



Prof. Dr. Gerd E. Schäfer

Spracherwerb als frühes Erfahrungslernen
Thesen aus kognitionswissenschaftlicher und pädagogischer Sicht

Vortrag zum

**GEW-Workshop „Sprache – Kommunikation – Bildung“ zum Förderprogramm
„Sprache & Integration“ des BMFSFJ 2. und 3. Dezember 2011 in Steinbach/Ts.**

**GEW-Hauptvorstand, Organisationsbereich Jugendhilfe und Sozialarbeit
Reifenbergerstr. 21, 60489 Frankfurt am Main
www.gew.de**

Mail: juhi@gew.de

Februar 2012

Prof. Dr. Gerd E. Schäfer

SPRACHERWERB ALS FRÜHES ERFAHRUNGSLERNEN Thesen aus kognitionswissenschaftlicher und pädagogischer Sicht

Was bedeutet Sprechen? Sprechen bedeutet Bilder und Szenen, die man „im Kopf“ hat, zur Sprache bringen – im wörtlichen Sinn. Man verwendet dafür Wörter, die für andere das Gleiche bedeuten. Wir müssen unter den Wörtern ungefähr das Gleiche verstehen, sonst können wir uns nicht über Sprache verständigen. Das schließt ein, dass ich das worüber ich spreche, gleichzeitig mit meinen Augen und mit den Augen derer sehe, zu denen ich spreche. D. h., wenn ich spreche muss ich über mein Erleben sprechen. Aber indem ich Wörter gebrauche, die für uns alle gelten, muss ich die allgemeine Perspektive, die Perspektive der Zuhörenden, mit aufnehmen. Ich kann meine Sprache nicht völlig privatistisch gebrauchen. Das heißt: Ich muss, während ich spreche, zwei Perspektiven berücksichtigen, nämlich meine eigene und die der Zuhörer. In den meisten Fällen bin ich mir dessen jedoch nicht bewusst.

Sprechenlernen ist deshalb ein komplexer Prozess. Zum besseren Verständnis dieser Komplexität gliedere ich den Prozess des Sprechenlernens in sechs Systeme, nämlich:

- Ein Ereignissystem,
- Ein sensorisches System,
- Ein kommunikatives System,
- Ein emotionales System,
- Ein System von Symbolen,
- Ein soziokulturelles System.

Dieser komplexe Prozess muss darüber hinaus individuell so beherrscht werden, dass er gleichsam automatisch und unbewusst abläuft.

Jetzt im Einzelnen:

DIE SPRACHE ALS EREIGNISSYSTEM

Was ist ein Ereignis? Lassen Sie es mich an einer Szene erläutern, die ich heute erlebt

habe. Ich steige auf dem Frankfurter Hauptbahnhof aus dem Zug und gehe zur Informationstafel. Dort lese ich, dass die S-Bahn zu meinem Ziel ausfällt. Dieses Ereignis erzeugt für mich einen Zusammenhang, es lenkt meine Absichten und meinen darauf folgenden Tätigkeiten. Es hebt sich aus einem großen Horizont möglicher Ereignisse heraus und grenzt sich von anderen ab. Im Bahnhof gibt es viele andere Ereignisse. Sie bilden Szenen, wenn man es in einem Begriff aus der Theaterwelt, Episoden, wenn man es mit einem psychologischen Begriff beschreiben will. Auf dem Bahnhof stehen Stände mit Verkaufsartikeln, Würstchen und dergleichen. Der gesamte Frankfurter Bahnhof ist ein *Ereignishorizont*. Ich stehe mittendrin, aber *mein* Ereignis grenzt sich aus diesem Ereignishorizont heraus. *Ich* bilde einen Fokus auf einen bestimmten Sektor von Ereignissen. Andere Ereignisse sind für den Augenblick nicht bedeutsam. Aus diesem Ereignishorizont hebt meine Aufmerksamkeit und mein Interesse *Ereigniszusammenhänge* hervor (z. B., wie komme ich nun an den Ort, wo ich erwartet werde?). Diese lassen sich einzelne Ereignisse, *Ereignismomente*, zerlegen. (Wer kann mir Auskunft über Ersatzwege geben? Wo gibt es eine Information oder Fahrpläne? Brauche ich dafür noch eine Fahrkarte? Komme ich rechtzeitig durch die Menge der Bahnhofsbesucher?)

