

NEWSLETTER 2-2019/20 DEUTSCH

GRAMMATIK IN KINDERSCHUHEN

Erstspracherwerb als Thema des Deutschunterrichts in der Oberstufe von Niku Dorostkar und Eva Wiplinger

Der folgende Beitrag wagt einen etwas anderen Blick auf die lehrplanrelevanten Themen *Sprachreflexion, Sprachbewusstsein* und *Grammatik* – über die gewohnte, von SchülerInnen mitunter als trocken empfundene Schulgrammatik hinausgehend (ganz im Sinne von Gábor Fónyads Newsletter-Beiträgen in dieser und in vergangenen Ausgaben). Im Mittelpunkt steht das Thema *Spracherwerb* und die Idee, authentisches **kindersprachliches Datenmaterial** zur Analyse im Deutschunterricht (eventuell fächerübergreifend mit Psychologie) einzusetzen. Über die Auseinandersetzung mit Prozessen des Erstspracherwerbs soll so das Phänomen Sprache in seinen struktur- und psycholinguistischen Facetten beleuchtet werden. Die Unterrichtsvorschläge zum Thema *Spracherwerb* weisen einen interdisziplinären bzw. fächerübergreifenden Charakter auf, da sie die Entwicklungspsychologie berühren und somit auch im Psychologie-Unterricht Anwendung finden können (bzw. an den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik im Pädagogik- oder Didaktik-Unterricht). Im Folgenden finden Sie neben theoretischen Ausführungen mehrere unterrichtstaugliche Arbeitsaufträge samt kindersprachlichen Hörbeispielen und Transkripten von Gesprächsausschnitten (entnommen aus: Dorostkar/Wiplinger in Begutachtung).

1 Lehrplanbezug

Beispielhaft für die Relevanz des Themas im Deutschunterricht sei der Lehrplan der AHS-Oberstufe (2018) zum Bereich "Sprachreflexion" zitiert ("Didaktische Grundsätze" für die 5. bis 8. Klasse)¹:

Sprachreflexion ist das Nachdenken über den Bau, die Funktionsweise und die Verwendungsbedingungen von Sprache in synchroner und diachroner Hinsicht. Sie ist einerseits als ein integrales Prinzip aller Bereiche des Deutschunterrichts zu behandeln, andererseits als ein eigenes Arbeitsfeld. Grammatikwissen (Phonologie, Morphologie, Syntax, Semantik, Textgrammatik, Pragmatik usw.) ist ein eigenes Bildungsziel, soll den schriftlichen und mündlichen Texterstellungsprozess und die Textkompetenz sowie die Orientierung in den Systemen anderer Sprachen fördern und zur kritischen Analyse von sprachlichen Erscheinungen befähigen. Auszugehen ist von Themen aus der Realität der Schülerinnen und Schüler. Situationen der Sprachaufmerksamkeit sind zu nützen, um mit Wissen über Sprache eigene und andere sprachliche Handlungen besser verstehen und einordnen zu können und mit Sprachvarietäten und Mehrsprachigkeit umgehen zu können. [...]

Grammatikwissen als eigenes Bildungsziel erhält in der Ausbildung zur Kindergartenpädagogin bzw. zum Kindergartenpädagogen an den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (BAfEP) insofern zusätzliche Relevanz, als pädagogische Fachkräfte im Kindergarten seit dem Kindergartenjahr 2019/20 verpflichtend Sprachstandsfeststellungen bei allen Kindergartenkindern ab dem 3. Lebensjahr durchführen müssen (mit dem Beobachtungsbogen BESK kompakt bzw. BESK-DaZ kompakt)², wofür linguistisches Grundlagenwissen (über Grammatik und Spracherwerbsprozesse) unabdingbar ist³. Aber auch alle anderen SchülerInnen können durch die Perspektive des Erstspracherwerbs einen neuen Zugang zum Thema Grammatik gewinnen – einen, der weniger durch sprachliche Normen und den Defizitblick geprägt ist, sondern mehr durch die unglaubliche Leistungsfähigkeit und Kreativität der menschlichen Sprache (dank der "Wundermaschine" Grammatik in unserem Kopf), die bereits bei Kleinkindern zu entdecken ist.

2 Sprachförderung und Sprachbildung

Das Thema Sprachkenntnisse und Sprachförderung – meist auf das Deutschlernen gemünzt – ist in Österreich in aller Munde: Deutschförderklassen in Volksschulen oder verpflichtende Deutschkenntnisse für TaxifahrerInnen sind nur zwei der aktuellsten Beispiele einer Reihe von sprachenpolitischen Bezugspunkten seit Beginn der 2000er Jahre (vgl. Dorostkar 2014). Der allgegenwärtige Diskurs über Migration fungiert hierbei als Katalysator, allerdings hat der Themenkomplex Sprachförderung, Sprachbildung und Spracherwerb in den letzten Jahren auch vor dem Hintergrund der

bildungspolitisch neuentdeckten Elementarpädagogik an Bedeutung gewonnen. Das verpflichtende letzte Kindergartenjahr, die Entwicklung des bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlans für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich (Charlotte Bühler Institut 2009a) und die bereits erwähnten verpflichtenden Sprachstandsfeststellungen in der Bildungssprache Deutsch für alle Kindergartenkinder sind bildungspolitische Maßnahmen, die diese Entwicklung gut veranschaulichen.

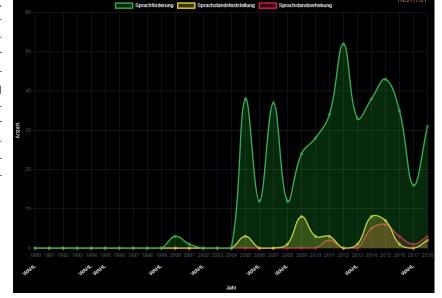


Abbildung 1: Parlagram – Nennungen der Schlagworte "Sprachförderung"] "Sprachstandsfeststellung" und "Sprachstandserhebung" lin österreichischen Parlamentsdebatten laut https://www.momentum-institut.at/parlagram (25. Mai 2020)

³ Interessanterweise bleibt der Lehrplan der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (2016) in Hinblick auf linguistisches Grundlagenwissen noch unspezifischer als der Lehrplan der AHS: Begriffe wie "Phonologie", "Semantik" oder "Pragmatik" sucht man im Lehrplan der BAfEP vergebens (siehe Lehrplan der BAfEP unter https://www.abc.berufsbildendeschulen.at/download/2127/BA-für-Elementarpädagogik.pdf).



¹ siehe Lehrplan der AHS unter https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568

² zum Beobachtungsbogen zur Sprachstandsfeststellung von Kindern mit Deutsch als Erstsprache/Zweitsprache (BESK/BESK DaZ) siehe https://www.bifie.at/material/materialien-zur-sprachstandsfeststellung/

Das Bild vom Kindergarten als Betreuungseinrichtung wandelt sich zu dem einer Bildungseinrichtung. Als solche soll der Kindergarten nun auch als Ort des Spracherwerbs dienen, wo dank Sprachbildung und -förderung⁴ die Grundsteine für eine positive kindliche Entwicklung bis hin zu einem gelingenden Schuleintritt gelegt werden (oder wo, negativ formuliert, späteren Sprach- und Schulleistungsdefiziten vorgebeugt wird) (vgl. Charlotte Bühler Institut 2016). Dies ist nicht mehr nur eine Forderung vieler BildungsexpertInnen und PolitikerInnen (vgl. Vetter 2013), sondern auch der explizite Wille der österreichischen Bundesregierung, die ihre diesbezüglichen Reformvorhaben im aktuellen Regierungsprogramm festgelegt hat (ÖVP & Grüne 2020: 289 ff.). Allerdings spiegelt sich ein solches Verständnis vom Kindergarten als erster Bildungsinstitution mit dem Auftrag der frühen Sprachförderung in der Ausbildung der KindergartenpädagogInnen offenbar (noch) nicht ausreichend wider, zumindest nicht in Bezug auf linguistische Ausbildungsinhalte, die eine Voraussetzung für Sprachbildung bzw. die angestrebte sprachliche Frühförderung und den im Vorfeld stattfindenden Sprachstandserhebungen im Kindergarten darstellen würden (vgl. Sobczak-Filipczak 2013: 138).

Ausgangspunkt für diesen Fokus auf die frühe Sprachförderung sind die bildungspolitischen Debatten rund um internationale Vergleichsstudien der OECD wie PISA (für den Schulbereich) und "Starting Strong" (für den Bereich der Elementarpädagogik; OECD 2006), in denen Österreich in der Vergangenheit teilweise unter den Erwartungen abschnitt. Neben der allgemeinen "Unterstützung des Spracherwerbs" widmet der Bildungsplan-Anteil der Zwei- und Mehrsprachigkeit Augenmerk (Charlotte Bühler Institut 2009b). Auch Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch sollen also von der sprachlichen Frühförderung profitieren. Dabei wird angenommen, dass sich sprachliche Defizite in jüngerem Alter leichter aufholen lassen, dass also – konkret gesagt – Sprachförderung bei Kindergartenkindern besser greift und mehr Erfolg verspricht als bei Schulkindern. Besondere Relevanz erhält das Thema der vorschulischen Sprachförderung allerdings nicht nur vor dem Hintergrund der steigenden Zahl von Kindern anderer Erstsprache im österreichischen Schulsystem, die von der sprachlichen Frühförderung profitieren würde. Da sprachliche Kompetenzen in allen Schulfächern, nicht nur im Deutschunterricht benötigt werden, kann eine frühe sprachliche Förderung die Verbesserung schulischer Leistungen nämlich in allen Fächern begünstigen, unabhängig davon, ob Deutsch Erst- oder Zweitsprache ist (Rössl 2011: 6).

Im Folgenden werden Unterrichtsanregungen vorgestellt, die den Themenkomplex *Sprachförderung, Sprachbildung und Spracherwerb* im Fach Deutsch (ggf. fächerübergreifend mit Psychologie) in der Oberstufe unter Einbezug kindersprachlicher Hör- und Gesprächsbeispiele aufgreifen.

3 Gedankenexperiment

Stellen Sie sich vor, Sie ziehen als Kind mit Ihrer Familie in ein anderes Land um, in dem eine Ihnen unbekannte Sprache gesprochen wird. An Ihrem ersten Kindergartentag spricht Ihre Pädagogin folgenden Satz aus:

Die korte Fohnerin gielte die rebsernen Bammen.

Sie bemühen sich nun, diesen Satz zu verstehen. Obwohl Sie die neue Sprache nicht beherrschen und über keinerlei Vorkenntnisse darin verfügen, erkennen Sie mit der Zeit doch einige Elemente in dem Satz, die Ihnen bei der Entschlüsselung behilflich sein können.

Arbeitsauftrag 1: Analyse eines Satzes mit Nonsenswörtern (Einzel-/Partnerarbeit)

Welche Elemente in dem obigen Satz können Sie aufgrund Ihrer Kenntnis der deutschen Sprache erkennen und was bedeuten sie? Schreiben Sie jene Elemente heraus, die Ihnen eine grammatikalische Bestimmung ermöglichen (wie z. B. Wortstellung oder bekannte Wörter und Wortendungen).

- 1. Bestimmen Sie, soweit möglich, Wortart, Fall, Zahl, Zeitform und Geschlecht der einzelnen Wörter.
- 2. Identifizieren Sie, soweit möglich, die Satzglieder (Subjekt, Prädikat, Objekt).
- 3. Beantworten Sie die folgenden Fragen:
 - a) Wen oder was gielte die korte Fohnerin?
 - b) Wer gielte die rebsernen Bammen?
 - c) Was machte die korte Fohnerin mit den rebsernen Bammen?
 - d) Welche Fohnerin gielte die rebsernen Bammen?
 - e) Welche Bammen wurden gegielt?

Notieren Sie Ihre Ergebnisse und vergleichen Sie sie mit denen Ihres Sitznachbarn/Ihrer Sitznachbarin.

⁴ Unter Sprachförderung sind mit Reich (2008: 12 ff.) Maßnahmen zu verstehen, die sich an einen bestimmten Teil von Kindern richten – abhängig von ihrem Entwicklungsstand und ihren sprachlichen Fähigkeiten –, während Sprachbildung sich an alle Kinder wendet und Sprachförderung subsumiert.



