

*B. Zollinger*

# Die Entdeckung der Sprache



Audiopodcast unter: [www.thieme-connect.de/ejournals](http://www.thieme-connect.de/ejournals) bei Ihrer Pädiatrie up2date

# Die Entdeckung der Sprache

## Entwicklungsprozesse, Störungen, Untersuchung, Beurteilung

Barbara Zollinger

### Übersicht

Einleitung	279
Spracherwerbsprozesse	279
Spracherwerbsstörungen	284
Untersuchung	287
Beurteilung und Prozedere	288
Fazit	289
Logopädische Begriffe	290



#### Audio-Podcast online!

Sie finden den Audio-Podcast unter [www.thieme-connect.de/ejournals](http://www.thieme-connect.de/ejournals) bei Ihrer Pädiatrie up2date

## Einleitung

Die Sprachentwicklung wird meist als ein Ablauf von Sprechereignissen beschrieben. Sie beginnt mit dem 1. Schrei, und bereits mit wenigen Tagen produzieren Säuglinge Vokalisationen („ah-ah-aaah!“) und Gurr-laute („grrr“). Ab etwa 6 Monaten beginnen sie zu lallen („mamamama“, „tetetete“, „pipipi“), und mit etwa 1 Jahr sagen sie erste Wörter, wie „Mama“, „Papa“ oder „Auto“. Im Alter zwischen 1½ und 2 Jahren äußern sie Zweiwort- und kurz danach auch Mehrwortsätze. Dreijährige Kinder sind bereits dazu fähig, komplexe Äußerungen mit Nebensätzen zu produzieren.

Sprache entwickeln heißt aber nicht einfach, Wörter und Sätze sprechen zu lernen, denn Sprache und Sprechen sind zwei völlig unterschiedliche Prozesse. Sieht ein 15 Monate altes Kind ein Auto und sagt „Auto“, so kann es zwar ein Wort sprechen – mit Sprache hat dies aber noch wenig zu tun. Was die Sprache ausmacht, ist die Möglichkeit, von einem Auto zu sprechen, wenn es nicht da ist, und zugleich zu wissen, dass man der Mama etwas über das Auto erzählen kann, dass sie das Wort „Auto“ verstehen kann.

**Merke:** Für die Entdeckung der Sprache müssen zwei Voraussetzungen erfüllt sein:

1. Die Möglichkeit, sich etwas nicht Vorhandenes vorzustellen.
2. Der Anspruch, dem „Du“ etwas zu erzählen, mit dem Wissen, dass diese andere Person nicht unbedingt das Gleiche denkt wie ich.

## Spracherwerbsprozesse

### Symbolspiel und Sprache

Das Kind lernt, Vorstellungen aufzubauen, indem es verschiedene Erfahrungen mit den Gegenständen macht: Es muss die Dinge sehen und greifen, um sie zu begreifen. Diese Erfahrungen machen Kinder beim Spielen: Im Alter von 1 – 1½ Jahren lernen sie, dass alltägliche Gegenstände ihrer Funktion entsprechend zu gebrauchen sind, dass z. B. Autos zum Fahren da sind, Telefone zum Telefonieren, Bälle zum Werfen, Malstifte zum Malen, Löffel zum Essen und Bücher zum darin Blättern und Anschauen. Diese Spielform wird als „*Funktionsspiel*“ bezeichnet.

Etwa mit 1½ Jahren machen Kinder bei diesem funktionellen Spielen eine wichtige Entdeckung: Sie realisieren, dass sie mit ihren Tätigkeiten Spuren hinterlassen, d. h., dass sich durch jede ihrer Handlungen etwas in der Welt verändert. So ist es nun nicht mehr nur



Abb. 1 Geplantes Symbolspiel: einkaufen gehen.

interessant, mit dem Malstift auf dem Papier hin- und herzufahren, sondern das Kind entdeckt, dass dadurch etwas entstanden ist. Oder es legt nicht mehr nur wahlweise Klötze neben- und aufeinander, sondern es sieht, dass es auch etwas bauen kann.

Damit verändert sich die Welt radikal, denn wenn jede Handlung ein Resultat hat, kann man diesem Resultat auch eine *Bedeutung* geben: Der Strich ist *wie* etwas, das ich schon gesehen habe, vielleicht *wie* eine Schlange; oder die aufeinander gelegten Würfel sind *wie* ein Turm oder *wie* ein Haus. Indem das Kind seiner Handlung Bedeutung gibt, nimmt es Bezug auf etwas nicht Vorhandenes, auf eine frühere Erfahrung. Ausgehend von dem, was es gerade tut, baut es eine Vorstellung auf von etwas, was nicht hier ist. Der funktionale Strich wird zum Symbol für mögliche Schlangen dieser Welt, die Würfel werden zum Symbol für mögliche Türme oder Häuser. Auf diese Weise schafft das Kind den Übergang vom Handeln zum Denken, und es eröffnen sich die Dimensionen Raum und Zeit [1].

**Merke:** Sobald das Kind an frühere Ereignisse oder nicht Vorhandenes denkt, reicht das Zeigen allein nicht mehr aus, sondern es braucht ein Symbolsystem wie die Sprache, um sich mitzuteilen.

Etwa ab dem 3. Geburtstag können sich Kinder dann nicht mehr nur einzelne Dinge oder Personen vorstellen, sondern ganze Szenen oder Ereignisse. Entsprechend wird das Spielthema nun im Vorhinein festgelegt, die passenden Spielgegenstände zusammengesucht und der Spielablauf gemäß den eigenen Wünschen *geplant* (Abb. 1). Die Fähigkeit, Vorstellung-



Abb. 2 Erste Konflikte sind vorprogrammiert.

gen im Rahmen eines gemeinsamen Spieles zu teilen, entwickelt sich im 4. und 5. Lebensjahr in der Form des Rollenspiels [2].

## Individuation und Sprache

Während des 1. Lebensjahrs macht das Kind die Erfahrung, dass seine Bezugspersonen in den meisten Situationen verstehen, welche Bedürfnisse es hat. Ein Säugling zeigt sein Unwohlsein, indem er wimmert oder auch laut schreit. Die Mutter gibt diesem Unwohlsein eine spezifische Bedeutung, indem sie feststellt, „Ja, ich weiß, du hast Hunger.“ oder „Gell, du bist müde – jetzt gehen wir ins Bett.“, oder sie fragt „Oh, hast du wieder Bauchschmerzen?“. In der Folge wird sie entsprechend handeln, d. h. dem Kind die Brust geben, es ins Bett legen oder seinen Bauch streicheln [3]. Das Kind *erlebt* die Mutter in dieser Zeit so, als ob sie in es hineinsehen und im gleichen Moment dasselbe wie es selbst fühlen könnte.

Zu Beginn des 2. Lebensjahrs verändert sich diese Beziehung: Das Kind macht die ersten Schritte und kann nun Nähe und Distanz zur Mutter mitbestimmen. Weil es aber noch nicht an die Mutter denken kann, ist es in dieser Zeit oft ängstlich und „fremdelt“, sobald eine Situation nicht vertraut ist. Andererseits wird es ihm dank der ersten Schritte aber auch möglich, die Welt selbstständiger zu erkunden. Dabei interessiert es sich natürlich weniger für seine eigenen Spielsachen, sondern primär für jene Dinge, welche den Erwachsenen wichtig sind, z. B. für die Kabel der Stereoanlage oder das Bücherregal.

Dadurch entstehen zunehmend Situationen, in denen deutlich wird, dass die Mutter manchmal ganz andere Absichten und Gefühle hat als das Kind: Es entstehen die ersten Konflikte, und der Gebrauch des Wortes „nein“ steigt sprunghaft an (Abb. 2). Dieses Wort führt beim Kind zwar häufig zu Frustrationen, Ärger und Wut; gleichzeitig ist es aber fasziniert von der Macht dieses Wortes, und es wird die Wirkung auch bald selbst ausprobieren wollen: Es kommt in die Trotzphase.

**Merke:** Das Wort „nein“ und die Auseinandersetzungen während der Trotzphase sind zwar anstrengend und schwierig; für die kindliche Entwicklung sind sie jedoch von größter Bedeutung. Das Kind erlebt, dass es zwar bezüglich vieler Ereignisse denkt und fühlt wie die anderen Menschen; es entdeckt aber auch, dass es eigene, individuelle Bedürfnisse hat, die die anderen nicht automatisch kennen. Deswegen *braucht* es jetzt Sprache, um sich mitzuteilen.