Entscheidend für das Herausbilden eines Ereigniszusammenhangs ist die Erinnerung. Natürlich kenne ich Situationen von Desorientierung am Bahnhof, von ausfallenden Zügen, vom Umgang mit U- und S-Bahnen aus früheren Zusammenhängen. Ich bin ein erfahrener Bahnfahrer, der die Informationssysteme an Bahnhöfen kennt, mit Fahrplanaushängen rechnet, aber auch weiß, dass es in der Eile hoffnungslos sein dürfte, sich in die lange Schlange am Informationsschalter einzureihen. Ich organisiere also die Verwirrung vor dem Hintergrund meiner vergangenen Reiseerfahrungen, gebe ihr einen (bedeutungsvollen) Zusammenhang, der mir ermöglicht, sinnvolle Schritte zu tun, die mir in dieser Situation weiterhelfen könnten. D.h. die Wahrnehmung des jetzigen Ereigniszusammenhangs ruft frühere, vergleichbare Ereigniszusammenhänge in Erinnerung und hilft mir neue, möglicherweise erfolgreiche, Ereigniszusammenhänge vorzuschauen oder zu planen. Das sind ganz alltägliche Vorgänge, bei welchen die episodische Erinnerungen (an vergangene Ereigniszusammenhänge) einen augenblicklichen Ereigniszusammenhang ordnen. Das meiste, womit wir unseren Alltag bewältigen, wird – zumeist unbewusst – in dieser Form episodisch erinnert und weitergeführt. Man kann sich diese Erinnerungen aber auch bewusst machen, sie vergegenwärtigen und explizit darüber nachdenken, z.B. überprüfen, in wie weit sie für den gegenwärtigen Moment wirklich hilfreich sind.

Die Handlungen, Episoden, Szenen sind, um einen Ausdruck von Katherine Nelson zu gebrauchen, mentale Ereignisrepräsentationen (Mental Event Representations).

„Repräsentation“ ist jedoch kein guter Ausdruck für das, was hier geschaffen wird. Der Begriff der „Konstruktionen“ trifft es auch nicht wirklich. Wir haben keinen guten Ausdruck dafür. „Repräsentiert“ ist deswegen ungenau, weil es kein 1:1-Verhältnis zwischen dem Wahrgenommenen und der Wahrnehmung gibt. Was ich von der Welt sehe, wird nicht 1:1 in meinem Kopf abgebildet. Das stimmt so nicht, sondern es wird zum einen nur ausschnitthaft „repräsentiert“ nach der Maßgabe, was man überhaupt wahrnehmen kann. Zum zweiten wird es mit Hilfen von Zusammenhängen, Bedeutungen, Vorerfahrungen konstruiert, die schon vorhanden und in meinem Kopf gespeichert sind. Konstruiert andererseits ist missverständlich, weil diese Begrifflichkeit leicht den Anschein erweckt, als wäre die Konstruktion eine Erfindung des Subjekts und hätte nichts mit der Wirklichkeit zu tun.

Ein Ereignis ist als Ereigniszusammenhang und mit Erinnerungen verbunden im Kopf als ein geistiger Vorgang vertreten. Diese Vergegenwärtigung des Ereigniszusammenhangs, unabhängig vom konkreten Geschehen, erlaubt mir vergleichbare Ereignisse zu Typen – *Ereignistypen* – zusammenzufassen. Das lässt sich ganz einfach nachvollziehen, wenn Sie an Situationen von Säuglingen oder Kleinkindern denken. Jedes Neugeborene erlebt zum ersten Mal, dass es gewickelt wird. Das ist ein Ereigniszusammenhang, der auf eine implizite Weise im Gedächtnis gespeichert wird. Es gibt keine explizite Erinnerung daran, aber implizit erinnert sich das Baby, bevor es das nächste Mal gewickelt wird: „Ah, das habe ich schon mal irgendwie erlebt“. Wenn das Baby dieses Ereignis x-mal erlebt hat, dann bildet sich so etwas wie ein Ereignistyp „Gewindelt-werden“ heraus. Der Typ verbindet alles, was an dem Wickeln gemeinsam ist und lässt dieses Ereignis ausfransen in verschiedene zufällige Ereignisse, die mal da und mal dort mit dem Wickeln verbunden sind. Da war die Mama etwas aufmerksamer, da etwas weniger, da hat sie die Salbe gesucht und nicht gefunden usw. Diese Ereignisse am Rande des Wickelns können von Mal zu Mal mehr vernachlässigt werden und das „Wickeln“ schält sich in der Erinnerung typisiert heraus.