Dieses Gedankenexperiment (vgl. Tracy 2008, 37 ff.) soll veranschaulichen, dass Menschen – bereits als Kinder! – dazu fähig sind, aus der grammatikalischen Struktur eines Satzes einzelne Bedeutungsbestandteile zu erschließen, auch wenn sie die Wörter in dem Satz gar nicht oder nur teilweise kennen. Möglich wird das im obigen Kunstsatz durch grammatikalische Hinweise wie dem Artikel die oder die Endungen -e, -in, -te, -en. Mit Ausnahme von die besteht der Satz oben ausschließlich aus Kunstwörtern, die es im Deutschen gar nicht gibt (sogenannten Nonsenswörtern), die es aber theoretisch geben könnte, weil sie den Regeln des deutschen Sprachsystems entsprechen. Abgesehen von den grammatikalischen Endungen lässt uns auch die Reihenfolge der Wörter im Satz Wortarten und zusammengehörende Wortgruppen bzw. Satzglieder erkennen, sodass der Satz einer deutschsprachigen Person auf den zweiten Blick möglicherweise gar nicht mehr so fremd vorkommt:

- die korte Fohnerin (Subjekt): die = Artikel (Singular, feminin), korte = Adjektiv (feminin), Fohnerin = Substantiv (weiblich)
- gielte (Prädikat) = Verb (Präteritum)
- die rebsernen Bammen (Objekt im 4. Fall):
 die = Artikel (Plural), rebsernen = Adjektiv (Plural), Bammen = Substantiv (Plural)

Dass Sie im Beispiel oben an Ihrem ersten Kindergartentag trotz der neuen sprachlichen Umgebung nicht auf völlig verlorenem Posten stehen, haben Sie nach Noam Chomsky zufolge der Grammatik – einer Art "Wundermaschine" in Ihrem Kopf – zu verdanken (wohlgemerkt handelt es sich dabei nicht um eine bewusst gelernte Grammatik, wie Sie sie in der Schule lernen, sondern um eine angeborene "Universalgrammatik", wie Noam Chomsky sie nennt). Diese "Wundermaschine" ermöglicht Ihnen demnach Strukturelemente in Sätzen zu erkennen, auch wenn sie Ihnen das erste Mal begegnen, und daraus Bedeutungen abzuleiten. Und das ist noch nicht alles:

Das wirklich Erstaunliche daran ist, dass dies im Prinzip bereits kleinen Kindern möglich ist – denn diese verfügen nach Chomsky in ihrem Kopf ebenfalls über die "Wundermaschine" Universalgrammatik und lernen so ihre Muttersprache, oder wissenschaftlicher ausgedrückt: Sie erwerben auf diese Weise ihre Erstsprache. Kinder stellen beim Erstspracherwerb mit Hilfe der angeborenen Universalgrammatik unbewusst Hypothesen über Sätze auf und erschließen sich die Regeln der jeweiligen Sprache(n), die die Bezugspersonen mit ihnen in der alltäglichen Interaktion verwenden. Genauso machen Sie es im eingangs erwähnten Gedankenexperiment, mit dem Unterschied, dass Sie im obigen Beispiel ja bereits über eine Erstsprache (Deutsch) verfügen, die Ihnen beim Erschließen des Satzes in der Zweitsprache (in diesem Fall einer erfundenen Kunstsprache) zusätzlich hilft, während das Kind beim Erstspracherwerb "nur" auf die angeborene Universalgrammatik zurückgreift.

Auf diese Weise lassen sich folgende Informationen und Sätze aus dem Ausgangssatz oben ableiten:

- Die Fohnerin ist kort.
- Fohnerinnen gielen Bammen.
- Gielen Fohnerinnen nur rebserne Bammen?
- · Bammen sind gielbar, werden gegielt.
- Die Bammen gielende Fohnerin ...

4 Sprachliche Systemebenen

Das **Sprachsystem** und dessen Erwerb lassen sich auf unterschiedlichen **Ebenen** linguistisch untersuchen und beschreiben, nämlich auf der

- phonetisch-phonologischen Ebene (Aussprache und Lautsystem),
- lexikalisch-semantischen Ebene (Wortschatz und Bedeutung),
- morphologisch-syntaktischen Ebene (Wort- und Satzgrammatik),
- prosodischen Ebene (Sprachmelodie, Intonation, Akzent und Sprachrhythmus) und der
- pragmatischen Ebene (situationsspezifischer Sprachgebrauch und sprachliches Handeln).

Diese Systemebenen werden von den entsprechenden Teilgebieten der Linguistik (Sprachwissenschaft) erforscht: der Phonetik bzw. Phonologie (einschließlich Prosodie), der Semantik, der Morphologie bzw. Syntax und der Pragmatik.



Sprachliche Systemebene	Erklärung	Beispielsatz "Ich taufe dieses Kind auf den Namen Jasmin."	
Phonetik/ Phonologie	Lautebene (Phon = Sprachlaut; Phonem = bedeutungsunterscheidender Sprachlaut)	[ɪ] [ç] [t] [aʊ̯] [f] [ə] usw.	
Lexikon/ Semantik	Wortschatz- und Bedeutungsebene	ich = Personalpronomen (1. Person, Einzahl), taufe = Verb (1. Person, Einzahl, Präsens usw.)	
Morphologie	Wortgrammatik (Morphem = kleinste bedeutungstragende sprachliche Einheit)	{ich} {tauf-} {-e} usw.	
Syntax	Satzgrammatik	Ich taufe Subjekt Prädikat dieses Kind auf den Namen Jasmin. Objekt	
Prosodie	Intonation (Tonhöhe) und Satzmelodie/ -rhythmus sowie Wort- und Satzakzent (Be- tonung) und Rhythmus (Tempo, Pausen)	Ich táufe diéses Kínd áuf dén Námen Jásmin. [abfallende Tonlage am Satzende]	
Pragmatik	situationsspezifischer Sprachgebrauch und sprachliches Handeln (z.B. Gesprächsregeln)	Der Satz dient zur Durchführung der performativen Handlung "Taufe" (in diesem Fall des Kindes "Jasmin").	

Tabelle 1: Überblick über die sprachlichen Systemebenen

Im Folgenden werden die einzelnen sprachlichen Systemebenen anhand des Satzes aus unserem Eingangsbeispiel (Die korte Fohnerin gielte die rebsernen Bammen) aufgeschlüsselt.

4.1 Phonetik/Phonologie und Prosodie

Aus phonetisch-phonologischer Sicht besteht dieser Satz zunächst aus bedeutungsunterscheidenen Lauten (Phonemen), also den kleinsten sprachlichen Einheiten, die einen Bedeutungsunterschied bewirken können. In der deutschen Sprache unterscheiden sich beispielsweise die beiden Wörter "viele" und "fühle" oder auch "Beet" und "Bett" nur durch den Vokal in der Mitte (langes i/langes ü bzw. langes e und kurzes e) – solche Wörter, die sich nur in einem Laut unterscheiden, nennt man Minimalpaare (viele davon reimen sich, was in der Sprachförderung spielerisch nutzbar gemacht werden kann). Laute sollten also nicht mit den Buchstaben verwechselt werden, die zur Verschriftlichung der Laute verwendet werden. Denn Laute und Buchstaben stimmen nicht unbedingt überein: Im Deutschen bezeichnen z. B. die Buchstabenfolgen "sch" [ʃ] und "ch" [ç] jeweils nur einen Laut. Um den Unterschied deutlich zu machen, schreibt man Laute deshalb in eckigen Klammern und verwendet in der Lautschrift jeweils nur ein Symbol für jeden Laut (z. B. [i:] für ein langes "i", [*] für ein abgeschwächtes "e" usw.; vgl. IPA 2018).

In **prosodischer** Hinsicht lässt sich bei dem Satz zum einen der **Wortakzent** feststellen (in der Tabelle unten mit den Akzenten auf den betonten Silben notiert), zum anderen die Satzmelodie (unser Satz weist eine abfallende Tonhöhe am Satzende auf, im Gegensatz beispielsweise zu Fragesätzen, die im Deutschen mit einer ansteigenden Tonhöhe enden).

Das Kind lernt also im Zuge der erstsprachlichen Lautentwicklung sprachliche Laute auditiv zu unterscheiden (bereits im Mutterleib) und später auch selbst zu bilden (beginnend in der Lallphase). Im Laufe der Entwicklung gelingt das dem Kind immer besser und es kann schließlich Laute und Wörter verstehen und gezielt produzieren. Allerdings entsprechen die ersten Wörter, die Kinder ab dem Alter von ca. 10 bis 12 Monaten produzieren, noch nicht vollständig dem zielsprachlichen Lautsystem wie bei Erwachsenen. Stattdessen lassen Kinder während des Erstspracherwerbs schwierige Laute aus oder ersetzen sie durch andere. Allerdings geschieht das nicht zufällig oder beliebig (es sind so gesehen keine sprachlichen "Fehler"). Vielmehr folgt das Auslassen und Ersetzen von Lauten einem bestimmten Regelsystem, das für den Erwerb der jeweiligen Sprache (z. B. Deutsch) gilt. Die sprachlichen Entwicklungsschritte, die diesem Regelsystem entsprechend zum Erwerb des Lautsystems führen, bezeichnet man als **phonologische Prozesse**.



Typische Beispiele für solche phonologischen Prozesse wären

- das Auslassen von Konsonanten, insbesondere zur Vereinfachung von Konsonantenverbindungen, wie z. B. "Dachen" statt "Drachen",
- das Auslassen unbetonter Silben, z. B. "macht" statt "gemacht" oder "Nane" statt "Banane",
- die Ersetzung von Lauten, insbesondere durch Vorverlagerung (der Artikulationsstelle) von Lauten, wie z. B. "Tinderdaten" statt "Kindergarten" oder
- die Assimilation (Anpassung der Artikulationsstelle) von Lauten an benachbarte Laute (z. B. "Grachen" statt "Drachen").

Zu den ersten Konsonanten, die im Deutschen gebildet werden, zählen die mit den Lippen gebildeten Laute [b], [p] und [m] sowie die mit Beteiligung der oberen Schneidezähne gebildeten Laute [n], [d] und [t], die bereits früh mit Vokalen kombiniert werden (z. B. "Mama", "Papa").

Am längsten dauert bei deutschsprachigen Kindern der Erwerb des Zisch-Lautes [ʃ] (im Deutschen mit /sch/ geschrieben), den manche Kinder erst im 5. Lebensjahr erwerben. Bis zum Alter von 4 ½ Jahren haben laut einer Studie von Fox-Boyer (2016⁷) 75 Prozent aller deutschsprachigen Kinder alle Phoneme des Deutschen erworben – drei Viertel der deutschsprachigen Kinder können also bis zum Alter von 4 ½ Jahren die Laute im Deutschen an der richtigen Stelle im Wort bilden.

Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über den Phonem-Erwerb im Deutschen im Zuge des Erstspracherwerbs je nach Altersstufe. Darin ist zu erkennen, welche Phoneme 75 % oder 90 % der von Fox-Boyer untersuchten Kinder richtig gebildet haben, und zwar so, dass mindestens zwei von drei Lautbildungen korrekt waren.

Altersgruppen	Alter ⁵	75 % Kriterium	90 % Kriterium
1	1;6 – 1;11	mbpdtn	m p d
2	2;0 – 2;5	v h s/z	b n
3	2;6 – 2;11	fljŋxʁgkpf	v f l t ŋ x h k s/z
4	3;0 - 3;5	ç ts	l R & bt
5	3;6 – 3;11	ſ	ts
6	4;0 - 4;5		Ç
7	4;6 – 4;11		ſ
8	5;0 - 5;5		

Tabelle 2: Phonem-Erwerb im Deutschen (Fox-Boyer 20167: 66)

Bereits bevor Kinder ihre ersten lautlichen Äußerungen tätigen, können sie **sprachliche Laute unterscheiden**. Bis zum Alter von ca. 6 Monaten sind sie sogar dazu fähig, zwischen allen Lauten aller menschlichen Sprachen zu unterscheiden **(universelle Diskriminationsfähigkeit)** – in den ca. 6 000 Sprachen der Welt sind das insgesamt über 100 Phoneme (40 davon werden in der deutschen Sprache verwendet; vgl. IPA 2018). Nach den ersten 6 Lebensmonaten verlieren Kinder diese Fähigkeit allmählich und sie beginnen stattdessen nur noch die Unterschiede zwischen den Lauten ihrer eigenen Erstsprache/n wahrzunehmen (vgl. Bunse/Hoffschildt 2008: 63). Ein Kind, das z. B. nur Deutsch als Erstsprache hat, kann also im Alter von 3 Monaten beispielsweise noch zwischen den Anfangslauten der englischen Wörter "cheap" (dt. *billig*) und "jeep" (dt. *Jeep*) unterscheiden, ein halbes Jahr später allerdings nicht mehr (bei den beiden englischen Wörtern handelt es sich um ein Minimalpaar, d. h., sie unterscheiden sich nur durch einen Laut, nämlich das stimmlose [tʃ] in *cheap* und das stimmhafte [dʒ] in *jeep* – ein Lautunterschied, den es im Deutschen nicht gibt).