Da es ihm mit etwa 2 Jahren auch möglich ist, erste Vorstellungen aufzubauen, kann es nun ein Bild von sich entwickeln. Es kann sich im Spiegel wiedererkennen und beginnt, sich beim Namen zu nennen und etwas später auch „ich“ zu sagen. Es freut sich, wenn ihm eine Handlung gelingt („Smile of Mastery“, Abb. 3), realisiert aber auch auftretende Schwierigkeiten und ärgert sich über sich selbst [4]. Diese Phase wird als Höhepunkt der Individuationsentwicklung bezeichnet und bildet die Voraussetzung für den Blick in die Welt hinaus.

Damit rückt im 3. Lebensjahr der „andere Dritte“ ins Zentrum des Interesses: Meist ist dies der Vater; es kann aber auch die Mutter oder eine andere Person sein, mit der sich das Kind identifiziert. Dieser andere Dritte ist dadurch interessant, dass er nicht immer da ist, sondern irgendwo und irgendwann zu sehen ist. Damit verkörpert er die Dimensionen Raum und Zeit und bildet sozusagen die Brücke in die Welt hinaus. Gleichzeitig stellt sich im Zusammenhang mit dem Dritten auch eine ganz neue Frage, nämlich die des Geschlechts: Bin ich wie der Papa oder wie die Mama? Bin ich ein Junge oder ein Mädchen? [5]

Aus dieser Position heraus machen Kinder zu Beginn des 4. Lebensjahrs eine völlig neue Erfahrung: Sie sehen sich nicht nur mit der Mama oder mit dem Papa, sondern sehen die Mama mit dem Papa und erleben sich selbst als „Dritte“. Diese Erfahrung bildet nicht nur eine wichtige Voraussetzung für die geistige Dezentrierung,



Abb. 3 „Smile of Mastery“: „Ich kann das!“

sondern auch für die Sozialisierung in der Gruppe der Gleichaltrigen.

## Sprachverständnis

**Merke:** Sprache beruht immer auf einer Dreiecksituation, d. h., sie kommt vom Menschen, ist an ein Du gerichtet und bezieht sich auf etwas Drittes, d. h. auf einen Gegenstand oder später auf ein Thema. Um die Sprache als Kommunikationsmittel zu entdecken, ist es deshalb wichtig, dass das Kind dieses Dreieck zwischen Ich, Du und einem Gegenstand herstellen kann, also die Welt der Dinge mit der Welt der Personen zu verknüpfen lernt.

Während des 1. Lebensjahrs ist das Herstellen einer solchen Verbindung noch nicht möglich. Wenn man z. B. dem 6 Monate alten Kind eine Rassel vorführt, wird es nach ihr greifen und sie zum Mund führen, ohne direkten Kontakt zum Erwachsenen aufzunehmen. Erst gegen Ende des 1. Lebensjahrs ist es dem Kind möglich, Gegenstand und Person zu verbinden: Es greift die Rassel, schüttelt sie und schaut nun sofort zum Erwachsenen, als ob es fragen wollte: „Hast du das gehört?“ oder „Was meinst du dazu?“. Durch diesen Blick zeigt das Kind, dass es einen Bezug zum Gegenstand herstellt; er wird deshalb als „referenzieller“ Blick bezeichnet [6]. Da es damit das Dreieck Ich-Du-Gegenstand herstellt, kann er auch „*triangulärer*“ Blick genannt werden (Abb. 4).

Abb. 4 Triangulärer Blick: „Was meinst du zu dieser neuen Tasse?“



Im Alter zwischen 12 und 18 Monaten bildet der trianguläre Blick die zentrale Form des kommunikativen Austauschs; bei jedem kleinen Ereignis „fragt“ das Kind auf diese Weise, was wir dazu sagen, und lernt so die Wörter mit den Gegenständen und Handlungen zu verknüpfen.

Etwa zur gleichen Zeit beginnen Kinder auch, Zeigegesten zu produzieren, und fordern die andere Person damit auf, ihre Aufmerksamkeit auf etwas Bestimmtes zu richten [7].

**Merke:** Situationen der gemeinsamen Aufmerksamkeit („Joint Attention“), wie triangulärer Blick und Zeigen, bilden den eigentlichen Nährboden für die Entwicklung der Sprache.

Das Kind nimmt dadurch eine aktive, „fragende“ Position ein, welche umso zentraler ist, wenn man bedenkt, wie komplex ein sprachliches System ist: So gibt es z. B. für die Lampe in der Kindertagesstätte verschiedene Wörter, wie „Lämpchen“, „Licht“, „Leuchte“ oder „Neonröhre“, während sich das Wort „Lampe“ wiederum auf viele verschiedene Lampen bezieht, die sehr unterschiedlich aussehen können.

**Merke:** Einen Begriff von Lampe zu entwickeln, heißt also nicht einfach, das Wort mit dem Gegenstand zu verknüpfen, sondern es bedeutet eine aktive Auseinandersetzung mit den Lampen dieser Welt in Interaktion mit verschiedenen Menschen, die etwas zu diesen Lampen sagen.

Betrachtet man Spracherwerb aus dieser Perspektive, wird auch deutlich, warum Kinder ohne Probleme zwei, drei oder sogar vier verschiedene Sprachen erwerben können – unter der Bedingung, dass sie über den

Blick und das Zeigen eine gemeinsame Referenz herstellen. Denn ob man zu einer Lampe „Lampe“, „Leuchte“ oder „Licht“ sagt oder aber „Light“, „Lumière“ oder „Lampada“, macht aus der Sicht des Kindes keinen großen Unterschied. Viel wichtiger ist hier die Frage, von wem, wie und in welchen Situationen das Wort verwendet wird, d. h., ob die Wörter mit Lust und Freude oder mit Frustration und Ärger verknüpft sind.

Durch die aktive Auseinandersetzung mit Personen, Dingen und Wörtern ist es dem Kind bereits mit etwa 15 Monaten möglich, auf Aufforderung einen vorhandenen Gegenstand zu reichen.

**Merke:** Die meisten Eltern haben ab dem 1. Geburtstag des Kindes das Gefühl, das Kind versteht jetzt alles. In Wirklichkeit ist es jedoch so, dass dieses erste Sprachverständnis noch ganz an das Hier und Jetzt gebunden ist. Wenn das Kind ein Wort hört, schaut es, zu welchem vorhandenen Gegenstand es am besten passt. Noch kann es aber nicht an ein genanntes Ding „denken“.

Erst nach dem 2. Geburtstag, wenn das Kind Vorstellungen aufbauen kann, ist es ihm möglich, aufgrund eines Wortes auch an das Gesagte zu denken; damit kann es dann z. B. einen genannten Gegenstand suchen gehen.

Ab dem 3. Geburtstag, wenn es nicht nur an einzelne Dinge, Handlungen oder Personen denken, sondern sich auch ganze Szenen oder Ereignisse vorstellen kann, wird es ihm möglich, erste kleine Geschichten zu verstehen.

## Sprachproduktion und die Entdeckung der Sprache

Zwischen dem 12. und dem 18. Monat beginnt das Kind, die ersten Wörter zu sprechen. Meist sind es die Wörter „Mama“, „Papa“ sowie verschiedene Lautmalereien, wie z. B. „brumbrum“ oder „mämäm“ (Tab. 1). Insgesamt äußert es in dieser Zeit zwischen 10 und 20 Wörtern.

Das Besondere an den ersten Wörtern ist, dass sie, wie das Sprachverständnis, noch an das Hier und Jetzt gebunden sind. Das Kind sagt z. B. „mämäm“, wenn es die Trinkflasche sieht; noch kann es aber nicht „mämäm“ sagen, um mitzuteilen, dass es Hunger hat.

Gegen Ende des 2. Lebensjahrs ändert sich dies: Jetzt kann es erste Vorstellungen aufbauen, d. h., es kann an die Trinkflasche denken, wenn es das Wort hört, und es kann das Wort „mämäm“ sagen, wenn es hungrig ist. Das Verstehen und auch das Sprechen sind damit nicht mehr an das Hier und Jetzt gebunden. Gleichzeitig beginnt das Kind, auf das Resultat seiner Handlungen zu achten, und es realisiert, dass es auch mit seinen Wörtern etwas bewirkt.