Dass es solche Typen gibt, ermöglicht dem Kind, Ereignisse und Handlungen wiederzuerkennen. Es gibt *Ereigniskonturen*, Ereignisformen, die wiedererkannt werden. Sie ermöglichen gleichzeitig, dieses Ereignis von anderen Ereignissen zu unterscheiden. D. h. Ereigniskonturen machen es möglich, verschiedene Ereignisse zu unterscheiden. So unterscheidet sich etwa ein Urlaub in Griechenland sehr stark von einem Urlaub in England. Aber beide haben etwas gemeinsam, nämlich das Thema Urlaub. Sie haben einen gemeinsamen Kern. Es genügt aber nicht, diese Ereignisse als abgrenzbare, vielleicht typisierte Ereignisse im Kopf zu haben, sondern man muss diese Ereignisse auch von der Handlung trennen. Viele Ereignisse erinnere ich nur in Zusammenhang mit Handlungen. Wenn ich ins Auto steige, brauche ich nur an einige Gegenstände stoßen, dann weiß ich, wie

ich die zu behandeln habe, die Kupplung, das Lenkrad usw. Aber, um über das Autofahren nachzudenken, muss ich diese Ereignisse vom Handlungszusammenhang gelöst haben, als unabhängige Repräsentation im Kopf haben. Das ist für uns Erwachsene alles ziemlich selbstverständlich. Darüber denken wir nicht nach. Das sind alles Prozesse, die in den ersten Lebensjahren zustande kommen müssen, sonst funktioniert das Sprechenlernen nicht. D. h. Kinder müssen von dem unmittelbaren Ereignis zu einem innerlich repräsentierten Ereignis kommen, das von dem Ereigniszusammenhang gelöst ist, seiner Simulation im Gehirn. Zu dieser *Ereignissimulation* gehört, dass man das Ereignis in der Vorstellung verändern kann, phantasieren kann, dass man es gestalten und dass man damit spielen kann. D. h. Vorstellungen können für den Spieler, Gestalter oder Phantasierer in verschiedene, neue Zusammenhänge gebracht werden. Sie können dann im Spielen und Gestalten wieder Wirklichkeit werden, allerdings eine simulierte Wirklichkeit.

Erst wenn Ereignisse unabhängig von Handlungen und unabhängig im Gehirn manipulierbar oder handhabbar sind, erst wenn sie als unabhängige Ereignisse mental repräsentiert sind, können sie überhaupt mit Sprache verbunden werden. Das ist das, was ich das *Ereignissystem* nenne. Es müssen Ereignisse eine bestimmte Strukturierung durchgemacht haben, vom unmittelbaren Erfahren bis zur inneren Repräsentation. Das Erlernen dieses Prozess der Strukturierung braucht Zeit, ungefähr ein bis eineinhalb Jahre.

DIE SPRACHE ALS SENSORISCHE SYSTEM

Das zweite System, das beim Sprechenlernen bedacht werden muss, ist das sensorische System. Es geht um das Produzieren der Laute. Babys fangen irgendwann an, Laute zu produzieren. Dieses Brabbeln ist verbunden mit einem Erkennen von Lauten. Sie stimmen die Laute, die sie produzieren, auf die Laute ab, die in ihrer Umgebung üblich sind. Wir sind mit der Fähigkeit geboren, alle Laute dieser Welt produzieren zu können. Nach einem halben oder Dreivierteljahr produzieren wir allerdings nur noch die Laute, die in unserem Umfeld üblich sind. Insofern gehören das Erkennen der Laute, die ich in der Umgebung höre und das Produzieren der Laute unmittelbar zusammen. Wahrscheinlich ist es so, dass Babys nicht zuerst die Laute erkennen, sondern sie produzieren sie in der Regel zuerst und gleichen sie dann mit den in der Umgebung vorkommenden ab.