Und wie sieht es mit der Fähigkeit der Kinder aus, unterschiedliche Laute zu produzieren? Tatsächlich sind Kinder anfangs auch fähig, alle Laute aller menschlichen Sprachen zu äußern (universelle Lautbildungsfähigkeit). In der Lallphase, die den ersten merklichen Meilenstein der Sprachentwicklung darstellt, probieren Kinder diese Laute lustvoll aus. Dazu zählen alle Vokale (a, e, i, o, u ...) und Konsonanten (einschließlich "gurrende" Laute wie h, g, ng ...) sowie deren unterschiedlichste Kombinationen.

• In dieser **ersten Lallphase** (ca. 2. bis 6. Lebensmonat) klingt das **Lallen aller Kinder auf der Welt gleich**, egal welche Erstsprache/n sie haben.



⁵ Die Altersangaben in Transkriptionen von Kindergesprächen folgen der Formatierung (Jahr;Monat).

• Mit der Zeit ähneln die Laute und Silben sowie die Intonationsstruktur des Lallens aber immer mehr der Erstsprache bzw. den Erstsprachen des Kindes – dies ist das Kennzeichen der zweiten Lallphase (6. bis 12. Lebensmonat). In dieser Phase produzieren die Kinder sogenannte Lallmonologe, also aneinandergereihte Laute und Silben, die der Struktur ihrer Erstsprache/n entsprechen (oft handelt es sich dabei um Silbenverdopplungen wie "ba-ba" oder "am-am"). Diese Lautkombinationen werden von den Kindern variiert und wiederholt, offenbar weil es ihnen Freude bereitet, sich selbst dabei zuzuhören. Gehörlose Kinder, die in der ersten Lallphase noch normal lallen, verstummen hingegen ab ca. 6 Monaten, weil sie keine sprachlichen Laute wahrnehmen können, die sie zur Nachahmung anregen würden (weshalb man ihnen stattdessen



4dobeStock © Calek

Gebärden anbieten sollte, damit sie eine Gebärdensprache als Erstsprache erwerben können). Hörende Kinder üben durch die Lallmonologe den Gebrauch ihrer Sprechwerkzeuge, das Hören und die gezielte Produktion bestimmter Laute. Auf diese Weise wird das Zusammenspiel von Sprachmotorik und -wahrnehmung trainiert und entsprechende neuronale Verknüpfungen werden aufgebaut. Die Lallmonologe werden von den erwachsenen Bezugspersonen oft als Sprechversuche wahrgenommen, sodass sie darauf entsprechend reagieren, z. B. indem sie die Lallmonologe ihrer Kinder nachahmen oder aufgreifen und als Wörter interpretieren (z. B. "da-da-da" als das deutsche Wort da oder "ma-ma-ma" als Mama). Lallmonologe können sich somit auch zu Lalldialogen entwickeln – also einer Art Gespräch zwischen dem Baby und den Erwachsenen. Bereits diese ersten Interaktionen stimulieren den Erstspracherwerb und ermöglichen dem Kind im Laufe der Zeit aus dem "Sprachschall" Laute und Wörter zu filtern, die sie allmählich mit bestimmten Bedeutungen assoziieren (z. B. mit "da" oder "Mama").

Beispiel "Fis-Phänomen": Ein Kind zeigt auf seinen Plastikfisch und sagt dazu "Fis". Ein Erwachsener, der die Aussprache des Kindes nachahmt, fragt: "Ist das dein Fis?" Das Kind antwortet: "Nein, das ist mein Fis". Die Frage "Ist das dein Fisch?" bejaht das Kind jedoch. (vgl. Berko/Brown 1960 zitiert nach: Grimm/Engelkamp 1981: 128).

Arbeitsauftrag 2: Analyse des Beispiels "Fis-Phänomen" (Einzel-/Partnerarbeit)

Untersuchen Sie das obige Beispiel in Hinblick auf folgende Fragen, die Sie schriftlich beantworten und anschließend im Plenum vergleichen.

- Warum nennt das Kind seinen Fisch "Fis" bzw. welche Rückschlüsse lässt diese Äußerung auf das Alter des Kindes zu?
- Warum verneint das Kind die Frage "Ist das dein Fis?", aber bejaht die Frage "Ist das dein Fisch?", obwohl es sich um denselben Plastikfisch handelt?
- Welche Schlussfolgerungen lässt dieses Beispiel in Bezug auf den kindlichen Spracherwerb zu?

Arbeitsauftrag 3: Zuordnung von Hörbeispielen – Lautproduktion von Babys (Partnerarbeit)

Hören Sie sich die Hörbeispiele zur Lautproduktion der Babys Lucas und Max an.

- Schätzen Sie jeweils das Alter der Babys.
- Erläutern Sie, in welcher Phase des Spracherwerbs sich die Babys befinden.
- Halten Sie Ihre Ergebnisse stichwortartig fest und vergleichen Sie sie mit Ihrer Sitznachbarin oder Ihrem Sitznachbarn.

Arbeitsauftrag 4: Analyse eines kindersprachlichen Beispiels in Hinblick auf die Lautentwicklung (Partnerarbeit)

Hören Sie sich die kindersprachlichen Beispiele des Kindes Leonard (1;11 und 2;8) an bzw. lesen Sie die transkribierten Gesprächsausschnitte unten.⁶

- Untersuchen Sie, welche phonologischen Prozesse bei Leonard zu erkennen sind.
- Benennen Sie die jeweiligen phonologischen Prozesse und führen Sie die entsprechenden Belegstellen (kindlichen Äußerungen) an.









⁶ Kindersprachliche Äußerungen werden durchgehend kleingeschrieben.

• Beurteilen Sie, inwiefern die beobachteten phonologischen Prozesse altersgemäß sind. Erstellen Sie eine Tabelle oder Auflistung, in der Sie die gefundenen phonologischen Prozesse den entsprechenden Belegstellen (Zitaten aus den kindersprachlichen Beispielen) zuordnen und vergleichen Sie sie mit Ihrer Sitznachbarin/Ihrem Sitznachbarn.

Sprachbeispiel "Leonard – Disney-Figuren" (1;11)

Erw.: Uund wer ist das?

Leonard: tatse.
Erw.: Eine Katze.
Leonard: jaa.
Erw.: Und das?
Leonard: Tatse auch.

Erw.: Auch eine Katze. Mhm. Sehr gut.

Leonard: da mini maus.

Erw.: Ja!

Sprachbeispiel "Leonard - Lelinkonter" (2;8)

Erw. [ahmt Geräusch eines Helikopters nach]: Bss.

Leonard: [hub]sauber

Erw.: Ja, wie heißt der Hubschrauber noch?

Leonard: lelinkonter. Erw.: He li kop ter. Leonard: lelinkonter.

4.2 Wortschatz/Semantik

Auf der Ebene des Wortschatzes und der Semantik lässt sich z. B. nach der Anzahl unterschiedlicher Wörter und nach der Bedeutung von einzelnen Wörtern fragen. Das Wort "die" hat im Deutschen beispielsweise nur eine grammatische Bedeutung (nämlich, dass es sich um einen weiblichen Artikel in der Ein- oder Mehrzahl handelt). "Kort-e" könnte als Adjektiv (mit der weiblichen Endung -e in der Einzahl) hingegen auch eine lexikalische Bedeutung wie z. B. "mutig-e" haben (die in unserem Fall aber nicht ersichtlich ist, weil es sich um ein Nonsenswort handelt). Das Kind erwirbt während des Erstspracherwerbs neben Inhaltswörtern (Nomen, Verben, Adverbien und Adjektiven) auch Funktionswörter (wie Artikel, Präpositionen, Konjunktionen), die es benötigt, um grammatikalische Beziehungen zwischen den Wörtern innerhalb eines Satzes herzustellen.

Der Wortschatz wächst beim Menschen lebenslang an, als wichtigste Schwelle im Kindesalter gilt aber das Erreichen der 50-Wort-Schwelle im Alter von 18 bis spätestens 24 Monaten, deren Überschreitung den explosionsartigen Wortschatzanstieg bei Kindern einläutet.

Charakteristisch für die Wortschatzentwicklung sind die Prozesse der Übergeneralisierung und Unterdiskriminierung, die bei allen Kindern in dieser Phase auftreten. Eine **Übergeneralisierung** liegt vor, wenn ein Kind ein spezifisches Wort (z. B. "Banane") als Überbegriff statt als Unterbegriff verwendet (z. B. "Banane" als Überbegriff für jede Art von Essen und Trinken, z. B. Reis, Milch, Brot, Apfel etc.). Die **Unterdiskriminierung** bezeichnet den umgekehrten Prozess, also wenn ein Kind ein Wort als Unterbegriff statt als Überbegriff verwendet (z. B. "Platz" nur für den Platz vor dem eigenen Haus, nicht aber für andere Plätze).

4.3 Morphologie und Syntax (Grammatik)

Auf morphologischer Ebene besteht der Satz aus Morphemen, den kleinsten bedeutungstragenden sprachlichen Einheiten (diese werden in geschwungenen Klammern markiert). Das Wort {die} wäre ein solches Morphem, während "korte" aus zwei Morphemen besteht: aus dem Wortstamm {kort-} und der Endung {-e}. Somit gilt: Jedes Wort besteht aus mindestens einem Morphem, aber nicht jedes Morphem ist auch gleich ein Wort. Der Begriff Morphologie (Wortformenlehre) bezieht sich also auf die "Bauweise" von Wörtern durch Morpheme. Dazu zählt z. B. die Pluralbildung (Kind – Kinder) oder die Konjugation (ich gehe, du gehst usw.) sowie die Wortbildung (Spiel – spielen). Der Begriff Syntax (Satzlehre) hingegen umfasst den Satzbau und die Satzstruktur – hier geht es um die Bildung von Sätzen durch die Kombination von Wörtern. Im Deutschen lautet die Grundwortstellung Subjekt + Prädikat +



Objekt für Haupt- bzw. Aussagesätze (Frage- und Nebensätze weisen hingegen eine andere Wortstellung auf).

Die Entwicklung der **Grammatik** im Sinn von Morphologie/Syntax durchläuft mehrere Phasen während des Erstspracherwerbs (nach Clahsen 1988) bzw. ist durch spezifische Meilensteine charakterisiert (nach Tracy 2007):

Alter (Monate)	Phase/Meilenstein	Morphologie und Syntax	Beispiele
12 – 18	1	Einwortäußerungen	Ball, nein, da, weg
18 – 24	2	einfache Wortkombinationen (Ein-, Zwei- und Mehrwortsätze) ohne Verben oder mit unflektierten Verben (im Infinitiv oder in der Stammform) und in meist unvollständi- gen Sätzen	Papa weg. Mama kaufen. Opa Bus fahren.
24 – 36	3	zunehmend vollständige Mehrwortsätze mit der richtigen Wortstellung (flektiertes Verb an zweiter Stelle in Hauptsätzen), erste Fragesätze, erste Kasusmarkierungen (Fallsetzungen) wie das Genitiv-s	Da ist ein Baby. Das weint im Buggy. Wer ist das?
36 – 48	4	komplexe Sätze, Nebensätze (flektiertes Verb an der letzten Stelle)	Das ist nicht das Spiel, das ich wollte.