**Merke:** Dies ist die eigentliche Entdeckung der Sprache: Die gesprochenen Wörter werden verstanden!

Diese Entdeckung ist insofern wichtig, weil sich durch das Denken genau zu diesem Zeitpunkt auch die Dimensionen Raum und Zeit öffnen: Das Kind *braucht* nun die Sprache, um auf das nicht Vorhandene, Vergangene oder Zukünftige Bezug nehmen zu können. Gleichzeitig hat es sich zu eben dieser Zeit zu einer selbstständigen, individuellen Person entwickelt, sodass es die Sprache nun auch braucht, um seine Absichten und Gefühle mitzuteilen [9].

**Merke:** Das Kind will jetzt mehr über die Sprache wissen. Es beginnt zu fragen: „Was ist das?“, und kommt so zu einem eigentlichen Wortschatzspurt bzw. zu einer „Sprachexplosion“: Die meisten 2-jährigen haben bereits einen Wortschatz von 160 – 200 Wörtern und bilden erste Wortkombinationen [10].

Da im 3. Lebensjahr die Dimensionen Raum und Zeit im Mittelpunkt stehen, beginnen Kinder, mit dem Wort „Wo?“ nach Abwesendem, Vergangenem und Zukünftigem zu fragen, und erwerben auf diese Weise die passenden sprachlichen Strukturen, wie Präpositionen, Perfekt und Futur. Durch die Auseinandersetzung mit der Welt der Möglichkeiten wird es notwendig, Subjekt, Handlung und Objekt zu benennen sowie deren Qualität zu bezeichnen, d. h. sie mit Adjektiven zu umschreiben. Typische, im Alter von 2½ Jahren verwendete Adjektive sind:

- gut
- viel
- heiß
- groß
- leer
- kaputt
- klein

**Tabelle 1**

**Am häufigsten benutzte Wörter im Alter von 16 Monaten sowie die mit 20 Monaten dazu kommenden Wörter [8].**

Alter	Substantive	Verben	Adjektive	Funktionswörter
16 Monate	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Mama</li> <li>■ Auto</li> <li>■ Wau(-wau)</li> <li>■ Papa</li> <li>■ Kuh</li> <li>■ Fahrrad</li> <li>■ Ball</li> <li>■ Arm</li> <li>■ Hund</li> <li>■ Baby</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ haben</li> <li>■ geht</li> <li>■ anzieh'n</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ heile</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ da</li> <li>■ ja</li> <li>■ nee/nein</li> <li>■ auf</li> <li>■ hier</li> <li>■ das</li> <li>■ ab</li> <li>■ die</li> <li>■ weg</li> <li>■ an</li> </ul>
20 Monate	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Puppe</li> <li>■ Teddy</li> <li>■ Hase</li> <li>■ Schuh</li> <li>■ Bagger</li> <li>■ Katze</li> <li>■ Mond</li> <li>■ Müll</li> <li>■ Hammer</li> <li>■ Maus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ nehmen</li> <li>■ malen</li> <li>■ spielen</li> <li>■ fahren</li> <li>■ machen</li> <li>■ gucken</li> <li>■ holen</li> <li>■ abmachen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ lecker</li> <li>■ blau</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ so</li> <li>■ rein</li> <li>■ zu</li> <li>■ auch</li> <li>■ mehr</li> <li>■ hallo</li> <li>■ ein</li> <li>■ alle</li> <li>■ noch</li> <li>■ den</li> </ul>

Wie aktiv sich das Kind mit der Sprache auseinandersetzt, zeigen in dieser Entwicklungsphase die verschiedenen Formen von Überdehnungen. Beispiele für Überdehnungen sind [11]:

- „Laufen die alle weg, die Tieren.“
- „Und die Zügen blinken auch immer.“
- „Punkten mach ich da noch.“
- „Da tu ich die kleinen Tigers rein.“
- „Die Anhängers fahren lassen.“
- „Der baggert jetzt die Zaune.“

Im 3. Lebensjahr steht somit die Grammatikentwicklung im Mittelpunkt, verknüpft mit einem weiteren Anstieg des Wortschatzes.

Wenn sich Kinder im 4. Lebensjahr dann ganze Szenen vorstellen können und kleine Geschichten spielen und verstehen, stehen nicht nur die Abfolge, sondern auch die logische Verknüpfung von Ereignissen im Zentrum des Interesses. Durch Tausende von Warum-Fragen lernt das Kind, dass wir solche kausalen Verknüpfungen durch ein „weil“ einleiten und den Nebensatz durch Verbendstellung markieren.

Mit den Rollenspielen bekommt das Tun-als-ob eine sprachliche Form, was sich ebenfalls im 4. Lebensjahr durch den Gebrauch des Konjunktivs manifestiert (z. B.: „Du hättest Husten und ich wäre der Doktor und dann

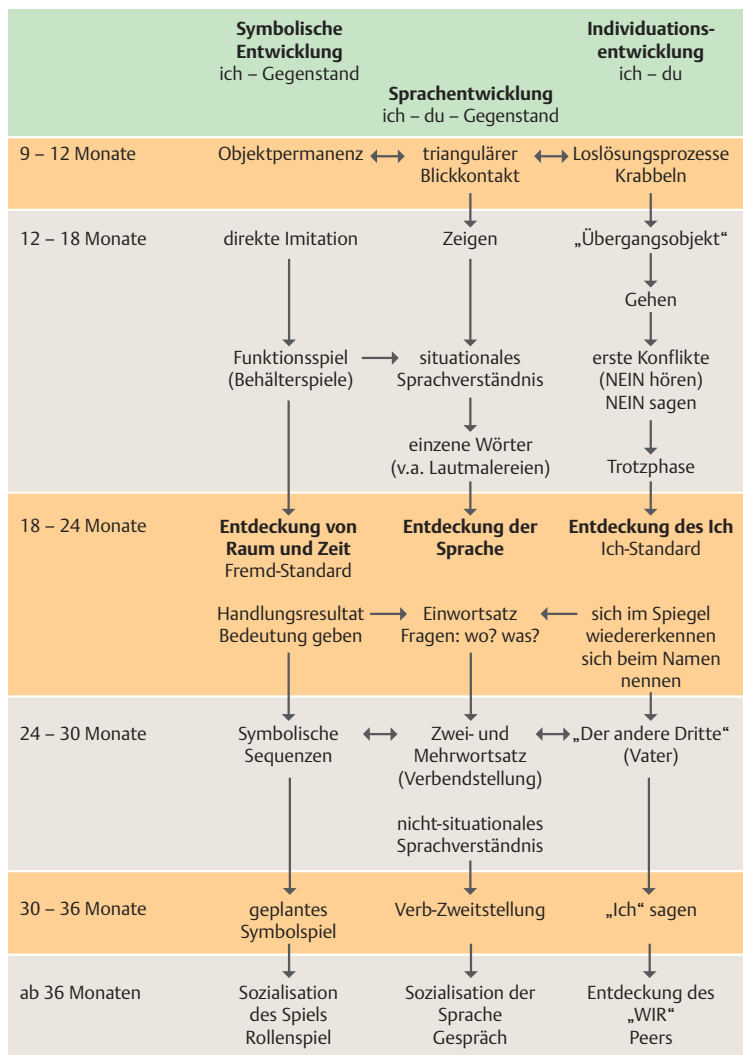


Abb. 5 Die Entdeckung der Sprache.

musst du zu mir kommen.“). Gleichzeitig steht in der Interaktion mit Gleichaltrigen keine Bezugsperson mehr zur Verfügung, welche auch „Ungesagtes“ oder „Unausgesprochenes“ versteht, d. h., das Kind muss nun selbst über ein verlässliches Instrument verfügen, mit dem es seine Absichten, Gedanken und Gefühle ausdrücken kann.

Eine Zusammenfassung der symbolischen, der Individuations- und der Sprachentwicklung geben Tab. 2 und Abb. 5.

**Merke:** Durch die Identifikation mit den Gleichaltrigen wird es im Alter ab etwa 3 Jahren auch wichtig, deren Sprache zu sprechen. Fremdsprachige Kinder sind ab diesem Zeitpunkt hoch motiviert, beispielsweise in der Kindertagesstätte die Sprache ihrer gleichaltrigen Freunde und Freundinnen zu erwerben.