Kinder haben bereits, wenn sie auf die Welt kommen, ein Empfinden für die Sprachmusik, also für Klänge, Klangfarben und Sprachmelodien, die in ihrer Umwelt gesprochen werden. Bereits im Mutterleib hat das Kind die Sprache der Mama auf eine bestimmte Art und Weise gehört. Ihm sind bestimmte Sprachmelodien vertraut, auch wenn Begriffe noch gar nicht

zugänglich sind. Auch bestimmte Rhythmen sind ihm dadurch vertraut oder auch Sprachhöhen und Sprachmelodien. In jeder Kita finden sich die eine Vielzahl von Sprachmelodien aus den verschiedenen Kulturen und Sprachen. Die Melodien, Klänge und Rhythmen sind höchst unterschiedlich. Jedes Kind muss die Melodien und Klänge seiner „Muttersprache“ finden und erzeugen lernen.

Ungefähr im ersten halben bis zum ersten Lebensjahr ist das sensorische System so abgestimmt, dass am Ende des ersten Lebensjahres alle Kinder (die nicht in irgendeiner Weise beeinträchtigt sind) die Melodien, Rhythmen und Sprachklänge produzieren, die ihnen vertraut, weil in ihrer Umgebung üblich, sind. Das können natürlich auch die von zwei Sprachsystemen sein.

DIE SPRACHE ALS KOMMUNIKATIVES SYSTEM

Kommen wir zum nächsten, dem kommunikativen System. Auch in diesem System muss das Kind eine bestimmte Entwicklung durchgemacht haben, bevor es zum Sprechen kommt. Die erste Kommunikation geschieht mit Mimik und Gestik. Kinder werden mit der Möglichkeit geboren, sozusagen das Punkt-Punkt-Komma-Strichschema des Gesichts zu erkennen. Aufgrund dieses Schemas können sie bereits ab dem ersten Lebenstag elementare mimische Ausdrucksweisen nachvollziehen. Wenn man genau hinsieht, ein Video studiert, kann man solche Innervationen, die vornehmlich die Mund- und Augenpartien betreffen, mit- und nachvollziehen. Sie kommunizieren bereits über diese elementaren mimischen Gesten. Kinder brauchen aber eine ganze Weile, bis sie individuelle Gesichter unterscheiden können. Hinzu kommen dann die Körpergesten. Nach einem Jahr wird diese Kommunikation viel differenzierter sein, als am Anfang.

Eine große Rolle spielt dabei das Lernen über „Mimesis“. Mir ist dieser Begriff lieber als „Imitation“ -, auch wenn er ein bisschen fremder klingt. Es geht nämlich nicht um einfache Nachahmung, sondern um einen innerlichen Nachvollzug, um ein innerliches Miterleben. Also eher das, was der Mime, der Schauspieler, macht. Er muss seine Rolle leben, er spielt seine Rolle nicht einfach nach. Es ist eine Form der Identifikation, der mimetischen Identifikation, notwendig.

Das ist der Anfang. Über lange Zeit geht die Kommunikation nur von einem zum anderen, also zwischen demjenigen, der ins Körbchen hineinschaut und demjenigen, der im Körbchen liegt. Mama lächelt, das Baby lächelt zurück usw. Das Hin- und Herspiel, dieses Mitziehen ist ein duales Kommunikationsverhältnis. Man könnte das auch Spiegeln nennen. Ich spreche lieber von Resonanz, weil in dieser Kommunikation nie genau das zurückgegeben wird, was

das Kind mimisch zeigt, sondern es wird ein wenig variiert. Mimetische Kommunikation kann sich differenzieren. Man schwächt das Lächeln ab oder verstärkt es, je nachdem, wie man es auffasst. Wenn das Kind übertrieben zu reagieren scheint, dann bremst man mimisch. Oder es werden neue Facetten eingebracht. Man variiert und gibt dem Kind damit neue Impulse zu dieser mimetischen Interaktion.