Tabelle 3: Grammatikentwicklung beim Erstspracherwerb (modifiziert nach Clahsen 1988 und Tracy 2007)

Typischerweise treten während des Grammatikerwerbs bei Kindern **Übergeneralisierungen** wie *gegeht⁷ oder *genimmt auf. Hierbei wird eine Regel für eine sprachliche Form auf andere Formen übertragen, die für diese Regel nicht gilt – beispielsweise überträgt Leonard im Alter von 2;8 Jahren in den Gesprächsausschnitten unten die Regel zur Bildung des Perfekts für regelmäßige Verben auf unregelmäßige und sagt dann *reingefahrt statt reingefahren und *reingegebt statt reingegeben. Erst in einer späteren Phase erwirbt Leonard die Regel zur Bildung des Perfekts bei unregelmäßigen Verben, wobei er in einer Übergangsphase auch Übergeneralisierungen und korrekte Formen nebeneinander verwendet.

Arbeitsauftrag 5: Analyse der Grammatikentwicklung anhand von kindersprachlichen Hörbeispielen (Partnerarbeit)

Hören Sie sich die kindersprachlichen Beispiele des Kindes Leonard (1;11 und 2;8) an bzw. lesen Sie die transkribierten Gesprächsausschnitte unten.

- Vergleichen Sie die Äußerungen von Leonard im Alter von 1;11 und 2;8 in Hinblick auf die Grammatikentwicklung: In welcher Phase befindet sich Leonard jeweils und woran erkennt man das?
- Untersuchen Sie, ob und welche Kasusmarkierungen zu erkennen sind.
- Identifizieren Sie Fälle von Übergeneralisierungen und erläutern Sie, inwiefern diese Stellen einen Hinweis darauf geben, dass das Kind bestimmte grammatikalische Regeln erkannt hat und anzuwenden versucht.

Halten Sie die Ergebnisse Ihrer Analyse stichwortartig unter Verwendung von Belegstellen (Zitaten aus den kindersprachlichen Beispielen) fest und vergleichen Sie sie mit Ihrer Sitznachbarin/Ihrem Sitznachbarn.

Sprachbeispiel "Leonard - Disney-Figuren" (1;11)

Erw.: Uund wer ist das?

Leonard: tatse.
Erw.: Eine Katze.
Leonard: jaa.
Erw.: Und das?
Leonard: tatse auch.

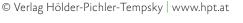
Erw.: Auch eine Katze. Mhm. Sehr gut.

Leonard: da minimaus.

Erw.: Ja!

9

⁷Mit dem Sternzeichen (*) werden ungrammatische Formen markiert.





Sprachbeispiel "Leonard – Reingefahrt" (2;8)

Leonard [flüstert]: den bagger.

Erw.: Was hast du auf der Baustelle gesehen?

Leonard: den bagger. Erw.: Und was noch?

Leonard: einen is rein/reingefahrt, einer is raus gefahrt.

Sprachbeispiel "Leonard - Reingegebt" (2;8)

Erw.: Was hast du noch gesehen?

Leonard: der bagger was reingegebt in de lastwagen.

Erw.: Was hat der Bagger hineingeschaufelt?

Leonard: sand.

Arbeitsauftrag 6: Analyse im Rahmen einer Sprachstandsfeststellung nach BESK Version 2.0 (Einzel-/Partner-arbeit)⁸

Analysieren Sie folgendes kindersprachliche Beispiel in Hinblick auf die Wortschatz- und Grammatikentwicklung (in Einzelarbeit) und vergleichen Sie Ihre Ergebnisse mit Ihrem Sitznachbarn/Ihrer Sitznachbarin (Partnerarbeit) bzw. holen Sie sich hierzu eine Rückmeldung Ihrer Lehrkraft ein. Untersuchen Sie, ob und wo folgende sprachlichen Elemente vorhanden sind, indem Sie die jeweiligen Äußerungen im Transkript mit einer jeweils eigenen Farbe oder Hervorhebung (Unterstreichung, Unterwellung etc.) markieren:

Syntax/Morphologie (ausgewählte und modifizierte Beobachtungskriterien, die nach BESK Version 2.0 ab 3;6 Jahren bzw. nach 4;6 Jahren zu erfassen sind; vgl. Breit 2011: 42 – 45):

- Verbzweitstellung in Aussagesätzen (das gebeugte und mit dem Subjekt übereingestimmte Verb steht an 2. Stelle)
- <u>Verbletztstellung in Nebensätzen (das gebeugte und mit dem Subjekt übereingestimmte Verb steht an letzter Stelle)</u>
- Subjekt-Verb-Inversion in Aussagesätzen oder Fragesätzen (das Subjekt rückt hinter das gebeugte Verb)

Lexikon/Semantik (ausgewählte und modifizierte Beobachtungskriterien nach BESK Version 2.0):

- konkrete Nomen
- abstrakte Nomen
- zweiteilige Verben
- verschiedene Vollverben, z. B.
 - o Tätigkeitsverben (spielen, trinken, bauen, basteln, helfen, legen, schneiden etc.)
 - o Bewegungsverben (fahren, hüpfen, schwimmen, wandern etc.)
 - o Wahrnehmungsverben (sehen, schmecken, hören, riechen, fühlen etc.)
 - o Kommunikationsverben (erzählen, reden, sprechen, fragen, versprechen etc.)
 - o psychologische Verben (wünschen, denken, glauben, wissen, fürchten etc.)
- verschiedene Adjektive, z. B.:
 - o Form, Größe, Farbe (eckig, rund, dünn, hoch, rot, rötlich, unsichtbar, bunt etc.)
 - o Geschwindigkeit, Zeit (schnell, langsam, alt, spät etc.)
 - o Gefühle, Empfindungen (traurig, hungrig, unangenehm, bequem, glücklich, sauer, leise etc.)
 - o Mengenwörter (zwei, viele, wenige etc.)
- Nebensätze mit Nebensatzeinleitern (z. B. Konjunktionen, Relativpronomen, Fragewörter)
- Raumpräpositionen
 - o in, auf, unter (Anmerkung: Beim BESK Version 2.0 ist **das Verständnis** dieser Raumpräpositionen ab 3;6 Jahren zu erfassen.)
 - o <u>vor, hinter, neben, zwischen</u> (Anmerkung: Beim BESK Version 2.0 ist **das Verständnis** dieser Raumpräpositionen bei Kindern ab 4;6 Jahren zu erfassen.)

Das Sprachbeispiel "Simon – Hubschrauber" steht Ihnen zum Hören auch als Audio-Datei zur Verfügung.





Sprachbeispiel "Simon - Hubschrauber" (4;3)

"und der sam sprang in das haus hinein. die tür wurde zu. plötzlich erkannte ein lauter klong. sam war draußen. die wache ging zu. und er kletterte rauf [...] auf der anderen berges auf der anderen seite [...] und dann flog er ab. er schnallte sich an. und der helikopter klappte zu. und die propeller drehten sich ein stücklein [...] und er hob ab. und der [xxx]⁹ war schon weit weg. und so viele berge lauerten vor ihm. und er flog vorbei und beobachtete sich. er wollte zurück. hatte sehnsucht nach hause. und der helikopter startete ... er wartete bis der propeller aus war. und stieg aus dem helikopter. und der helikopter klappte zu. und er gang wieder in das haus hinein. er gang hinein und das haus klappte zu. plötzlich merkte er was. er war unsinn zu sich. er wollte nicht raus. es war so kalt. plötzlich kicherte ein alarm. "alarm es kommt ein notruf an" [singt] [...] feuerwehrmann sam ziehte seinen gürtel / ziehte seine weste an. klappte pontypandy und ziehte noch seine handschuhe und seinen mantel und ziehte sich alle möglichen sachen an und handschuhe und dann zah er seine hose an und seinen feuerwehr und dann ziehte er seine stiefel an. er hüpfte auf sein quad und begann zu buddeln. er war so fröhlich, dass es begann neu zu werden. es war nicht mehr früher. und tom wachste. penny wachste. alle möglichen seine freunde wachsten. und er war ... früher war es so blöd und jetzt war die ganze mannschaft bei ihm."

4.4 Pragmatik

Auf der Ebene der Pragmatik geht es schließlich um die Frage der Angemessenheit einer sprachlichen Äußerung in einer bestimmten Situation. Während die Ebenen davor sprachliche Äußerungen kontextunabhängig betrachten, fokussiert die Pragmatik auf den kontextabhängigen Sprachgebrauch, also die Möglichkeiten sprachlichen Handelns je nach Situation, in der sich die Sprachverwenderinnen/Sprachverwender jeweils befinden. "Ich möchte nicht, dass du so mit mir redest" wäre etwa ein angemessener Satz, wenn er z. B. von einer erwachsenen Person gegenüber einem Kind geäußert wird, nicht aber, wenn ihn ein Schüler/eine Schülerin gegenüber einer Lehrperson verwendet (die man u. a. in der Höflichkeitsform ansprechen müsste). Unser Satz aus dem Eingangsbeispiel stellt aus Sicht der Pragmatik in den meisten Situationen wohl keinen angemessenen Satz im Deutschen dar (außer natürlich in dem vorliegenden Artikel zur Veranschaulichung von Spracherwerbsprozessen). Auch Gesprächsregeln (z. B. andere zu Wort kommen zu lassen und nicht ständig zu unterbrechen) oder sogenannte performative Handlungen (wie z. B. "Ich taufe dieses Kind auf den Namen …" oder "Hiermit erkläre ich X und Y zu Mann und Frau") zählen zur Ebene der Pragmatik.

5 Spracherwerbstheorien

Kinder erwerben ihre Erstsprache relativ rasch und offenbar mühelos in einem sehr frühen Alter: Mit vier Jahren beherrschen die meisten Kinder schon die Grundzüge ihrer Erstsprache so gut, dass sie problemlos Gespräche mit Erwachsenen führen können. Vielen Menschen erscheint das selbstverständlich – aber ist es das wirklich?

Schon die Aufgliederung des Beispielsatzes aus dem Gedankenexperiment in die verschiedenen sprachlichen Systemebenen (Phonologie, Morphologie, Syntax usw.) oben zeigt, wie komplex das System der menschlichen Sprache ist. Mit der Frage, wie schon ganz kleine Kinder ein so komplexes System erlenen können, haben sich bereits unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen auseinandergesetzt. Nicht nur die Pädagogik und Psychologie, sondern auch die Philosophie, die Linguistik und die Neurowissenschaften haben jeweils auf ihre Art Hypothesen, Theorien und Modelle entwickelt, um Antworten auf diese Frage zu geben.

Zumeist werden die folgenden vier Theorien herangezogen, um den kindlichen Spracherwerb zu erklären (vgl. Dorostkar/Wiplinger 2020, S. 113 ff.): Behaviorismus, Nativismus, Kognitivismus, Interaktionismus (siehe unten). Einig ist man sich heute darin, dass diese vier Theorien jeweils für sich genommen nur Teilaspekte des Erstspracherwerbs gut erklären können, während man zur Erklärung des Gesamtphänomens auf alle vier Theorien zurückgreifen muss. Die Komplexität des Spracherwerbsprozesses legt daher eine Kombination dieser Theorien nahe. Darüber hinaus ist man sich in der aktuellen Forschung über folgende Merkmale des Erstspracherwerbs einig (diese treffen im Übrigen nicht nur auf Lautsprachen, sondern auch auf Gebärdensprachen zu, die die natürlichen Erstsprachen gehörloser Menschen darstellen und vollwertigen natürlichen Sprachen entsprechen):



^{9 [}xxx] = unverständliche Äußerung

- Der Erstspracherwerb erfolgt offenbar mühelos ("wie von selbst") sehr früh und vollständig, auch wenn Erwachsene die Kinder sprachlich nicht ausbessern und ihnen keinen Sprachunterricht erteilen. Für diesen ungesteuerten Spracherwerb (ungesteuert heißt: ohne Unterricht) benötigen die Kinder allerdings sprachlichen Input, man muss also mit ihnen sprachlich interagieren.
- Die Perzeption (das Wahrnehmen und das Verstehen) geht dabei der Produktion (der Hervorbringung sprachlicher Äußerungen) voraus. Aktuelle Studien (Moon u. a. 2013) zeigen, dass der Spracherwerb bereits im Mutterleib beginnt: Schon Embryos und Säuglinge können unterscheiden, ob



IdobeStock © Anke Thomas

- es sich bei einer sprachlichen Äußerung um ihre Erstsprache oder um eine andere Sprache handelt (dies kann man mittels Messungen der Herzfrequenz oder der Saugbewegungsrate an Schnullern feststellen) eben, weil schon der Embryo die Sprache seiner Mutter hört und im Sinne des Aneignungsprozesses einzuordnen beginnt.
- Der Prozess des Erstspracherwerbs ist durch **typische Phasen** charakterisiert, die im Großen und Ganzen alle Kinder durchlaufen. Daher kann man weitgehend vorhersagen, wie der Erstspracherwerb in Hinblick auf ein bestimmtes Phänomen verläuft (z. B. in welcher Reihenfolge oder in welchem Altersbereich bestimmte sprachliche Fortschritte oder Zwischenstufen erreicht werden).
- Beim Erstspracherwerb sind wie bei allen Lernprozessen Entwicklungsfenster zu beachten, in denen bestimmte Fähigkeiten erworben werden. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von einer sensiblen bzw. kritischen Phase (auch: Periode). Mit der sensiblen Phase ist gemeint, dass es ein bestimmtes Alter gibt, in dem Kinder ihre Erstsprache optimal erwerben können. Als Extremvariante der sensiblen Phase kann man die kritische Phase verstehen, bei der man davon ausgeht, dass die entsprechenden Fähigkeiten nach dem Ende dieser Phase nicht mehr erworben werden können. Beim Erstspracherwerb nimmt man an, dass die sensible bzw. kritische Phase insbesondere für den Erwerb der Grammatik und für



4dobeStock © LoloStoci

das **Alter von o bis 3 Jahren** gilt – hier werden die wichtigsten Grundlagen für den Spracherwerb (bis ins Volksschulalter) gelegt. Verpassen Kinder diese Phase (schließt sich das Entwicklungsfenster), so kann es zu Problemen (Verzögerungen oder Störungen) beim Erstspracherwerb kommen oder diesen im Extremfall verhindern. Das kann etwa der Fall sein, wenn Kinder in diesem Alter keinen ausreichenden sprachlichen Input bekommen oder aufnehmen können.