Tabelle 2

## Meilensteine der Sprachentwicklung.

ab 0 – 1 Monat	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Bevorzugen der mütterlichen Sprache, Gefühl für Sprachrhythmus/-melodie</li> <li>■ Schreien, Vokalisationen, Gurrlaute</li> </ul>
ab 6 Monaten	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ klares Bevorzugen von Wörtern der Muttersprache</li> <li>■ Lallketten</li> </ul>
ab 9 Monaten	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ referenzieller/triangulärer Blick, erstes Wortverstehen</li> <li>■ erste Wörter</li> </ul>
ab 12 – 15 Monaten	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ auf Aufforderung alltägliche Gegenstände geben</li> <li>■ 10 – 20 Wörter</li> </ul>
ab 18 – 24 Monaten	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ einfache Aufforderungen ausführen</li> <li>■ Wortschatzspurt (50 – 200 Wörter), „Was ist das?“, Zweiwortkombinationen</li> </ul>
ab 24 – 30 Monaten	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ auf Aufforderung alltägliche Gegenstände suchen</li> <li>■ „Wo?“, einfache Mehrwortsätze</li> </ul>
ab 36 Monaten	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ einfache Geschichten verstehen und erzählen, „Warum?“</li> </ul>

## Spracherwerbsstörungen

## Ätiologische Fragen

Seit vielen Jahrzehnten wird der Versuch unternommen, eine gemeinsame Ursache für das Störungsbild der Sprachentwicklungsverzögerung bzw. der „spezifischen Spracherwerbsstörung“ zu finden. Aufgrund der Komplexität der Prozesse, welche den Spracherwerb bestimmen, ist es jedoch nicht erstaunlich, dass dies bis jetzt nicht gelungen ist [12].

**Merke:** Spracherwerbsauffällige Kinder sind eine heterogene Gruppe. Es ist davon auszugehen, dass bei jedem Kind eine individuelle Dynamik zwischen Auffälligkeiten der biologischen, psychologischen und/oder sozialen Prozesse zu einem verzögerten Sprechbeginn und schließlich zu einer Spracherwerbsstörung führt [13].

Zahlreiche spracherwerbsverzögerte Kinder zeigten im Säuglingsalter Auffälligkeiten in der Regulation der psychischen Zustände, was sich in häufigem Schreien,

in Störungen des Schlaf-Wach-Rhythmus und/oder in Fütter- und Trinkproblemen äußert [14]. Bei vielen Kindern sind ebenfalls kleinere oder größere Auffälligkeiten in der motorischen Entwicklung und/oder in der Erfassung und Verarbeitung der Eindrücke in den verschiedenen Wahrnehmungsbereichen zu beobachten. Solche Schwierigkeiten weisen auf eine Verzögerung oder Störung der Hirnfunktionen hin [15].

Häufig sind die genannten Störungen mit Problemen im psychosozialen Bereich verknüpft. Es kommt bei dem betroffenen Kind zu Schwierigkeiten, eine sichere, verlässliche Bindung aufzubauen, was sich wiederum in einem überbesorgten, wenig einfühlsamen oder ambivalenten Erziehungsverhalten der Eltern zeigen kann [16]. Unabhängig davon können in einzelnen Fällen auch Situationen von Verwahrlosung und/oder Gewalt an der Dynamik einer (Sprach-)Entwicklungsstörung beteiligt sein. Im Zusammenhang mit Fremdsprachigkeit ist oft auch die Zugehörigkeit zu einem „fremden“ Kulturkreis von Bedeutung. Gehören einer oder beide Elternteile einer ganz anderen Kultur an und sind möglicherweise selbst kaum verwurzelt, kann es schwierig sein, das Kind bei seinen Individuierungs- und Sozialisationsprozessen zu begleiten [17].

### Probleme beim Spielen

Zeigen sich Schwierigkeiten in der Motorik und/oder in der Wahrnehmung, muss sich ein Kind sehr auf die Handlung konzentrieren, um seine Probleme zu überwinden. Einige Kinder reagieren zudem mit Frustration auf ihre Schwierigkeiten, behandeln die Dinge nur oberflächlich und suchen immer wieder nach neuen Spielsachen. Allen aber fällt es schwer zu erkennen, was sie mit ihren Handlungen bewirken. Sie können diesen keine Bedeutung geben und damit auch keine Konstruktions- und Symbolspiele entwickeln. Sie bleiben im funktionalen Hantieren blockiert. Viele werden deshalb im 3. und 4. Lebensjahr zunehmend unzufriedener; sie können sich kaum fünf Minuten mit einem Gegenstand beschäftigen, werden hyperaktiv und oft auch aggressiv. Andere hingegen ziehen sich zunehmend in ihre eigene Welt zurück, spielen immer wieder dieselben Spiele, wie z. B. Autos aneinander reihen oder endlos Puzzles zusammenfügen, und scheinen sich wenig für Neues zu interessieren.

### Psychosoziale Probleme

Für Kinder mit Wahrnehmungsstörungen, aber auch für Mütter, die selbst wenig Halt und Sicherheit haben, kann es schwierig sein, eine verlässliche Bindung aufzubauen und die Zwei-Einheit später wieder aufzulösen. Einige Kinder machen ihre ersten Schritte spät; viele sind ängstlich und verunsichert und zeigen wenig Interesse am Erforschen der Welt. Es kommt seltener zu Konflikten, sodass eine aktive Abgrenzung vonseiten des Kindes sowie auch vonseiten der Mutter schwierig ist. Einige Kinder haben gar nie gefremdelt, zeigen keine Ängste und würden auch noch mit 3 oder 4 Jahren mit einer völlig fremden Person mitgehen. Sie scheinen sich weder um die Mutter als Bezugsperson noch um sich selbst zu sorgen und können oft einfache Verhaltensregeln nicht einhalten, z. B. auf der Straße oder im Schwimmbad. Die meisten dieser Kinder sind auch später noch unsicher, können keine verlässlichen Vorstellungen von sich und der Bezugsperson aufbauen und müssen die Anwesenheit der Mutter auch im Alter von 3 oder 4 Jahren noch kontrollieren. Sie bleiben scheu und ängstlich, trauen sich nur wenig zu und resignieren sofort, wenn sie auf Schwierigkeiten treffen. Aufgrund dieser Unsicherheiten bleibt auch der andere Dritte mehrheitlich im Hintergrund, und eine echte Identifikation mit Gleichaltrigen ist lange Zeit erschwert [18].

### Probleme im Sprachverständnis

In der Auseinandersetzung mit der Sprache haben praktisch alle oben beschriebenen Kinder Schwierigkeiten mit dem triangulären Blickkontakt. Wenn sie sich mit einem Gegenstand beschäftigen, nimmt dies auch noch mit 2 Jahren ihre ganze Energie in Anspruch, oder aber die Auseinandersetzung mit den Dingen bleibt so oberflächlich, dass es für das Kind nicht interessant ist zu schauen, was das Gegenüber dazu meint. Manche Kinder spüren schon früh die Besorgnis oder die Verunsicherung der Bezugsperson und können sie aus diesem Grund nicht erwartungsvoll anschauen.

**Merke:** Fehlt jedoch der referenzielle Blick, bleiben die gesprochenen Wörter im Hintergrund. Die Kommentare der Erwachsenen werden zu einer Art Musik, die die Handlung „wie von fern“ begleitet.

Wenn sich das Kind aber nicht aktiv mit der Sprache auseinandersetzt, kann es kein Sprachverständnis aufbauen. Die Bedeutung der Wörter wird dann nur innerhalb vertrauter Situationen erfasst bzw. viel-



mehr „erraten“. So kann das Kind z.B. zuhause beim Puddingessen einen Löffel holen gehen, wenn dieser fehlt. Wenn es aber beim Kinderarzt aufgefordert wird, einen Löffel zu geben, weiß es nicht, was gemeint ist. Um die entsprechenden Schwierigkeiten zu überdecken, entwickeln viele Kinder schon früh geschickte Strategien. Die häufigste besteht darin, „ja“ zu sagen und dann zu tun, was von der Situation her am nahelegendsten ist [19].