Ganz entscheidend ist, was sich am Ende des ersten Lebensjahres ereignet: Die triadische Interaktion. Es geht also von einem Zweierverhältnis zu einem Dreierverhältnis. Was ist damit gemeint? Es ist damit etwas gemeint, was z. B. ein Hund nicht kann. Wenn ich einen Hasen sehe und mein Hund sitzt neben mir und ich sage zu meinem Hund, „guck, da ist der Hase“, dann schaut er nicht auf den Hasen, sondern auf meinen Finger. Er ist nicht in der Lage, die Zeigegeste zu interpretieren. Ein einjähriges Kind kommt in die Lage, genau das zu verstehen. Es schaut nicht auf meinen Finger, sondern dahin, wo ich zeige. Das hängt damit zusammen, dass es zwei Perspektiven gleichzeitig aufnehmen kann, nämlich seine und meine, die ich mit der Zeigegeste zu erkennen gebe. D. h. es versteht, dass beides irgendwie zusammen gehört und dass es beides miteinander vergleichen kann. Man richtet die Aufmerksamkeit gemeinsam auf etwas Drittes. Diese Fähigkeit ist außerordentlich wichtig. Ansonsten wäre es völlig unmöglich, über etwas zu sprechen. Das Kind muss da sein, ich muss da sein und der Hund muss da sein und ich muss sagen können, das ist der Hund. Und wir müssen beide auf den Hund gucken. Das ist vereinfacht ausgedrückt, worum es geht. Diese triadische Interaktion hat zwar bestimmte soziale Voraussetzungen, aber in der Regel haben Kinder spätestens bei Vollendung des ersten Lebensjahres erfasst.

DIE SPRACHE ALS EMOTIONALES SYSTEM

Kinder müssen auch ein emotionales System entwickelt haben. Wir sind alle mit primären Emotionen geboren werden. Diese sind zunächst einmal ziemlich primitiv und grob. Alle Neugeborenen können ihre Unzufriedenheit mit Schreien äußern. Sie wissen, dass sie das sehr lautstark und in einer Weise machen, die uns alarmiert. Es gibt nichts Schlimmeres, was uns alarmieren könnte, als ein schreiendes Neugeborenes. Die Art des Schreiens ist so durchdringend, dass wir in der Regel alle unmittelbar reagieren. Spätestens nach einem halben Jahr gibt es ein differenzierteres Schreien und gibt es differenziertere Antworten. Es gibt einen Spielraum zwischen den Extremen. Die Babys reagieren mit unterschiedlichen Schreiformen. Wir haben – zum Teil wenigstens – verstanden, was diese bedeuten könnten und müssen nicht mehr in jeder dieser Situationen alarmiert loslaufen, sondern können unterscheiden, jetzt ist dringender Handlungsbedarf, oder jetzt habe ich noch ein wenig Zeit,

kann das Baby noch beruhigen, oder signalisieren, ich komme gleich. Ähnlich ist es mit dem Lächeln und der Freude. Unmittelbare, ungebremste Freudenausdrücke haben einer ganzen Skala von Möglichkeiten des Ausdrucks der Freude Platz gemacht. Wodurch? Dadurch, dass die Emotionen in die soziale Interaktion zwischen den intimen Beziehungspersonen und dem Baby eingebettet sind. Sie werden dadurch – auf der einen Seite – sozial eingebettet und abgestimmt. Auf der anderen Seite werden sie dadurch ausdifferenziert. Einbetten heißt, das Kind muss die Sicherheit haben, dass jemand auf diese emotionalen Signale reagiert, und zwar adäquat reagiert. Wenn es diese Sicherheit hat, dann ist es auch in der Lage Differenzierungen in diesen Signalen vorzunehmen und differenzierte emotionale Äußerungen zu verstehen.

Bevor man also sprechen kann, muss man ein derart entwickeltes emotionales System haben. Emotionen, Denken und Gedächtnis hängen eng zusammen. Es ist aus der Neurobiologie bekannt, dass nur das im Langzeitgedächtnis bleibt, was emotional codiert ist. Wir müssen zwar kein Bewusstsein unserer Emotionen haben, aber alles, was wir tun, ist gleichzeitig emotional grundiert.

Über die soziale Regulierung kommen kulturelle Muster ins Spiel, die die Kinder benutzen, um ihre Emotionen zu steuern. Ein Kind bekommt beispielsweise einen Tuchzipfel in die Hand gedrückt, damit es besser einschläft. In einer bestimmten emotionalen Situation, nämlich der der Loslösung vom Tagesgeschäft und das Sich-Einstellen auf die innere Welt des Schlafens und des Träumens ist es bei uns üblich, dem Kind Hilfen und Rituale anzubieten, um diesen Übergang zu erleichtern. Das Übergangsobjekt z.B., das ich ihm anbiete, gehört zu einem kulturellen Muster. Für alle unsere Emotionen gibt es kulturelle Muster. Manche sind vielfältig ausdifferenziert, das sind vor allem Nähe, Freude und dergleichen. Für manche emotionalen Muster gibt es nicht viele kulturelle Differenzierungen. Ich glaube, es gibt in unserer Kultur einen großen Unterschied zwischen der Differenziertheit der kulturellen Muster die Freude und Nähe, und solchen, die Aggressivität sozial verträglich ausdrücken. Was die Äußerung und Regulierung von aggressiven Momenten betrifft, sind wir kulturell relativ armselig aufgewachsen.