Unter **Spracherwerb** versteht man die Aneignung einer oder mehrerer Sprachen durch einen kreativen, schöpferischen Prozess der Regelkonstruktion auf Basis von Sprachdaten aus der Umwelt (dem sprachlichen Input) (vgl. Adler 2011: 32).

Der Spracherwerb erfolgt im **Zusammenspiel** mit folgenden **Prozessen**:

- Lernen (aufgrund von Wahrnehmung und Erfahrung)
- Reifung (aufgrund biologischen Wachstums bzw. genetisch festgelegter Entfaltung neuronaler Strukturen) sowie
- Entwicklung auf der kognitiven, motorischen und sozial-emotionalen Ebene.

Spracherwerb und **Sprachentwicklung** können als Begriffe synonym (gleichbedeutend) verwendet werden, allerdings weist Spracherwerb auf eine eher linguistische (sprachwissenschaftliche) und Sprachentwicklung auf eine eher pädagogische bzw. entwicklungspsychologische Perspektive hin. Ungeachtet, ob man sich ihr pädagogisch, entwicklungspsychologisch oder linguistisch annähert, lautet die Frage: Wie erwerben bzw. lernen Kinder ihre Erstsprache?

Die Antwort auf die Frage, wie der Erstspracherwerb funktioniert, hängt vom jeweiligen lern- bzw. erwerbstheoretischen Zugang ab. Ob zur Erklärung der Begriff "Erwerb" oder "Lernen" verwendet wird, gibt bereits Hinweise auf den jeweiligen theoretischen Hintergrund (sofern die beiden Begriffe nicht synonym verwendet werden): Erwerb meint dann implizite und unbewusste Prozesse (wie sie z. B. beim Kleinkind ablaufen oder auch bei Erwachsenen durch soziale Kontakte im Alltag oder Beruf), während sich Lernen auf bewusste und gesteuerte Prozesse bezieht (z. B. beim schulischen Lernen, im Sprachkurs, im Unterricht etc.).

5.1 Behaviorismus

Der Behaviorismus geht davon aus, dass Lernen durch die **Assoziation von Reizen mit Reaktionen** stattfindet. Jegliches beobachtbare Verhalten von Menschen und Tieren lässt sich nach dem Behaviorismus in Form solcher Reiz-Reaktionsverknüpfungen erklären und vorhersagen.

Der US-Psychologie Burrhus F. Skinner (1904 – 1990) hat als Hauptvertreter des Behaviorismus die These aufgestellt, dass es sich bei Sprache um ein Verhalten handelt, das den gleichen Gesetzmäßigkeiten folgt und auf die gleiche Weise erworben wird wie jedes andere Verhalten: Sprache wird demnach durch die Prinzipien der Nachahmung und der Verstärkung erlernt (Skinner 1957: 10). Allerdings werde sprachliches Verhalten nicht direkt durch die physikalische Umwelt verstärkt, sondern indirekt durch das Verhalten anderer Menschen. Im folgenden Beispiel wird Claras sprachliches Verhalten (Bitte nach "wasser") etwa dadurch verstärkt, dass sie wie gewünscht Wasser in ihrer Trinkflasche erhält:



tobeStock © ur

Tatsächlich spielt die Einübung sprachlichen Verhaltens durch Nachahmung und Verstärkung vor allem für den Wortschatzerwerb in bestimmten Phasen des Spracherwerbs eine wichtige Rolle. Bis zum zweiten Geburtstag erreichen Kinder die 50-Wort-Grenze (sie beherrschen bis zu diesem Alter also ungefähr 50 Wörter aktiv) und treten in den sogenannten Vokabelspurt ein (dieses Phänomen wird auch Vokabelexplosion genannt). Das heißt, dass der aktive und passive Wortschatz von Kindern ab diesem Zeitpunkt sprungartig und rasant anwächst – Kinder lernen in dieser Phase bis zu 10 neue Wörter am Tag.

Allerdings unterliegt die behavioristische Theorie zum Sprachenlernen starken Einschränkungen. Nachahmung und Verstärkung können nämlich bei Weitem nicht den gesamten Spracherwerb erklären, sondern bestenfalls nur Teilaspekte. Denn die Spracherwerbsforschung hat gezeigt, dass Kinder schon im Alter von 2 oder 3 Jahren in systematischer Weise Wörter und Sätze produzieren, die sie niemals zuvor gehört (oder im Fall von Gebärdensprachen gesehen) haben und die nicht unbedingt verstärkt werden (zum Beispiel, wenn sie gar nicht verstanden werden). Die folgenden Beispiele (auf die aus theoretischer Sicht im nächsten Abschnitt genauer eingegangen wird) lassen sich durch die behavioristische Theorie (Lernen durch Nachahmung und Verstärkung) nicht erklären:

Beispiel 1:

Peter (3;2): is gegeht.

Mutter: hm, was meinst du?

Beispiel 2:

Viktoria: er hat mir das weggenehmt!

Pädagogin: achso, was denn?

Viktoria: die drehangel (gemeint ist: Triangel). Pädagogin: was hat er dir weggenommen? ...

Beispiel 3:

Großmutter (liest ein Bilderbuch vor): ... und manchmal ist er ungezogen. (schaut Lionel an:) Weißt du, was das heißt, ungezogen? Lionel (3;6): anziehen.



5.2. Nativismus

Der Begriff Nativismus leitet sich vom Lateinischen "nativus" für "angeboren" ab und bezeichnet in der Psychologie die Annahme, dass bestimmte Fähigkeiten angeboren oder von Geburt an im Gehirn (in Form von sogenannten Modulen) angelegt sind. Die nativistische Annahme zum Spracherwerb besagt dementsprechend, dass die Sprachfähigkeit beim Menschen – aufgrund genetischer Prädispositionen – angeboren ist. Der wichtigste Vertreter einer nativistischen Theorie des menschlichen Spracherwerbs ist der amerikanische Sprach- und Kognitionswissenschaftler Noam Chomsky (geb. 1928). Ihm zufolge verfügen Menschen über einen angeborenen Spracherwerbsmechanismus, der im Gehirn als Modul verankert ist (ein Modul ist eine abstrakte Einheit, die im Gehirn für bestimmte Funktionen wie eben Sprache oder auch Empathie, mathematisches Denken usw. zuständig ist). Dieser Spracherwerbsmechanismus wird in Gang gesetzt, sobald Kinder in Kontakt mit ihrer Erstsprache kommen (also sprachlichem Input ausgesetzt werden). Chomskys Theorie der Universalgrammatik besagt zudem, dass allen menschlichen Sprachen die gleichen grammatikalischen Prinzipien zugrunde liegen, und dass diese Prinzipien allen Menschen angeboren sind.

Sprachliche Daten (Input) → Spracherwerbsmechanismus → Grammatik (Output)

Worin liegen nun die Vorzüge der nativistischen Spracherwerbstheorie nach Chomsky? Sie kann ohne Schwierigkeiten erklären, warum schon ganz kleine Kinder etwas derartig Komplexes wie das grammatikalische Regelsystem menschlicher Sprachen erlernen können. Der nativistischen Theorie zufolge erlernen Kinder ihre Erstsprache intuitiv-unbewusst, wobei der Erstspracherwerb auch dann problemlos und vollständig erfolgt, wenn der sprachliche Input aus der Umgebung mangelhaft oder unvollständig ist und Erwachsene ihre Kinder nicht systematisch ausbessern oder ihnen gar gezielt sprachliches Wissen zu vermitteln versuchen. Aufgrund des sprachlichen Inputs aus ihrer Umgebung stellen Kinder – ohne es zu wissen – eigenständig Hypothesen über sprachliche Regeln auf. Zum Beispiel hören sie die Wörter gemacht und gespielt in Erzählungen über vergangene Ereignisse und schlussfolgern mit Hilfe der angeborenen Universalgrammatik daraus, dass die Vergangenheit bei Verben sprachlich durch die Vorsilben "ge-" und die Endung "-t" ausgedrückt wird. Dementsprechend verfahren sie auch mit Wörtern, die sie aus anderen Kontexten kennen, sodass Kinder in dieser Phase des Spracherwerbs Übergeneralisierungen wie *gegeht oder *genehmt produzieren (erst in einer späteren Phase werden sie die Regel zur Bildung der Vergangenheit bei unregelmäßigen Verben lernen, wobei sie in einer Übergangsphase auch Übergeneralisierungen und korrekte Formen nebeneinander verwenden).

Die nativistische Spracherwerbstheorie betont, dass es sich bei solchen kindlichen Äußerungen nicht um zufällige Fehler oder bloße Versprecher handelt. Vielmehr zeigen sie Chomsky zufolge, wie Kinder systematisch bestimmte Phasen des Spracherwerbs durchlaufen, die in ihrem Auftreten und ihrer Reihenfolge einerseits weitgehend vorhersagbar sind, andererseits aber auch von einer enormen sprachlich-kognitiven Kreativität der Kinder zeugen. Diese Kreativität manifestiert sich unter anderem darin, dass Kleinkinder Wörter und Sätze eben nicht nur nachsprechen oder nachahmen, sondern bestimmten Regeln folgend auch selbst kreieren (ohne sie zuvor gehört oder gesehen zu haben). Diese Wörter und Sätze entsprechen eventuell (noch)



1dobeStock © Tierney

nicht der zielsprachlichen Norm, folgen aber trotzdem einer inhärenten Logik (z. B. *gegeht oder drehangel). Genau betrachtet handelt es sich bei Übergeneralisierungen also nicht um Fehler, sondern um Fortschritte in der Grammatik- und Denkentwicklung (das Kind wendet in den genannten Beispielen die Wortbildungsregel ge+Verbstamm+t selbständig auf neue Wörter an oder interpretiert das neue Wort "Triangel" anhand der ihm bekannten Lexeme "drehen" und "Angel", sodass es daraus den deutschen Wortbildungsregeln entsprechend das Kompositum "Drehangel" kreiert).

Arbeitsauftrag 7: Gespräch mit einer befreundeten Person (Rollenspiel zu zweit)

Stellen Sie sich vor, eine Freundin oder ein Freund von Ihnen hat ein Kind im Alter von drei Jahren. Die befreundete Person berichtet Ihnen von den sprachlichen "Fehlern", die ihr Kind immer wieder macht. Sie zeigt sich besorgt und sucht nach Rat bei Ihnen als Expertin/Experten für Elementarpädagogik und Entwicklungspsychologie. Sie versuchen nun der befreundeten Person durch wissenschaftlich fundierte Argumente und entsprechende Beispiele zu verdeutlichen, dass sie sich keine Sorgen machen muss, und dass es sich bei den sprachlichen Äußerungen ihres Kindes keineswegs um "Fehler" handelt. Setzen Sie dieses Gespräch als Rollenspiel um.