### Verzögerter Sprechbeginn

Im Bereich der Sprachproduktion äußern fast alle Kinder zwischen 12 und 18 Monaten erste Wörter, wie „Mama“ und „Papa“, sowie einige Lautmalereien. Haben sie jedoch bis dahin keine Vorstellungen entwickelt, gibt es kein Bedürfnis, über nicht vorhandene Dinge zu sprechen. Haben sich zudem die Loslösungsprozesse verzögert, fehlt die Notwendigkeit, den Bezugspersonen die eigenen Absichten und Gefühle sprachlich mitzuteilen. Gibt es schließlich auch eine Verzögerung des Sprachverständnisses, fehlt das Wissen, dass sich Wörter in verlässlicher Weise auf bestimmte Dinge oder Personen beziehen.

Vor diesem Hintergrund ist es einem Kind nicht möglich zu entdecken, was es mit der Sprache bewirken kann. Aufgrunddessen setzt es sich nicht aktiv mit den Wörtern auseinander, beginnt nicht zu fragen und sagt deshalb auch während des 3. Lebensjahrs nur einzelne Wörter. Die Eltern stellen fest: Es spricht noch nicht.

#### Elternfragebögen

Zur Beurteilung der sprachlichen Fähigkeiten werden in der Kinderarztpraxis oft Elternfragebögen angewandt, z. B. ELFRA [20] oder FRAKIS [21]. Im Zentrum steht dabei die Frage nach der Anzahl der gesprochenen Wörter. Will man Sprache jedoch in ihrer repräsentativen und kommunikativen Funktion erfassen, so muss eine Untersuchung nicht die Anzahl der Wörter messen, sondern deren Qualität: Werden sie innerhalb oder außerhalb des Kontexts geäußert, d. h., beschreibt das Kind vorhandene Gegenstände oder Personen oder bezieht es sich auf etwas nicht Vorhandenes? Ver-

sucht es mit den Wörtern etwas mitzuteilen oder sind sie vielmehr eine Begleitung der Handlung? Im ELFRA wird auch danach gefragt, welche Wörter das Kind bereits versteht. Diese Information ist jedoch wenig aussagekräftig. Denn während Eltern die Sprachproduktion ihres Kindes gut einschätzen können, gilt dies nicht für das Sprachverständnis. Sprachverständnisstörungen sind nie direkt beobachtbar! Sprache ist im Alltag hoch redundant, weshalb ab dem 2. Lebensjahr fast alle Eltern das Gefühl haben, ihr Kind verstehe jetzt alles.

### Sprachentwicklungsstörungen

**Merke:** Im Alter von 3 – 3½ Jahren beginnen fast alle Kinder zu sprechen, auch wenn die Entwicklung der Vorstellung, der Individuation und des Sprachverständnisses nach wie vor blockiert ist.

Wir gehen davon aus, dass die Reifung der Hirnfunktionen, die für das Sprechen verantwortlich sind, zu diesem Zeitpunkt so weit fortgeschritten ist, dass das Kind nun die Sprache direkt kopieren kann. Dabei geht es so vor, dass es Satzteile, welche im Alltag häufig geäußert werden, übernimmt und sie dann in gleichen Situationen wieder produziert. Solche Satzteile werden auch „Phrasen“ genannt und kommen immer in derselben Form vor, z. B. „tun-i“, „muss-i“, „hamme no“ („haben wir noch“), „s'is das?“ („was ist das?“) „wo-is-e?“ („wo ist er/wo ist sie?“). Diese Satzteile werden nun verbunden mit sog. Passe-par-tout-Wörtern. Dies sind kleine Wörter, welche zu jeder Situation passen, also z. B. „der“, „das“, „dort“ oder „da“. Auf diese Weise beginnt das Kind, die Sprache nicht über Ein-, Zwei- und Dreiwortsätze zu konstruieren, sondern es spricht gleich ganze Sätze.

**Merke:** Weil aber die Vorstellungen bei dem Kind nach wie vor fehlen oder zumindest wenig verlässlich sind, bleibt dieses Sprechen ganz an das Hier und Jetzt gebunden und ist deshalb mehr ein Kommentar der Handlungen als eine echte Form der Mitteilung.

Zum Beispiel sagt das Kind während des Spieles mit den Autos: „Und etz tumme no das da lein, und denn tumme no das so, und etz is das da, da, und etz de da, brrrum, brrrum, fahlen, fahlen, weite fahlen“.

**Merke:** Das Sprechen ist ganz ähnlich wie sein Verstehen: Es ist bei vielen Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen wie eine Art Musik zur Begleitung der Handlungen. Es fehlt der Anspruch, beim anderen etwas bewirken zu wollen. Aber das Kind spricht.

Gerade jene Kinder, welche aufgrund ihrer Schwierigkeiten in der motorischen Entwicklung oder in den Wahrnehmungsbereichen auch noch mit 4 oder 5 Jahren keinen echten Zugang zum Spiel gefunden haben, versuchen nun, mit dem Sprechen ihre Probleme beim Handeln zu kompensieren: Sie sprechen, anstatt zu handeln. Zudem finden sie oft Strategien, wie sie mit dem Sprechen auch die Schwierigkeiten im Verstehen überdecken können: Sie stellen ununterbrochen Fragen

(„was ist das?“, „warum?“), auch wenn sie an den Antworten gar nicht interessiert sind. Dadurch können sie jedoch ihre sprachlichen Fähigkeiten nicht aktiv erweitern, sodass der Wortschatz meist eingeschränkt und die Satzbildung rudimentär und fehlerhaft bleiben; es kommt zu einem Dysgrammatismus [22]. Da die Kinder nicht genau wissen, was sie sagen wollen, und ihre Sprechweise nicht selbst kontrollieren, entstehen zahlreiche Probleme auf der Lautebene. Viele Kinder zeigen eine verwaschene Sprechweise mit vielen Lautauslassungen und -ersetzungen; die Artikulation ist ungenau. Durch die oft hastige, schlecht kontrollierte Sprechweise kommt es oft auch zu Laut- und Silbenrepetitionen (Poltern). Solche Laut-, Silben- und Wortwiederholungen sind ebenso beim Stottern zu beobachten; im Unterschied zum Poltern handelt es sich dabei aber nicht um ein Problem der *Sprachentwicklung*, sondern eher um einen Ausdruck der Beziehungs- und Individuationsdynamik. Ein frühes Stottern taucht deshalb oft zum Zeitpunkt der Trotzphase auf.

Im Kindergarten sind die sprachlichen Auffälligkeiten aber selten das Hauptproblem der beschriebenen Kinder. Im Vordergrund stehen vielmehr die Schwierigkeiten im Kontakt mit den Gleichaltrigen. Die meisten können nach wie vor schlecht alleine und deshalb auch nicht mit den anderen spielen, oder aber sie können sich nur alleine beschäftigen. Da sie auch im Sprachverständnis keine verlässlichen Vorstellungen aufbauen können, ist es ihnen nicht möglich, der Erzählung einer kleinen Geschichte zu folgen oder die Regeln eines einfachen Spieles zu verstehen. Dies führt tagtäglich zu großen Verunsicherungen. Einige Kinder bleiben deshalb sehr ängstlich und zurückhaltend; andere wiederum versuchen, ihre Unsicherheiten durch lautes, aggressives Verhalten zu überdecken. Viele Kinder werden in der Folge gemieden oder ausgelacht.

Bis zum Eintritt in das Schulalter lernen die meisten Kinder einigermaßen gut sprechen. Viele haben aber auch zu diesem Zeitpunkt noch nicht wirklich entdeckt, dass die Wörter Symbole sind, d. h., dass sie sich in verlässlicher Weise auf etwas ganz Bestimmtes beziehen. Und nun sollten sie die Schriftsprache lernen, d. h. neue Symbole (Buchstaben) für die vertrauten Symbole (Wörter) erwerben. Sie können sich nicht aktiv mit der Schrift auseinandersetzen und beginnen verspätet zu lesen und zu schreiben.

### Sprachstandserfassung

Im Bewusstsein um die Bedeutung der Sprache für die gesamte (schulische) Entwicklung werden seit einiger Zeit nicht nur von Fachpersonen, sondern auch von Politikern flächendeckende Sprachstandserfassungen gefordert. Vor diesem Hintergrund wurden in den letzten Jahren sehr viele

verschiedene Instrumente entwickelt. Dabei werden zurzeit vor allem Kompetenzen in der Sprachproduktion erfasst, im Speziellen der Umfang des Wortschatzes. Ein solcher Sprachstand sagt jedoch nichts über die „Güte“ der sprachlichen Kompetenzen des Kindes aus [23].