Damit ich über etwas sprechen kann muss eine gewisse Balance zwischen emotionaler Beteiligung und Distanz möglich sein. Ein Kind, das voller emotionaler Erregung ist, wird in diesem Augenblick kein Wort über die Lippen kriegen. D. h. damit das Kind „Wauwau“ sagen kann, darf das Kind nicht zitternd vor einem Hund stehen und Angst haben, dass es gebissen wird. Es muss eine emotionale Regulierung haben, die einerseits positiv getönt ist und trotzdem nicht zu einer Übererregung führt, die es unmöglich machen würde, die Distanz

einzunehmen, die es braucht, um die kognitive Leistung, ein Wort hervorzubringen, zu erreichen.

DIE SPRACHE ALS SYMBOLISCHES SYSTEM

Auch die Symbolfunktion macht eine Entwicklung durch. Sie geht aus von dem, was ich gemeinsam geteilte Erfahrung nenne. Ich muss als Erwachsener, wenn ich etwas von dem wissen will, was ein Kind erlebt und tut, dabei sein. Und ich muss nicht nur körperlich anwesend sein, sondern ich muss dabei sein und mich soweit mit dem Kind identifizieren, dass ich weiß, was mit ihm im Augenblick geschieht oder wie es ihm im Augenblick zumute ist. Das meine ich mit gemeinsam geteilter Erfahrung. Erfahrung zu teilen, das beginnt vom ersten Lebensmoment des Babys an und hängt davon ab, wie bereit Erwachsene sind, sich darauf einzulassen. Dabei spielt die Spiegelfunktion oder Resonanz ebenso eine Rolle wie die gemeinsame Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf das Dritte und es endet in der doppelten Perspektive von Kind *und* Erwachsenen, die man auch Triangulierung nennt.

Erst ab da ist so etwas wie ein Symbol möglich: Ich kann etwas mit einem Wort ausdrücken, was mir etwas bedeutet. Das Kind hat ein subjektives Erlebnis mit einem Hund und hat gleichzeitig einen Bezug zur Sprachgemeinschaft, die ihm den Begriff „Wauwau“ und später „Hund“ liefert. Wenn also zu dem zunächst unpersönlichen Wort „Wauwau“ die persönliche Bedeutung dazukommt, kann man davon sprechen, dass es sich bei „Wauwau“ um ein Symbol handelt, mit dem es etwas ausdrücken kann, was auch andere verstehen.

Ich mache einen Unterschied zwischen Zeichen und Symbol: Wenn ich vor der Verkehrsampel stehe und es ist rot, dann ist das ein Zeichen mit einer bestimmten Bedeutung an die ich mich halten muss. Das Zeichen hat aber zunächst keine Bedeutung für mich persönlich. Wenn ich aber die rote Ampel dafür benutze, um damit beispielsweise auf einem Plakat auszudrücken, dass wir im Verkehr ersticken und unsere Verkehrs- und Wirtschaftspolitik möglicherweise ändern sollten, dann wird die Ampel zum Symbol, weil ein persönlich bedeutsamer Zusammenhang, den ich kulturell erlebe, über ein gemeinsames Symbol, nämlich diese rote Ampel, für alle verständlich ausgedrückt wird.

Es ist klar, dass wir uns nur dann, wenn diese doppelte Perspektive da ist – also meine Perspektive und die Perspektive der Anderen – in einem gemeinsamen Symbol treffen können. Dann wird dieses Symbol zum Austausch meiner privaten Erfahrungen mit den kollektiven Erfahrungen und umfasst den gemeinsamen Schnittbereich. Wir alle haben Erfahrungen mit „Hund“. Das kann ich dann mit diesem Begriff bedenken.