- 1. Teilen Sie die beiden Dialogrollen für eine szenische Umsetzung zu zweit auf.
- 2. Sammeln Sie vorab möglichst viele glaubwürdige Gründe und Beispiele für Ihre Sorgen (als befreundetes Elternteil) bzw. Argumente (als Expertin/Experten), die Ihrer jeweiligen Rolle entsprechen, und halten Sie sie schriftlich fest.
- 3. Setzen Sie den Dialog in Form eines Rollenspiels szenisch um.
- 4. Holen Sie sich von Ihren Mitschülern/Mitschülerinnen im Zuge der Reflexion ein Feedback ein, um zu erfahren, wie glaubwürdig Sie Ihre Rolle gespielt bzw. wie stichhaltig Ihre Argumentation war.

TIPP: Bauen Sie die Äußerungen aus den Beispielen oben ("gegeht", "weggenehmt", "drehangel" usw.) oder analoge Beispiele in den Dialog ein. Der befreundete Elternteil könnte diese Äußerungen beispielsweise von seinem Kind zitieren, während die Expertin/der Experte ausführt, inwiefern diese Äußerungen einer inhärenten Logik folgen und von Fortschritten in der Denk- und Sprachentwicklung des Kindes zeugen.

Dem Nativismus zufolge muss insbesondere für den Grammatikerwerb eine kritische Phase angenommen werden. Kinder erwerben Sprachen (umweltbedingt) in unterschiedlicher Geschwindigkeit, aber ungefähr bis zum Alter von 4 Jahren haben Kinder im Normalfall die Grundzüge ihrer Erstsprache samt Grammatik erworben (wiewohl sich bildungssprachliche Kompetenzen und insbesondere der Wortschatz bis zum Lebensende weiterentwickeln). Voraussetzung dafür ist, dass man mit diesen Kindern sprachlich interagiert (dass sie also sprachlichen Input bekommen).

Arbeitsauftrag 8: Recherche zu Nim Chimpsky

Kann man Affen Sprache beibringen? Recherchieren Sie, wer Nim Chimpsky ist und was er mit Noam Chomsky zu tun hat. Beantworten Sie folgende Fragen zu Nim Chimpsky:

- 1. Welchen Tieren hat man mit welchen Erfolgen versucht, menschliche Sprache beizubringen?
- 2. Wodurch wird der Spracherwerb bei Tieren beschränkt bzw. verhindert?
- 3. Wofür können Tiere menschliche Sprache verwenden? In welchen Situationen und Kontexten setzen sie sie ein?
- 4. Wodurch unterscheiden sich tierische Kommunikationssysteme von menschlicher Sprache? Halten Sie Ihre Antworten schriftlich fest und präsentieren Sie sie (ggf. mit veranschaulichendem Foto- oder Video-Material) dem Plenum.

TIPP: Der Dokumentarfilm in englischer Sprache ist unter folgendem Link abrufbar: http://www.documentarymania.com/player.php?title=Project%20Nim (28. Mai 2020).

5.3. Kognitivismus

Der Kognitivismus stellt eine Abkehr von der behavioristischen Vorstellung vom Lernen als äußerer Reiz-Reaktionsverknüpfung dar. Mit seinem Hauptaugenmerk auf die innerpsychischen Vorgänge sieht der Kognitivismus Lernen als etwas an, dass sich gewissermaßen zwischen Reiz und Reaktion abspielt und somit auch durch Prozesse der Einsicht und der Erkenntnis (und nicht bloß durch Nachahmung und Verstärkung) erfolgt.

Sprache betrachtet der Kognitivismus als spezifische Anwendung allgemeiner kognitiver Fähigkeiten, sozusagen als Produkt der allgemeinen Denkentwicklung (während der Nativismus nach Chomsky in der Sprachentwicklung eine weitgehend autonome, d. h. von der sonstigen kognitiven Entwicklung weitgehend unabhängige Fähigkeit sieht, die sich durch Reifung herausbildet). Dementsprechend betont der Kognitivismus, dass der Spracherwerb in engem Zusammenspiel mit anderen kognitiven Fähigkeiten erfolgt.

Nach Jean Piaget (1896 – 1980), einem bekannten Entwicklungspsychologen und Vertreter des Kognitivismus, basiert Sprache nicht auf einem separaten Modul im Gehirn, sondern stellt eines von mehreren symbolischen Systemen dar. Ihm zufolge wird es in der Kindheit erworben und verwendet, um Wissen auszudrücken, das die Kinder in Interaktion mit ihrer Umwelt erworben haben. Entsprechend seiner Stufentheorie der kindlichen Denkentwicklung lernt das Kind bis zum Volksschulalter, sich in seinem Denken und in seiner Sprache von konkret-gegenständlichen Situationen zu lösen (ab ca. 3,5 Jahren). Sprache wird vom Kind in dieser Phase zunehmend kontextunabhängig (also losgelöst vom "Ich", "Hier" und "Jetzt") verwendet, sodass eine formale, quasi wissenschaftliche Sprachverwendung möglich wird.



In dieser Phase erwirbt das Kind **metasprachliches Bewusstsein**, sodass das Kind die Fähigkeit entwickelt, über Sprache zu reflektieren und sich mit Sprache über Sprache zu verständigen (z. B. nach der Bedeutung von unbekannten Wörtern fragen, sprachliche Missverständnisse thematisieren, Vergleiche zwischen verschiedenen Sprachen anstellen etc.).

Im Mittelpunkt der kognitivistischen Spracherwerbstheorie steht der Erwerb der Semantik und des Wortschatzes. Die kognitivistische Theorie zeigt auf, dass die Entwicklung des Wortschatzes von der Bildung entsprechender kognitiver Konzepte (vorsprachlicher Begriffsbildungen) und Denkoperationen beim Kind abhängig ist. So werden jüngere Kinder mit hochgradig abstrakten oder wissenschaftlichen Begriffen (wie z. B. "Kognitivismus") nichts anfangen können. Aber nicht nur der Wortschatz, sondern auch bestimmte grammatische Regeln kann das Kind demnach nur dann sinnvoll anwenden, wenn es die entsprechenden kognitiven Konzepte erworben hat. Beispiele für solche kognitiven Konzepte wären das Konzept von Zeit (Temporalität) oder das Konzept der Zahl (Pluralität). Erst wenn das Kind über diese Konzepte verfügt, wird es sprachlich in der Lage sein, die Vergangenheit zu bilden (z. B. *gegeht, gemacht ...) oder den Plural (z. B. räder, *räders, *rade, mäuse, *mäuser, *mausen ...) auszudrücken, auch wenn die entsprechenden Äußerungen noch nicht der erwachsenensprachlichen Norm entsprechen sollten. Der Erwerb der kognitiven Konzepte geht Hand in Hand mit dem Erwerb der jeweiligen sprachlichen Fähigkeiten.

5.4. Interaktionismus

Der Interaktionismus vertritt die Theorie, dass Kinder ihre Erstsprache durch sozialen Kontakt und interaktiven Austausch (also durch Interaktion) mit anderen Menschen erwerben. Kinder erleben Sprache als bedeutsam und erlernen sie, weil sie die Erfahrung machen, durch Sprache handeln sowie mit anderen Menschen in Beziehung treten zu können und dadurch in ihrer Umwelt etwas zu bewirken. Je älter die Kinder werden, desto wichtiger wird diese soziale Funktion von Sprache für sie (vgl. Breit 2011: 22): Im Alter von 3 bis 6 Jahren eröffnen sich für Kinder neue sprachliche Handlungsmöglichkeiten, indem Gleichaltrige als Interaktionspartner zu den bisherigen Bezugspersonen (Eltern, Geschwistern, Familie) hinzutreten. Um die neuen sprachlichen Handlungsmöglichkeiten ausschöpfen zu können, müssen Kinder die Fähigkeiten in ihrer Erstsprache ausbauen. Auf diese Weise eignen sie sich neue sprachliche Mittel und Sprachhandlungen an, die ihnen z. B. ermöglichen, Fragen zu stellen, längere Dialoge zu führen, sich sprachlich an Rollenspielen zu beteiligen oder komplexere Geschichten zu erzählen oder ausführlicher über selbst Erlebtes zu berichten.

Ein bekannter Vertreter einer interaktionistischen Theorie des Spracherwerbs ist der sowjetische Psychologe **Lew Wygotski** (1896 – 1934). Seinem soziokulturellen Ansatz zufolge entwickelt sich Sprache allein durch soziale Interaktion. Ein **wichtiges Konzept seiner Theorie** ist die **Zone der nächsten Entwicklung**: Diese bezeichnet die Differenz zwischen dem, was ein lernendes Kind mit fremder Hilfe beherrscht und dem, wozu es ohne solche Hilfe fähig ist. Möchte man ein Kind – zum Beispiel sprachlich – **fördern**, so sollte man sich nach Wygotski an eben dieser Zone der nächsten Entwicklung (und nicht bloß am derzeitigen Entwicklungsstand des Kindes) orientieren.

Es ergibt also zum Beispiel durchaus Sinn, Kindern gegenüber sprachliche Mittel zu gebrauchen (zum Beispiel die Vergangenheitsform Präteritum oder Passiv- und Konjunktivsätze), wenn sie diese verstehen, aber noch nicht selbst äußern – denn so können sie lernen, sie für bestimmte Situationen nutzbar zu machen (z. B. für die Erzählung einer Geschichte). Wenig Sinn hat es hingegen, Kinder dazu aufzufordern, bestimmte Wörter oder Sätze richtig nachzusprechen, wenn sie die entsprechende Entwicklungszone noch gar nicht erreicht haben.

Sprachbeispiel Simone (2;4) – Dialog "Löffel":

- 1 Vater: Wem gehört der Löffel?
- 2 Simone: ich.
- 3 Vater: Wem gehört der Löffel?
- 4 Simone: ich.
- 5 Vater: Mir.
- 6 Simone: ja
- 7 Vater: Wem gehört der Löffel?
- 8 Simone: mir.
- 9 Vater: Wem gehört der Löffel?
- 10 Simone: mir.



- 11 Vater: Mir. Und das bist Du. ne?
- 12 Simone: ja. gehört mir. [...]
- 13 Vater: Wem gehört der Löffel?
- 14 Simone: ich.
- 15 Vater: Mir! Wem gehört der Löffel?
- 16 Simone: mir.
- 17 Vater: Wem gehört die Flasche?
- 18 Simone: Mone.
- 19 Vater: Mone. Und wem gehört der Pullovernacht¹⁰?
- 20 Simone: ich. 21 Vater: Mir!
- 22 Simone: mir heißt das.
- 23 Vater: Mir heißt das. Mir heißt das.
- 24 Simone: mir.
- 25 Vater: Hast du verstanden, ne? Wem gehört die Hose?
- 26 Simone: ich.
- 27 Vater: Mir heißt das doch.
- 28 Simone: nein. 29 Vater: Doch.
- 30 Simone: nein.

Quelle: Miller 1976; MacWhinney 2000; CHILDES 2020; vgl. Ruberg/Rothweiler 2012: 39

Arbeitsauftrag 9: Analyse des Dialogs "Simone" (Einzel-/Partnerarbeit)

Analysieren Sie den Dialog zwischen Simone und ihrem Vater oben anhand folgender Fragen (in Einzelarbeit) und diskutieren Sie Ihre Ergebnisse mit Ihrem Sitznachbarn/Ihrer Sitznachbarin (Partnerarbeit):

- 1. Wie lässt sich das sprachliche Verhalten von Simones Vater charakterisieren? Welche Absichten verfolgt der Vater offenkundig und inwiefern erreicht er seine kommunikativen Ziele (nicht)?
- 2. Wie reagiert Simone auf die Kommunikationsversuche ihres Vaters? Welche Strategien wendet sie an, um auf die Fragen ihres Vaters zu antworten?
- 3. Welche Rolle spielen Nachahmung und Verstärkung sowie metasprachliches Bewusstsein im obigen Dialog?
- 4. Was könnten die Gründe dafür sein, dass die Kommunikation im Dialog offenbar missglückt?
- 5. Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus dem Dialog in Hinblick auf einen sprachförderlichen Umgang mit Kindern ziehen (etwa anhand des Konzeptes der Zone der nächsten Entwicklung)?
- 6. Präsentieren Sie die Ergebnisse Ihrer Diskussion im Klassenplenum.