**Merke:** Aufgrund der Sprachverständnisschwierigkeiten können viele dieser Kinder immer noch nicht richtig zuhören. Da das schulische Lernen aber fast ausschließlich so funktioniert, dass man verstehen muss, was die Lehrperson erzählt, scheinen die Kinder unaufmerksam, unkonzentriert, verträumt oder hyperaktiv. Auf diese Weise kommt es oft auch zu Schwierigkeiten in anderen schulischen Fächern, wie z. B. dem Rechnen, und die Verhaltensauffälligkeiten nehmen zu.

## Untersuchung

Eine Untersuchung der Sprache muss darauf ausgerichtet sein, die repräsentativen und kommunikativen Fähigkeiten des Kindes zu erfassen. Im Kleinkindes- und Vorschulalter eignet sich dazu am besten eine Kochsituation (Abb. 6). In erster Linie ist diese hochgradig kulturunabhängig, d. h. Kindern aus allen Kulturkreisen vertraut. Gleichzeitig ist damit die Chance



Abb. 6 Spielend abklären.



Abb. 7 Sich selbst zeichnen.

einer möglichen Kooperation erhöht, und schließlich eignet sie sich ausgezeichnet, um auch Motorik und Wahrnehmung zu beobachten, z. B. beim Auf- und Zuschrauben einer Flasche, beim Einfüllen und Ausleeren von entsprechenden Inhalten oder beim Schneiden, Rollen und Auswallen von Knetmasse. Ein Entwicklungsprofil mit Beschreibung der Beobachtungs-Items sowie passende Videoausschnitte finden sich auf <http://www.kinder.ch> → **Forschung** → **Videos**.

Von Beginn der Untersuchung an lassen sich die sozial-kommunikativen Fähigkeiten beobachten:

- Kontaktaufnahme mit der fremden Person
- Kontaktsicherung mit der Bezugsperson
- direkter und referenzieller Blick
- Lächeln und Lachen
- Zeigen
- Geben
- um Hilfe bitten

Viele Kinder sprechen in dieser 1. Phase noch wenig, aber eine erste Überprüfung des Sprachverständnisses ist sofort möglich, indem einfache Aufforderungen direkt in die Spielsituation einbaut werden, z. B. „Stell die Pfanne auf den Kochherd.“ „Du kannst die Knete mit dem Messer schneiden.“ oder „Gib der Puppe mit dem Löffel Essen.“. Ganz zentral ist dabei, dass man nicht auf den genannten Gegenstand schaut oder zeigt. Ab einem Alter von 2 Jahren kann man das Kind dann einen alltäglichen Gegenstand suchen lassen, und etwa ab 2½ Jahren sollte es auch absurde Aufforderungen verstehen, wie z. B. „Schneide das Papier mit dem Malstift.“ oder „Gib der Puppe mit dem Kamm zu essen.“.

Wenn der Kontakt gesichert ist und sich das Kind vertraut fühlt, kann man die Beobachtungen des Spieles durch strukturierte Tätigkeiten, wie Malen, Schneiden, Kleben und Formbrett, ergänzen (Abb. 7). Meist sprechen die Kinder in dieser Phase nun ganz spontan, d. h., sie beschreiben, was sie sehen, stellen Fragen und sind auch bereit, auf die Fragen der Untersuchungsperson zu antworten. In dieser Phase ist es deshalb sinnvoll, einige der spontanen sprachlichen Äußerungen zu protokollieren.

Schließlich erhält man über das gemeinsame Betrachten eines Bilderbuchs ein gutes abschließendes Bild zu den sprachlichen, symbolischen und sozial-kommunikativen Kompetenzen des Kindes, und man kann die Vorstellungen und Hypothesen, die man sich während der Untersuchung gemacht hat, überprüfen.

Insgesamt erlebt auf diese Weise auch das Kind selbst die Testsituation abgerundet, und seine Bereitschaft wächst, dem Kinderarzt auch beim nächsten Mal zu zeigen, was es kann.

Bei kleinen Kindern ist die Kooperationsbereitschaft noch schwankend. Zeigt man ihnen einen neuen Gegenstand, lehnen sie diesen vorerst oft ab, wenden sich ihm jedoch später ganz spontan wieder zu. Es ist deshalb sinnvoll, die „getesteten“ Gegenstände nicht sofort wieder wegzuräumen, sondern liegen zu lassen. Auf diese Weise kann man während des anschließenden Gesprächs mit den Bezugspersonen meist nochmals zentrale Beobachtungen machen.

**Merke:** Grundsätzlich kann man davon ausgehen, dass vor allem bei kleinen Kindern Beobachtungen des spontanen, freien Spieles mehr Aufschluss über deren Entwicklungsstand geben als stark strukturierte Testsituationen. Es ist deshalb wichtig, sich insgesamt zurückzuhalten und primär eine beobachtende Rolle einzunehmen.

## Beurteilung und Prozedere

Auch bezüglich der Frage nach dem Prozedere geht es bei der Beurteilung der sprachlichen Kompetenzen weniger um die Anzahl der Wörter, die Grammatik oder die Lautbildung als um deren Qualität, d. h. um ihre symbolische und kommunikative Bedeutung.

Wenn ein Kind im Alter von 2 Jahren nur einzelne Wörter spricht, gleichzeitig aber symbolische Handlungen zeigt, „nein“ sagt, sich im Spiegel erkennt und

ein gutes Sprachverständnis hat, kann man davon ausgehen, dass es sich um einen sog. Spätzünder oder „Late Bloomer“ handelt.

**Merke:** Spricht ein Kind im Alter zwischen 2 und 3 Jahren aber nur einzelne Wörter und hat gleichzeitig Schwierigkeiten im Spiel, in der sozialen Interaktion und im Sprachverständnis, ist eine logopädische Therapie angezeigt (Abb. 8).

Auch bei Auffälligkeiten in der Grammatik, im Wortschatz oder bei der Lautbildung stellt sich primär die Frage, ob das Kind sinnvolle Strategien anwendet, d.h., ob es sich aktiv mit der Sprache auseinandersetzt. Die wichtigste Strategie ist das Fragen. Voraussetzungen für das Fragen sind:

- das Wissen, dass man mit Sprache über nicht Vorhandenes und Vergangenes sprechen sowie von eigenen Absichten und Gefühlen erzählen kann
- das Interesse am Inhalt von dem, was andere zu erzählen haben
- ein gutes Sprachverständnis

**Merke:** Zeigt ein Kind Auffälligkeiten in der Grammatik, im Wortschatz und in der Lautbildung, gebraucht es seine Äußerungen vorwiegend als Kommentar von Handlungen, vermeidet es Situationen, in denen es angesprochen wird, wendet es sich ab, wenn es nicht verstanden wird, oder antwortet es auf alle Fragen mit „ja“, dann ist eine logopädische Therapie angezeigt [24].

Besonders bei mehrsprachigen Kindern können sprachliche Auffälligkeiten ihren Ursprung auch darin haben, dass die Kinder einfach noch wenig mit der Landessprache konfrontiert waren. Zeigt ein Kind, das bis dahin wenig Kontakt mit der Landessprache gehabt hat, Interesse an der Sprache, versucht es, seine Absichten auszudrücken und das Gehörte zu verstehen, kann man davon ausgehen, dass es auch ohne spezielle Förderung genügend Fortschritte machen wird.

Häusermann [25] schreibt dazu: „*Sprachförderung* für all jene Kinder zu fordern, deren Sprachstand ungenügend ist, ohne zu unterscheiden, ob sie diese wirklich nötig haben, vernachlässigt die Tatsache, dass Kinder Sprache auch ohne spezifische Förderung lernen können. Wird eine einzelne Zielgruppe für die Sprachförderung definiert, besteht die Gefahr, dass mehrsprachig sein – oder aus einem sozioökonomisch tiefen Milieu sein – pauschal mit „sprachauffällig sein“ gleichgesetzt wird. Dies widerspricht jedoch der Tatsache, dass



Abb. 8 Symbolspiel als Grundlage für den sprachlichen Austausch.