DIE SPRACHE ALS KULTURELLES SYSTEM

Schließlich ist die Sprache ein konventionelles, kulturelles Symbolsystem. Sie wissen, dass jedes Sprachsystem nur bestimmte Laute benutzt und in bestimmter Weise kombiniert. Das wird untersucht durch das, was man Phonologie nennt. Wenn Sie sich einen polnischen Satz ansehen, sehen Sie Konsonanten kombiniert, die für uns Deutsche in dieser Kombination unaussprechbar sind, weil für uns zu wenig Vokale dazwischen sind. Umgekehrt, wenn Sie an das Italienische denken, sind ein paar Vokale mehr zwischendrin. Die Sprache wird dadurch melodioser als unsere Sprache. Unsere krächzt, raschelt und knirscht viel mehr als Italienisch und Polnisch natürlich noch mehr.

Dass wir „Hund“ sagen und nicht „Wachs“, ist einerseits rein zufällig. Andererseits ist nicht ganz zufällig, weil es uns die Tradition unserer Kultur vorgibt. Aber es hätte genauso gut anders laufen können, wie wir das aus anderen Kulturen mit anderen Sprachen kennen. Im Prinzip ist die Zuordnung dieses sprachlichen Zeichens „Hund“ in nicht zwingend. Nur, damit es funktioniert, müssen wir uns einig sein, dass wir alle unter diesem Zeichen „Hund“, dieses vierbeinige Wesen, das bellt und mit dem Schwanz wedelt, verstehen. Wir müssen uns einig sein, welche Wörter welchen Gegenständen, Ereignissen und Vorgängen zugeordnet werden. Das heißt, wir müssen wissen, was die Wörter (in unserem kulturellen Zusammenhang) bedeuten. Ich muss wissen, was der Begriff Hund abgrenzt, was er in sich aufnimmt. Hier habe ich die verschiedensten Hunde und da wundert man sich manchmal, dass dies immer noch ein Hund ist. Es ist die Semantik, die untersucht was sprachliche Wendungen in einem kulturellen Zusammenhang bedeuten. Wie man Wörter und Sätze bildet, das ist in der Grammatik und der Syntax festgelegt.

Mit diesen linguistischen Begriffen möchte ich an dieser Stelle nur zeigen, wie viel Konvention in einer Sprache steckt. Und das ist noch nicht alles. Wenn ich sage, „oh, du kleiner Dreckspatz“, dann kann ich das sehr wörtlich meinen. Ein dreijähriges Kind würde das auch sehr wörtlich nehmen. Aber dass ich das in einem übertragenen Sinn meine, das muss man kennen. Kinder lernen das sehr schnell. Das sind die Konventionen der Pragmatik des Sprachgebrauchs.

SPRECHEN-LERNEN UND SOZIALER BEZUG

All diese Systeme erlernt ein Kind, das sprechen lernt, ohne dass sie ihm jemand erklärt. Es lernt dies allein durch den Gebrauch in dem Alltagszusammenhang, in dem Wörter, Sätze oder Geschichten dazu benutzt werden, sich zu verständigen. Das heißt aber auch, in einem sprachlichen Alltag, in dem wenig gesprochen, die Begriffe wenig differenziert, Ereignisse

eher unkommentiert bleiben und es wenige Bereiche gibt, über die gesprochen wird, wird auch die Sprache des Sprechenden Kindes sich in diesem schmalen Horizont eines sprachlichen Universums bewegen. Gerade die konventionelle-kulturelle Seite der Sprache und des Sprechens ruft Unterschiede der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit hervor und macht deutlich, dass sprachliche Bildung in einen soziokulturellen Alltag eingebettet ist und nicht auf ein paar Fördermaßnahmen eingeschränkt werden kann.

ICH FASSE (IN EINEM SATZ) ZUSAMMEN:

Sprechen heißt, einen Erfahrungszusammenhang (*Ereignissystem*), über eine Ordnung der Laute (*sensorisches System*) als Form von Kommunikation (*kommunikatives System*) auf der Basis einer emotionalen Ordnung der Beziehungen (*emotionales System*) in symbolischer Form (*Symbolfunktion*) und mit Hilfe einer soziokulturellen Ordnung der Laute, Wörter und Sätze (*kulturelles System*) so zu gestalten, dass sie für Menschen mit vergleichbarem sprachlichen kulturellem Hintergrund verständlich und nachvollziehbar ist.