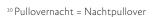
Wie wichtig die soziale Interaktion für den Erstspracherwerb ist, sieht man auch daran, dass es für eine altersgemäße Sprachentwicklung beispielsweise nicht ausreicht, Kinder Radio hören oder fernsehen zu lassen – eben, weil hier der soziale Bezug fehlt. Als – wenn auch außergewöhnliches – Fallbeispiel lässt sich hierfür Jim anführen, ein hörender Bub von gehörlosen Eltern im Alter von 3;9 Jahren (vgl. Lightbown/Spada 2011: 22). Ungewöhnlich ist dieser Fall deshalb, weil Jims Eltern mit ihm nicht in Gebärdensprache (American Sign Language) interagiert haben, wie es anzunehmen wäre. Auch mit Lautsprache (Englisch) sprechenden Menschen hatte Jim wenig Kontakt, stattdessen schaute er viel fern. Die Forscherinnen, die seine Sprachentwicklung untersuchten (Sachs/Bard/Johnson 1981), stellten mit Hilfe von Sprachtests fest, dass Jim auf allen sprachlichen Systemebenen einen Entwicklungsrückstand aufwies. Er versuchte zwar altersgemäße Vorstellungen auszudrücken, verwendete aber eine ungewöhnliche und ungrammatische Wortstellung auf Englisch. Als Jim allerdings begann Einzelförderstunden zu nehmen, in denen Konversation auf Englisch von Angesicht zu Angesicht im Mittelpunkt stand, verbesserten sich seine Ausdrucksfähigkeiten und binnen fünf Monaten konnte er seinen sprachlichen Rückstand aufholen und die Struktur des Englischen rasch erwerben. Dieses Fallbeispiel kann somit als Beleg für die Wichtigkeit sozialer Interaktion für die Sprachentwicklung herangezogen werden.



obeStock © Ka



obeStock © Arter





Arbeitsauftrag 10: Zuordnung von Sprachbeispielen zu Spracherwerbstheorien (Einzel-/Partnerarbeit)

- 1. Ordnen Sie die folgenden kindersprachlichen Beispiele (a d) jeweils derjenigen Spracherwerbstheorie zu, die durch dieses Beispiel am ehesten veranschaulicht bzw. unterstützt wird.
- 2. Begründen Sie schriftlich, inwiefern das jeweilige Sprachbeispiel die von Ihnen zugeordnete Spracherwerbstheorie unterstützt bzw. einen Beleg für diese darstellt.
- 3. Notieren Sie während Ihrer nächsten Praxistage im Kindergarten ähnliche oder andere Äußerungen von Kindern, die ebenfalls eine oder mehrere Spracherwerbstheorien veranschaulichen. Begründen Sie wiederum Ihre Zuordnung und halten Sie Ihre Beobachtung sowie Analyse in anonymisierter Form schriftlich fest.

Das Sprachbeispiel "Lionel baut einen Turm" steht Ihnen zum Hören auch als Audio-Datei zur Verfügung.

Sprachbeispiel "Lionel baut einen Turm" (1;9)

Der Vater baut mit seinem Sohn Lionel einen Turm aus Bausteinen mit Tierdarstellungen. Der Sohn wächst zweisprachig in den Sprachen Deutsch und Französisch auf.

a)

Vater: Ein Nilpferd.

Lionel (1;9): uifes

Lionel: bauen turm.

Vater: Wir bauen einen Turm.

Lionel: ah!

Vater: Ah, schau, eine Ziege.

Lionel: tike. määh! Vater: Ein Schwein.

Lionel: wein.

[...]

Vater: Schau, ein Schaf!

Lionel: aaf.

Vater: Ein Schaf, das macht ... mähähäh.

Lionel: mähähäh.

[...]

Vater: Und die ...

Lionel: tatze.

Vater: Die Katze.

[..._.

Vater: Wie macht der Vogel? Pieppiep.

Lionel: pieppiep.

Sprachbeispiele "Simon erzählt" (3;2)

- b) Simon (3;2): das ist rausgegeht.
- c) Simon (3;2): das hat uns ausgefrossen. da hat uns die krake ein aua gepiepst.
- d) Simon (3;5): gestern haben wir den kasperl gesehen.

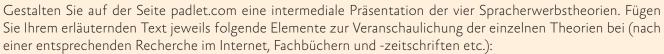
[Tatsächlich war es aber nicht gestern, sondern am gleichen Tag am Vormittag, aber Simon hat danach seinen Mittagsschlaf gehalten, sodass es für ihn "gestern" war].







Arbeitsauftrag 11: Erstellen eines Padlets (Gruppenarbeit)



- ein Motto, das die Theorie allgemein verständlich zusammenfasst (z. B. "Sprich mir nach!", "Die Wundermaschine im Kopf", "Sprache ist Miteinandertun", "Sprache ist Denken" etc.)
- ein Sprachbeispiel in Form kindersprachlicher Äußerungen zur Untermauerung der Theorie, in Form eines transkribierten Gesprächsausschnittes oder gegebenenfalls als Audio- bzw. Videoaufnahme
- ein Bild (Cartoon, Foto, Diagramm etc.) zur Illustration der Theorie

Geben Sie das Padlet für Ihre Mitschüler/Mitschülerinnen frei, sodass diese es sich ansehen und online kommentieren können.

Arbeitsauftrag 12: Rekonstruktion eigener kindersprachlicher Äußerungen (Einzelarbeit)

Erinnern Sie sich noch an Ihr erstes Wort oder Ihre ersten Wörter? Wohl kaum ..., aber Sie können dennoch versuchen, sie in Erfahrung zu bringen (oder die anderer Kinder). Befragen Sie hierfür Ihre Eltern, Bekannten und Verwandten. Sammeln Sie auf diese Weise nicht nur erste Wörter, sondern möglichst viele charakteristische kindersprachliche Äußerungen, wie zum Beispiel:

- erstes Wort/erste Wörter
- kindersprachliche Äußerungen, die die sprachliche Kreativität von Kindern veranschaulichen
- kindersprachliche Äußerungen, die aus Sicht von erwachsenen Laien auf kindlichen Irrtümern beruhen (obwohl sie einer kindlichen Logik entsprechen) und Erwachsene deshalb zum Schmunzeln bringen
- kindersprachliche Äußerungen, die nur für die Bezugspersonen verständlich sind/waren
- u. Ä.

Stellen Sie Ihre Ergebnisse Ihrer Lehrkraft sowie Ihren Mitschülerinnen/Mitschülern in geeigneter Form so zur Verfügung, dass sie Ihnen eine Rückmeldung zu Ihrer Sammlung geben können (z. B. auf Listen, die mit Magneten auf der Tafel angeheftet werden).





Literaturverzeichnis

Adler, Yvonne (2011): Kinder lernen Sprache(n). Alltagsorientierte Sprachförderung in der Kindertagesstätte. Stuttgart: Kohlhammer.

Berko, Jean/Brown, Roger (1960): Psycholinguistic Research Methods. In: Mussen, Paul (Hrsg.): Handbook of Research methods in Child Development. New York: John Wiley. pp. 517 – 557.

Breit, Simone (Hrsg.) (2011): Handbuch zum BESK. Version 2.0. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Erstsprache. Salzburg: Zentrum für Bildungsmonitoring & Bildungsstandards.

https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/BESK_Version2.0_010312.pdf (21. Juni 2019).

Bunse, Sabine/Hoffschildt, Christiane (2008): Sprachentwicklung und Sprachförderung im Elementarbereich. Inkl. CD-ROM mit Hörbeispielen zum kindlichen Spracherwerb. München: Olzog.

Charlotte Bühler Institut (2009a): Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich. http://www.charlotte-buehler-institut.at/wp-content/pdf-files/Bundesländerübergreifender%20BildungsRahmenPlan%20für%20elementare%20Bildungseinrichtungen%20in%20Österreich.pdf (21. Feb. 2020).

Charlotte Bühler Institut (2009b): Bildungsplan-Anteil zur sprachlichen Förderung in elementaren Bildungseinrichtungen. Aktualisierte Version. http://www.charlotte-buehler-institut.at/wp-content/pdf-files/bildungsplananteilsprache.pdf (21. Feb. 2020).

Charlotte Bühler Institut (2016): Leitfaden zur sprachlichen Förderung am Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. https://www.charlotte-buehler-institut.at/wp-content/uploads/2016/12/Sprachleitfaden-BMB-final-2016-1.pdf (21. Feb. 2020).

CHILDES (2020): Child Language Data Exchange System. https://childes.talkbank.org/ (12. Juni 2019). Simone-Korpus/Löffel-Dialog: https://childes.talkbank.org/ (12. Juni 2019). Simone-Korpus/Loffel-Dialog: https://childes.talkbank.org/

Dorostkar, Niku (2014): (Mehr-)Sprachigkeit und Lingualismus. Die diskursive Konstruktion von Sprache im Kontext nationaler und supranationaler Sprachenpolitik am Beispiel Österreichs. Göttingen: Vienna University Press bei V&R unipress (= Kommunikation im Fokus 3).

Dorostkar, Niku/Wiplinger, Eva (2020): PÄDAGOGIK elementar für BAFEP. Band 1. Wien: hpt.

Dorostkar, Niku/Wiplinger, Eva (in Begutachtung): PÄDAGOGIK elementar für BAfEP. Band 2. Wien: hpt, Kapitel 1.

Grimm, Hannelore/Engelkamp, Johannes (1981): Sprachpsychologie. Handbuch und Lexikon der Psycholinguistik. Berlin: Schmidt.

IPA, International Phonetic Association (2018): The International Phonetic Alphabet and the IPA Chart.

https://www.internationalphoneticassociation.org/content/ipa-chart (25. April 2019).

Lightbown, P./Spada, N. (20134): How languages are learned. Oxford: Oxford Univ.

MacWhinney, B. (2000). The CHILDES Project: Tools for analyzing talk. Third Edition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Miller, Max (1976): Zur Logik der frühkindlichen Sprachentwicklung. Empirische Untersuchungen und Theoriediskussion. Stuttgart: Klett-Cotta.

Moon, Christine/Lagercrantz, Hugo/Kuhl, Patricia K. (2013): Language experienced in utero affects vowel perception after birth: a two-country study. In: Acta Pædiatrica 2013: 102, 156 – 160.

OECD (2006): Starting Strong. Early Childhood Education and Care Policy. Länderbericht für Österreich. Directorate für Education. 1. März. http://www.oecd.org/education/school/36657509.pdf (21. Feb. 2020).

ÖVP & Grüne (2020): Regierungsprogramm 2020 – 2024. Aus Verantwortung für Österreich.

https://www.wienerzeitung.at/_em_daten/_wzo/2020/01/02/200102-1510_regierungsprogramm_2020_gesamt.pdf (21. Feb. 2020).

Reich, Hans H. (2008): Sprachförderung im Kindergarten. Grundlagen, Konzepte und Materialien. Weimar: verlag das netz.

Rössl, Barbara (2011): Spracherwerb im Kindesalter. In: Breit, Simone (Hrsg.): Handbuch zum BESK-DaZ Version 2.0. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. Salzburg: Zentrum für Bildungsmonitoring & Bildungsstandards.

Ruberg, Tobias/Rothweiler, Monika (2012): Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa. Stuttgart: Kohlhammer.

Sachs, Jacqueline/Bard, Barbara/Johnson, Marie L. (1981): Language learning with restricted input: Case studies of two hearing children of deaf parents. In: Applied Psycholinguistics 2/1: 33 – 54.

Skinner, B. F. (1957): Verbal Behavior. New York: Appleton-Century-Crofts.

Sobczak-Filipczak, Ewelina (2013): Mehrsprachigkeit im Kindergarten. Zur Situation des frühen Sprachenlernens in Kindergärten der Wiener Kinderfreunde unter besonderer Berücksichtigung der Migrantlnnensprachen. Univ. Wien: Dissertation. http://othes.univie.ac.at/28601/1/2013-06-05_0302145.pdf (21. Feb. 2020).

Tracy, Rosemarie (2008): Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können, 2. Aufl. Tübingen: Francke.