Mehrsprachigkeit hinsichtlich der Weltbevölkerung die Normalität darstellt.“

## Fazit

Sprechen und Sprache sind zwei ganz unterschiedliche Fähigkeiten. Während Erstere vor allem die Reifung der auditiven Erfassungsspanne und oralen Praxie voraussetzt, ist Letztere ein hoch komplexer Prozess, welcher zentrale Funktionen des Denkens und der Individuation integriert.

Entsprechend sind auch die Störungen des Sprechens und der Sprache klar zu unterscheiden. So ist es durchaus möglich, formal korrekt zu sprechen, ohne wirklich etwas zu sagen (zu haben), ebenso wie es vorkommt, dass ein Kind gute sprachliche Fähigkeiten hat, aber nicht sprechen kann.

Um dieser Situation gerecht zu werden, erfordert die Untersuchung der sprachlichen Fähigkeiten nicht das Abfragen von Lauten, Wörtern oder Sätzen, sondern einen Kontext, in dem Sprache in ihrer repräsentativen und kommunikativen Funktion überprüft werden kann.

## Logopädische Begriffe

### Late Talker und Late Bloomer

Etwa 13–20% aller Kinder haben einen verspäteten Sprechbeginn, d. h., im Alter von 24 Monaten ist ihr Wortschatz kleiner als 50 Wörter und sie zeigen keine Zweiwortkombinationen. Sie werden als „Late Talker“ („spät Sprechende“) bezeichnet. Etwa die Hälfte dieser Kinder mit einem verspäteten Sprechbeginn holt den Rückstand im Laufe des 3. Lebensjahrs auf,

sodass diese Kinder im Alter von 3 Jahren keine sprachlichen Probleme mehr zeigen. Sie werden als „Late Bloomer“ („spät Erblühende“) bezeichnet. Late Bloomer unterscheiden sich im Alter von 2 Jahren dadurch von den gefährdeten Kindern, dass sie ein gutes Sprachverständnis sowie ein gutes Spiel- und Individualisationsverhalten haben.

### Dysgrammatismus

Der Dysgrammatismus bezeichnet eine Störung auf der Satzebene, d. h. in Satzbau bzw. Syntax („Du das nicht machen darfst!“) oder in Wortbildung bzw. Morphologie („Du machen dürfen das nicht!“). Da die Probleme meist in beiden Bereichen auftreten, spricht man auch von morphosyntaktischen Störungen. Sie sind eines der Leitsymptome der spezifischen Spracherwerbsstörung und treten selten isoliert auf.

### (Spezifische) Spracherwerbsstörung/Entwicklungs dysphasie

Diese Begriffe beziehen sich auf Kinder, welche primär im sprachlichen Bereich Probleme aufweisen, wobei Schwierigkeiten in anderen Entwicklungsbereichen nicht ausgeschlossen werden können. Das Spektrum ist ausgespro-

chen vielfältig; es sind dabei aber auf der sprachlichen Ebene fast immer ein Dysgrammatismus, ein kleiner Wortschatz, Dyslalien sowie ein verzögertes Sprachverständnis zu beobachten.

### Wortschatzprobleme

Störungen auf der Wortebene können sowohl die Anzahl der zur Verfügung stehenden Wörter, also Wortschatz bzw. Lexikon, betreffen als auch die Bedeutung der Wörter, die Semantik. Bei der spezifischen Spracherwerbsstörung sind ebenfalls meist beide Bereiche betroffen, weshalb man auch von lexikalisch-semantischen Problemen spricht. Sie zeigen sich vor allem durch den Gebrauch vieler Passepar-tout-Wörter (der, das, dort, tun, machen), Wortfindungsschwierigkeiten („ehm ...“), Generalisierungen („Hund“ für alle Tiere) und Umschreibungen („das zum Essen“ für Gabel).

### Störungen des Sprachverständnisses/rezeptive Sprachstörungen

Störungen des Sprachverständnisses werden von Eltern wie von Fachpersonen viel seltener beschrieben, weil sie nicht direkt beobachtbar sind und damit nicht als solche auffallen. Sie sind jedoch auf der Satz-, Wort- und Lautebene eigentlich immer

mit den Auffälligkeiten in der Sprachproduktion kombiniert. Selten kommen Sprachverständnisprobleme auch in isolierter Form vor, was sich z. B. in sinnlosem Repetieren von Sätzen aus der Erwachsenensprache zeigt (Echolalie).

### Dyslalie/Stammeln

Die Dyslalie oder das Stammeln bezeichnet eine Störung auf der Lautebene, wobei diese sowohl die Artikulation oder Phonetik als auch die bedeutungsunterscheidende Funktion der Laute, die Phonologie, betreffen kann. Wenn das Kind einen Laut (noch) nicht bilden kann, wird er entweder ausgelassen (z. B. „Ad“ für Rad) oder durch einen anderen ersetzt (z. B. „Lad“ für Rad). Es gibt aber auch die Möglich-

keit, dass es den Laut bilden kann, innerhalb des Wortes jedoch an einen anderen angleicht (z. B. „Tit“ für Tisch oder „Gag“ für Tag). Im Rahmen von spezifischen Spracherwerbsstörungen treten phonetische und phonologische Probleme meist in Kombination auf, sodass man von phonetisch-phonologischen Schwierigkeiten spricht.

Vor allem im Kindergartenalter kommen Artikulationsprobleme auch isoliert vor: Es sind meist Fehlbildungen der schwierig zu bildenden Laute „S“ (Sigmatismus), „Sch“ (Schetismus) und „R“ (Rotazismus). Da im Alter zwischen 4 und 6 Jahren noch etwa 1/3 aller Kinder Schwierigkeiten hat, diese Laute zu bilden, kann man dies als „normal“ bezeichnen. Sie brauchen also noch keine logopädische Therapie.

### Mutismus

Einzelne Kinder können zwar mehr oder weniger gut sprechen, tun dies aber nur in ganz bestimmten Situationen oder nur mit bestimmten Personen, z. B. nur zuhause mit Mutter und Vater. In allen anderen Situationen schweigen sie, weshalb diese Schwierigkeit als selektiver Mutismus bezeichnet wird. Die Gründe für das Schweigen eines Kindes sind sehr vielfältig und erfordern immer eine sorgfältige Abklärung [26].

### Stottern und Poltern

Zahlreiche Kinder zeigen im Alter zwischen 3 und 6 Jahren kürzere oder längere Phasen von Unflüssigkeiten beim Sprechen. Dies können Repetitionen von Lauten (z. B. „D-d-d-d-das ist doof.“), Silben (z. B. „Dadadadadas ist doof.“) oder Wörtern („Das das das das ist doof.“) sein. Eine Sprechunflüssigkeit kann sich dann zum Stottern entwickeln, wenn das Kind dagegen anzukämpfen versucht und wenn es sehr verunsichert ist. Meist verschwindet auch dieses frühe Stottern wieder; bei etwa

1 % der Kinder entwickelt sich daraus aber ein manifestes Stottern. Dieses zeichnet sich durch häufige und ungewollte Unterbrechungen des Redeflusses mit Wiederholungen, Dehnungen und/oder Blockaden aus. Das Poltern ist eine schnelle, überhastete Sprechweise, die meist in Kombination mit undeutlicher, verwaschener Artikulation sowie Problemen im Sprachverständnis auftritt. Poltern und Stottern können auch kombiniert auftreten.

## Über die Autorin

### Barbara Zollinger



Jahrgang 1954, Dr. phil., dipl. Logopädin. 1977 Diplom in Logopädie und 1980 Lizentiat an der Universität Fribourg/CH. 1980 – 1994 Logopädin an den neuro- und kinderpsychiatrischen Universitätskliniken Rom, Zürich und Basel. Seit 1980 Vortrags- und Fortbildungstätigkeit im In- und Ausland. 1983 – 1984, 1989 – 1990 und 1992 –

1994 Forschungsprojekte, unterstützt durch den Schweizerischen Nationalfonds für wissenschaftliche Forschung, 2002 – 2003, 2007 – 2010 durch die „Zentrum für kleine Kinder GmbH“. Seit 1983 Lehrbeauftragte an verschiedenen Universitäten und Fachhochschulen. 1994 Gründung des Zentrums für kleine Kinder in Winterthur mit logopädischer Praxis, Forschungs- und Fortbildungsbereich. 2006 Gründung der Forschungsgruppe „CH. Logopädie im Frühbereich“. Autorin und Herausgeberin zahlreicher Fachbücher im Bereich früher Spracherwerbsstörungen.