Jetzt schauen Sie einmal, was davon tatsächlich in Sprachtests und in Sprachfördermaßnahmen berücksichtigt wird. Die meisten umfassen nur einen, höchstens zwei dieser Aspekte. Man muss verstehen, dass Sprachtests nicht aus pädagogischem Interesse konzipiert werden, sondern in der Regel aus einem wissenschaftlichen Interesse von Sprachpsychologen, Linguisten usw., die einen schmalen Blick auf die Sprache haben, der legitim und wichtig ist für die Forschung. Wenn daraus Tests konstruiert werden, dann erfassen diese tatsächlich nur einen kleinen Ausschnitt aus dem Gesamthorizont sprachlicher Bildung. Und wenn daraus dann Fördermaßnahmen abgeleitet werden, dann betreffen sie eben auch nur einen solchen schmalen Ausschnitt. Als Pädagoge muss ich jedoch immer überlegen, wie die einzelnen Ausschnitte in den gesamten Kontext sprachlicher Bildung eingebunden sind. Aber dazu muss ich von diesen Kontexten etwas wissen. Das Reden über einzelne sprachliche Fördermaßnahmen geht genau an dieser zentralen Aufgabe vorbei. Zudem fehlt auch bisher eine frühpädagogische Forschung, die nicht nur einzelne Aspekte in den Blick nimmt, sondern Sprache und Sprechlernen als Entwicklung eines kindlichen Erfahrungszusammenhangs erfasst. Ansätze dazu gibt es bei Jerome Bruner und Katherine Nelson (vgl. dazu die Literaturhinweise).

LITERATURHINWEISE:

Ich habe in diesem Beitrag auf einzelne Literaturhinweise verzichtet. Ich beziehe mich in meinen wesentlichen Aussagen auf folgende Literatur. Die kursiv gedruckten Bücher sind aus meiner Perspektive auch vor einem nicht wissenschaftlichen Hintergrund gut lesbar:

Jerome S. Bruner beschreibt das Sprechenlernen im Kontext von Familie und Kultur:

Bruner, J. S.: Wie das Kind sprechen lernt; Bern 1987

Bruner, J.S.: Sinn, Kultur und Ich-Identität,;Heidelberg 1997

Antonio Damasio hat vor allem den Zusammenhang von Fühlen und Denken aus der Perspektive der Neurobiologie in mehreren Werken dargestellt. Hier insbesondere:

Damasio, A. R.: Descartes Irrtum. München 1995

Gopnik, Kuhl, Melzoff geben einen Überblick über die frühe Entwicklung des Babys und beschreiben in einem Kapitel (Kap. 4.) u.a. das sensorische System der sprachlichen Entwicklung:

Gopnik, A., Kuhl, P., Meltzoff: Forschergeist in Windeln – wie Kinder ihre Welt begreifen.; München Zürich 2003

Katherine Nelson hat sich in ihren Untersuchungen dem Zusammenhang von kindlicher Erfahrung, Sprache und sozialer Umwelt gewidmet:

Nelson, K.: Event Knowledge; New Jersey, London 1986; (Lawrence Erlbaum Ass. Publishers)

Nelson, K.: Language in Cognitive Development; Cambridge (UK), New York (USA) 1996 (Cambridge University Press)

Nelson, K.: Young Minds in Social Worlds; Cambridge (Mass.) London (UK) 2007; (Harvard University Press)

Nelson; K.(Ed.): Narratives from the Crib; Neuauflage von 1989; Cambridge (Mass.), London (UK) 2006; (Harvard University Press)

Der frühpädagogische Rahmen für die Überlegungen in diesem Beitrag ist dargestellt in:

Schäfer, G. E.: Was ist frühkindliche Bildung? Weinheim, München 2011

Schäfer, G. E.: Sinnlichkeit und Sprache; WiFF-Expertise, herausgegeben vom DJI, erscheint voraussichtlich im März 2012

Stern beschreibt detailreich den Zusammenhang von früher Kommunikation und emotionalen Beziehungen aus der Sicht der beobachtenden Säuglingsforschung:

Stern, D. N.:Die Lebenserfahrung des Säuglings; Stuttgart1992

Stern, D. N.: Tagebuch eine Babys; München 1993

Stern, D., N.: Mutter und Kind – Die erste Beziehung; Stuttgart 1994

Sprachwissenschaftliche Grundlagen und ihre Bedeutung für den Spracherwerb sind dargestellt bei:

Tracy, R.: Wie Kinder Sprachen lernen – und wie wir sie dabei unterstützen können;
Tübingen, 2. überarbeitete Auflage, 2008