Vetter, Eva (Hrsg.) (2013): Professionalisierung für sprachliche Vielfalt. Perspektiven für eine neue LehrerInnenbildung. Hohengehren: Schneider.

Der Autor/Die Autorin:

MMag. Dr. Niku Dorostkar ist Lehrer für Deutsch und Pädagogik an der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik Wien 7 Kenyongasse. Er ist außerdem an der KPH Wien/Krems in Lehre und Forschung tätig sowie gemeinsam mit Eva Wiplinger Autor der neuen Schulbuchreihe "PÄDAGOGIK elementar für BAfEP".

Mag. Eva Wiplinger ist Lehrerin für Deutsch und Pädagogik an der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik Wien 7 Kenyongasse. Sie ist gemeinsam mit Niku Dorostkar Autorin der neuen Schulbuchreihe "PÄDAGO-GIK elementar für BAfEP".



LÖSUNGEN/LÖSUNGSHINWEISE UND DIDAKTISCHE ANMERKUNGEN

Arbeitsauftrag 1:

1. u. 2.

- die korte Fohnerin (Subjekt):
- die = Artikel (Singular, feminin), korte = Adjektiv (Singular, feminin), Fohnerin = Substantiv (feminin)
- gielte (Prädikat) = Verb (Präteritum, 3. Person Singular)
- die rebsernen Bammen (Objekt im 4. Fall)
- die = Artikel (Plural), rebsernen = Adjektiv (Plural), Bammen = Substantiv (Plural)

3.

- a) die rebsernen Bammen
- b) die (korte) Fohnerin
- c) sie gielte sie
- d) die korte (Fohnerin)
- e) die rebsernen (Bammen)

Arbeitsauftrag 2:

Das Kind kann den Unterschied zwischen den Lauten /sch/ bzw. [ʃ] und [s] bereits auditiv wahrnehmen, aber den /sch/- bzw. [ʃ]-Laut noch nicht selbst produzieren bzw. artikulieren. Das Kind versteht die Frage und kann sinngemäß (semantisch und pragmatisch korrekt) antworten, aber noch nicht phonologisch korrekt. Der /sch/- bzw. [ʃ]-Laut gehört zu den am schwierigsten zu bildenden Lauten im Deutschen und sollte nach Fox-Boyer (2016) ab dem Alter von 4;6 Jahren gebildet werden, das Kind dürfte also jünger sein. Schlussfolgerung: Kinder verstehen sprachliche Äußerungen früher und besser, als sie sie selbst produzieren können.

Arbeitsauftrag 3:

- Alter der Babys:
 - Lucas: 2 Monate; 6 Monate; 7 Monate; 8 Monate; 10 Monate; 10 Monate; 11 Monate
 - Max: 6 Monate
- 1. Lallphase (ca. 2. 6. Lebensmonat), 2. Lallphase (ca. 6. 12. Lebensmonat)

Arbeitsauftrag 4:

Lösungshinweis zum Sprachbeispiel "Leonard – Disney-Figuren" (1;11)

Bei der Aussprache von "Katze" als "tatse" lässt sich der phonologische Prozess der Vorverlagerung von [k] zu [t] beobachten – dieser Substitutionsprozess (Ersetzungsprozess) ist nach Fox-Boyer (2016) bis zum Alter von 3,5 Jahren entwicklungsgemäß.

Lösungshinweis zum Sprachbeispiel "Leonard – Lelinkonter" (2;8)

Die Aussprache von "Helikopter" als "lelinkonter" weist mehrere phonologische Prozesse auf:

- [h] wird durch [l] ersetzt (Substitutionsprozess)
- die Konsonantenverbindung [p] + [t] wird zu [n] + [t] vereinfacht → die Artikulationsstelle des Lautes [p] (Lippen) wird an den benachbarten Laut [t] (obere Schneidezähne wie bei [n]) angepasst (Assimilationsprozess)
- das [n] vor dem [k] kann als Antizipation in Form einer regressiven Assimilation aufgefasst werden darunter versteht man die Beeinflussung eines früheren Lautes durch einen späteren Laut ([n] ← [n]) – dieses Phänomen ist auch bei Versprechern von Erwachsenen zu beobachten



Arbeitsauftrag 5:

Lösungshinweis zum Sprachbeispiel "Leonard – Disney-Figuren" (1;11)

Phase 1: Einwortäußerungen bzw. Zweiwortäußerungen ohne Verb: tatse; tatse auch; da minimaus

Lösungshinweis zu den Sprachbeispielen "Leonard – Reingefahrt" (2;8) und "Leonard – Reingegebt" (2;8)

Phase 3: Hauptsatzstruktur mit dem finiten Verb an der zweiten Stelle: einen is rein/reingefahrt, einer is raus gefahrt; der bagger was reingegebt in de lastwagen; Kasusmarkierungen/Akkusativ: den bagger; ... in de lastwagen; Übergeneralisierungen: reingefahrt, reingegebt

Didaktischer Hinweis: Dieser Arbeitsauftrag kann analog auf das Sprachbeispiel "Simon – Hubschrauber" (4;3) auf S. 10 f. angewendet werden (vgl. A6).

Arbeitsauftrag 6:

Lösungsvorschläge ausgewählter Analysebeispiele des Sprachbeispiels "Simon – Hubschrauber" (4;3)

- **konkrete Nomen**: haus, tür, *klong [?], wache, berg, helikopter, propeller, haus, handschuhe, mantel, sachen, hose, stiefel, quad, alarm, feuerwehr[-helm?]
- abstrakte Nomen: stücklein, seite, sehnsucht, unsinn, freunde, mannschaft
- Adjektive: lauter, anderen, weit, kalt, alle, möglichen, fröhlich, neu, blöd, ganze
- **Subjekt-Verb-Inversion:** plötzlich merkte er was; plötzlich kicherte ein alarm; jetzt war die ganze mannschaft bei ihm
- Nebensatz: bis der propeller aus war; dass es begann neu zu werden
- zweiteilige Verben: sprang hinein; wurde zu; kletterte rauf; flog ab; schnallte an; ging zu; *gang hinein; klappte zu; hob ab; flog vorbei; *ziehte an; *zah an; kommt an; begann zu budden; begann zu werden
- **verschiedene Vollverben:** sprang, erkannte, ging, war, lauerte, drehten, beobachtete, wollte, merkte, hatte, startete, wartete, stieg, hüpfte, wachste

Arbeitsauftrag 7:

individuelle Lösungen

Arbeitsauftrag 8:

Nim Chimpsky (1973 – 2000) war ein Schimpanse und ein Studienobjekt in einer groß angelegten Studie an der Columbia University (USA) über tierischen Spracherwerb. Sein Name ist eine Anspielung auf den Linguisten Noam Chomsky (*1928) bzw. eine Verballhornung seines Namens. Mit dem Schimpansen sollten Chomskys Theorien über die angeborene Sprachfähigkeit des Menschen (Universalgrammatik) und das Fehlen solcher genetischen Anlagen bei Tieren widerlegt werden. Konkret sollte an Nim Chimpsky gezeigt werden, dass auch Schimpansen dazu fähig sind, Sprache zu erwerben. Hierfür wuchs Nim Chimpsky unter Menschen auf, die mit ihm die American Sign Language (ASL, amerikanische Gebärdensprache) verwendeten (nur Menschen sind aufgrund ihres abgesenkten Kehlkopfes dazu in der Lage, Sprachlaute im phonologischen Sinn zu produzieren, weshalb bei Tieren auf nicht lautliche Sprachen wie Gebärdensprachen zurückgegriffen wird). Das Resultat war, dass Nim Chimpsky zwar einzelne Gebärden der ASL nachahmen konnte, wenn er dafür eine Belohnung bekam, er die Gebärden aber weder verstehen noch von sich selbst heraus eigene Sätze damit bilden konnte. So gesehen hat die Studie das ursprüngliche Ziel verfehlt.

Allerdings gibt es andere Affen, die weitaus erfolgreicher beim Erlernen der ASL waren, darunter der Gorilla Koko (1971 – 2018) und die Schimpansin Washoe (1965 – 2007), die 350 Gebärden erlernte (dies entspricht ca. dem Entwicklungsstand von einem zwei- bis dreijährigen menschlichen Kind, wobei manche 3-Jährige bereits ca. 1 000 Wörter beherrschen). Washoe kombinierte diese Gebärden selbständig zu (neuen) Sätzen und verwendete sie zur Kommunikation nicht nur mit Menschen, sondern auch mit anderen Schimpansen (darunter auch ihrem "Adoptivsohn" Loulis, dem sie sogar einige der Gebärden beibrachte).

Auch wenn diese Ergebnisse erstaunlich sind und die Ähnlichkeit zwischen Mensch und Affe eindrücklich aufzeigten (was zur bioethischen Debatte über "Menschenrechte für die großen Menschenaffen" führte), bleiben die Möglichkeiten für Tiere zu kommunizieren und Sprache zu erwerben dennoch weit hinter den sprachlichen Fähigkeiten von Menschen zurück (insbesondere in Hinblick auf Grammatik, Abstraktion, Zeit- und Ortsungebundenheit bzw. kontextungebundener Sprachverwendung, aber auch hinsichtlich der Anzahl sprachlicher Elemente und deren Kombinationsmöglichkeiten).



Arbeitsauftrag 9:

Simone ist offenkundig noch nicht in der Entwicklungszone für den Erwerb von Personalpronomen mit den korrekten Kasusmarkierungen ("mir" = Dativ, 1. Person Singular). Die Verwendung des Personalpronomens "ich" (1. Person Singular) für sich selbst als Sprecher/Sprecherin setzt auch die kognitive Reife (Selbstkonzept) voraus (viele Kinder sprechen von sich selbst anfangs in der 3. Person bzw. verwenden für sich Eigennamen) und auch der Dativ wird erst nach dem Nominativ erworben. Simones Vater (Max Miller) spricht seiner Tochter die korrekte Form ("mir") vor und nach einigen Wiederholungen spricht sie sie korrekt nach (Nachahmungslernen). Der Lerneffekt währt in diesem Fall allerdings nur kurz (ist nicht nachhaltig), denn schon kurze Zeit später im Gespräch sagt sie wieder "ich" statt "mir" (tatsächlich dürfte das Nachahmungslernen für den Erwerb des Wortschatzes nachhaltiger sein als für den Grammatikerwerb). Schlussfolgerung: Wenn Kinder sich noch nicht in der entsprechenden Entwicklungszone für das Erlernen neuer (sprachlicher) Elemente befinden (noch nicht die entsprechende Reife erlangt haben), können sie diese Elemente auch durch das Zutun von Erwachsenen nicht erwerben (keine Reifungs- bzw. Entwicklungsphasen überspringen).

Arbeitsauftrag 10:

- a) Behaviorismus (Nachahmungslernen): nachsprechen von vorgesagten Wörtern (Wortschatzerwerb)
- b) Nativismus (angeborene Universalgrammatik): Hypothesenbildung zur Erschließung und Überprüfung grammatikalischer Regeln nach angeborenen Prinzipien (Grammatikerwerb); die Übergeneralisierung grammatikalischer Regeln in diesem Fall der Perfektbildung ("rausgegeht") kann durch den Nativismus, nicht aber durch den Behaviorismus erklärt werden (auch der Interaktionismus mit Wygotskis "Zone der nächsten Entwicklung" bietet hierfür eine plausible Erklärung an).
- c) Interaktionismus: Simon erzählt hier spontan eine selbst erfundene Geschichte mit Elementen, die er während des Erzählens in seiner Umgebung wahrnimmt (z. B. Drehstuhl mit Rollen) und symbolisch transformiert (z. B. zu einer Krake); komplexe Sprachhandlungen wie Erzählen in sozialen Situationen können durch sozialen (interaktiven) Kontakt und Austausch plausibel erklärt werden.
- d) **Kognitivismus:** spezifische sprachliche Elemente wie in diesem Fall die Bedeutung von Temporaladverbien ("gestern") können erst korrekt erworben bzw. angewendet werden, wenn die entsprechenden kognitiven Konzepte (Zeitverständnis) erworben wurden (Ähnliches gilt etwa für die Tempus- oder Pluralbildung oder die Verwendung der 1. Person Singular wie bei Simone in Arbeitsauftrag 9).

Arbeitsauftrag 11:

individuelle Lösungen

Arbeitsauftrag 12:

individuelle Lösungen