#### Korrespondenzadresse

Dr. phil. Barbara Zollinger  
Zentrum für kleine Kinder  
Pionierstraße 10  
8400 Winterthur  
Schweiz  
Telefon: 0041-52-213-6846  
E-mail: zollinger@kinder.ch

## Literatur

- 1 Zollinger B. Spracherwerbsstörungen. Bern: Haupt, 2008
- 2 Bürki D. Vom Symbol- zum Rollenspiel. In: Zollinger B (Hrsg). Kinder im Vorschulalter. Bern: Haupt, 2008
- 3 Papousek M. Vom ersten Schrei zum ersten Wort. Bern: Huber, 2001
- 4 Zollinger B. Das Störungsbewusstsein in der logopädischen Praxis: Was Kinder über ihre sprachlichen Probleme wissen. LOGOS interdisziplinär 2008; 16: 204 – 210
- 5 Dammasch F, Katzenbach D, Ruth J (Hrsg). Triangulierung. Lernen, Denken und Handeln aus psychoanalytischer und pädagogischer Sicht. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel, 2008
- 6 Bruner J. Wie das Kind sprechen lernt. Bern: Huber, 2002
- 7 Tomasello M. Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2009
- 8 Szagun G. Sprachentwicklung beim Kind. Weinheim: Beltz, 2008
- 9 Zollinger B. Die Entdeckung der Sprache. Bern: Haupt, 2010
- 10 Grimm H. Störungen der Sprachentwicklung. Göttingen: Hogrefe, 2003
- 11 Szagun G. Das Wunder des Spracherwerbs. Weinheim: Beltz, 2007
- 12 Dannenbauer F. Wie spezifisch sind spezifische Sprachentwicklungsstörungen? In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (Hrsg). Sprache – Verhalten – Lernen. Rimpar: Freies Leben, 1993: 172 – 190
- 13 Bürki D, Mathieu S, Sassenroth-Aebischer S et al. Kleine Kinder mit Spracherwerbsstörungen: eine heterogene Gruppe. LOGOS interdisziplinär 2008; 16: 244 – 250
- 14 Papousek M, Schieche M, Wurmser H (Hrsg). Regulationsstörungen der frühen Kindheit. Bern: Huber, 2004
- 15 Ruf-Bächtiger L. Das frühkindliche psychoorganische Syndrom. Stuttgart: Thieme, 2004
- 16 Brisch KH. Bindungsstörungen. Stuttgart: Klett-Cotta, 2006
- 17 Zollinger B. Kindersprachen. Kinderspiele. Bern: Haupt, 2004

- 18** Sassenroth-Aebischer S. Von der Bindung zur Trennung zur Sprache. LOGOS interdisziplinär 2009; 17: 172 – 181
- 19** Mathieu S. Diagnostik und Therapie von Sprachverständnisstörungen. mitSprache 2007; 1: 5 – 22
- 20** Grimm H, Doil H. ELFRA – Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern. Göttingen: Hogrefe, 2000
- 21** Szagun G. FRAKIS – Fragebogen zur Erfassung der frühkindlichen Sprachentwicklung. Universität Oldenburg: Institut für Psychologie, 2004
- 22** Kaiser F. Dysgrammatische Sprache – dysgrammatisches Spiel. LOGOS interdisziplinär 2008; 16: 4 – 12
- 23** Häusermann J, Zollinger B. Sprachstandserfassung und Sprachförderung im Vorschulalter. SZH 2009; 15: 8
- 24** Zollinger B (Hrsg). Wenn Kinder die Sprache nicht entdecken. Bern: Haupt, 2008
- 25** Häusermann J. Sprachförderung im Vorschulalter aus lern- und bildungstheoretischer Sicht. LOGOS interdisziplinär 2009; 17: 254 – 261
- 26** Garbani Ballnick O. Schweigende Kinder. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2009

## CME-Fragen

## CME-Teilnahme

- ▶ Viel Erfolg bei Ihrer CME-Teilnahme unter <http://cme.thieme.de>
- ▶ Diese Fortbildungseinheit ist 12 Monate online für eine CME-Teilnahme verfügbar.
- ▶ Sollten Sie Fragen zur Online-Teilnahme haben, unter <http://cme.thieme.de/hilfe> finden Sie eine ausführliche Anleitung.

1

Die spracherwerbsbestimmenden Prozesse sind:

- A verbale Mutter-Kind-Interaktion
- B Syntax, Semantik und Phonologie
- C Symbolspiel, Individuation und Sprachverständnis
- D Motorik, Wahrnehmung und Gehör
- E auditive und taktil-kinästhetische Wahrnehmung

2

Der Wortschatzspurt findet in folgendem Alter statt:

- A 9–12 Monate
- B 18–24 Monate
- C 24–30 Monate
- D 30–36 Monate
- E 36–42 Monate

3

Wofür ist der referenzielle Blickkontakt die Basis?

- A Sprachverständnis
- B Kommunikation
- C verbale Mutter-Kind-Interaktion
- D Sprachproduktion
- E Symbolspiel

4

Im Alter von 2 Jahren sollten Kinder folgende Fähigkeit besitzen:

- A einzelne Wörter sagen können
- B mindestens 200 Wörter sagen können
- C ganze Sätze produzieren können
- D mindestens 50 Wörter sowie Zweiwortsätze sagen können
- E alle Laute produzieren können

5

Welches Verhalten ist *nicht* typisch für Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen im Alter ab 3 bzw. 3½ Jahren?

- A Sie benutzen Phrasen.
- B Sie verstehen ohne Probleme die Regeln einfacher Spiele.
- C Sie setzen Sprache dazu ein, Handlungen zu kommentieren, und nicht, um etwas mitzuteilen.
- D Sie stellen ständig Fragen, ohne an den Antworten interessiert zu sein.
- E Sie haben Schwierigkeiten im Kontakt mit Gleichaltrigen.

6

Durch welche Eigenschaften zeichnet sich ein Late Bloomer aus?

- A Er zeigt keine sprachlichen Auffälligkeiten.
- B Er beginnt verspätet zu sprechen.
- C Er hat ein Risiko, eine Spracherwerbsstörung zu entwickeln.
- D Er kann auch als „Late Talker“ bezeichnet werden.
- E Er hat eine allgemeine Entwicklungsverzögerung.



# CME-Fragen

Die Entdeckung der Sprache

7

Für die Ursachen von Sprach-  
erwerbsstörungen gilt:

- A Sie sind hauptsächlich auditiver Art.
- B Sie sind primär gesellschaftlicher Art.
- C Sie sind individuell unterschiedlich.
- D Sie sind auf eine Hirnfunktionsstörung zurückzuführen.
- E Sie sind in einer gestörten Mutter-Kind-Interaktion zu suchen.

8

Welche Aussage trifft auf Sprach-  
verständnisstörungen zu?

- A Sie sind gut beobachtbar.
- B Sie sind selten.
- C Sie sind meist mit Sprachproduktionsstörungen verknüpft.
- D Sie sind durch die Anamnese gut erfassbar.
- E Sie im Vergleich zu den Produktionsstörungen weniger wichtig.

9

Für Sprachstanderfassungen gilt:

- A Sie sind wichtig, um Risikokinder zu erfassen.
- B Sie ermöglichen eine gute Einschätzung der sprachlichen Kompetenzen.
- C Sie sind vor allem für mehrsprachige Kinder geeignet.
- D Mit ihnen können nur die Kompetenzen in der Sprachproduktion erfasst werden.
- E Sie erlauben eine gute Einschätzung der Spracherwerbsstrategien.

10

Eine logopädische Therapie ist an-  
gezeigt, wenn ein Kind

- A mit 3 Jahren nicht richtig spricht, aber viele Fragen stellt.
- B mit 2 Jahren nicht oder wenig spricht, aber gut versteht.
- C mit 2 Jahren nicht oder wenig spricht und gleichzeitig Probleme im Sprachverständnis und im Spiel hat.
- D mit 5 Jahren die Laute S und SCH nicht korrekt bilden kann.
- E mit 3 Jahren keine Nebensätze bildet.