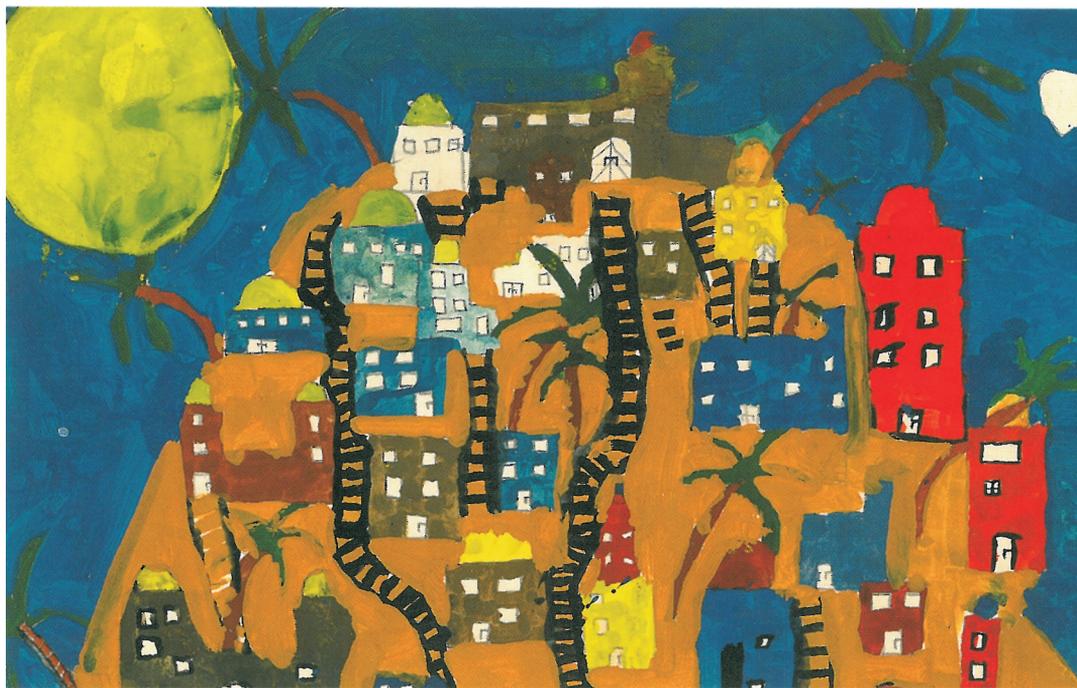


Hannelore Grimm

# Störungen der Sprachentwicklung

Grundlagen – Ursachen – Diagnose  
Intervention – Prävention

3., überarbeitete Auflage



HOGREFE



# Störungen der Sprachentwicklung



# Störungen der Sprachentwicklung

Grundlagen – Ursachen – Diagnose  
Intervention – Prävention

von

Hannelore Grimm

3., überarbeitete Auflage

HOGREFE



GÖTTINGEN · BERN · WIEN · PARIS · OXFORD · PRAG  
TORONTO · CAMBRIDGE, MA · AMSTERDAM  
KOPENHAGEN · STOCKHOLM · FLORENZ

*Prof. Dr. Hannelore Grimm* studierte Psychologie in Heidelberg. Nach der Promotion und Habilitation war sie von 1985 bis 2006 Inhaberin des Lehrstuhls für Allgemeine und Angewandte Entwicklungspsychologie an der Universität Bielefeld. Sie wirkte u. a. als Mitglied des wissenschaftlichen Beirats „Sprachförderung“ der Baden-Württemberg Stiftung und hat die wissenschaftliche Evaluation des sächsischen Landesmodellprojekts „Sprache fördern“ geleitet. Forschungsschwerpunkte: Theorie und Praxis der normalen und gestörten Sprachentwicklung, Sprachentwicklungsdiagnostik und Sprachförderung.

© 1999, 2003 und 2012 Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG  
Göttingen · Bern · Wien · Paris · Oxford · Prag · Toronto · Cambridge, MA  
Amsterdam · Kopenhagen · Stockholm · Florenz  
Merkelstraße 3, 37085 Göttingen

**<http://www.hogrefe.de>**

Aktuelle Informationen · Weitere Titel zum Thema · Ergänzende Materialien

**Copyright-Hinweis:**

Das E-Book einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar.

Der Nutzer verpflichtet sich, die Urheberrechte anzuerkennen und einzuhalten.

---

Umschlagbild: Hannes Grimm, 6 Jahre  
Satz: ARThür Grafik-Design & Kunst, Weimar  
Format: PDF

ISBN 978-3-8409-2443-9

## **Nutzungsbedingungen:**

Der Erwerber erhält ein einfaches und nicht übertragbares Nutzungsrecht, das ihn zum privaten Gebrauch des E-Books und all der dazugehörigen Dateien berechtigt.

Der Inhalt dieses E-Books darf von dem Kunden vorbehaltlich abweichender zwingender gesetzlicher Regeln weder inhaltlich noch redaktionell verändert werden. Insbesondere darf er Urheberrechtsvermerke, Markenzeichen, digitale Wasserzeichen und andere Rechtsvorbehalte im abgerufenen Inhalt nicht entfernen.

Der Nutzer ist nicht berechtigt, das E-Book – auch nicht auszugsweise – anderen Personen zugänglich zu machen, insbesondere es weiterzuleiten, zu verleihen oder zu vermieten.

Das entgeltliche oder unentgeltliche Einstellen des E-Books ins Internet oder in andere Netzwerke, der Weiterverkauf und/oder jede Art der Nutzung zu kommerziellen Zwecken sind nicht zulässig.

Das Anfertigen von Vervielfältigungen, das Ausdrucken oder Speichern auf anderen Wiedergabegeräten ist nur für den persönlichen Gebrauch gestattet. Dritten darf dadurch kein Zugang ermöglicht werden.

Die Übernahme des gesamten E-Books in eine eigene Print- und/oder Online-Publikation ist nicht gestattet. Die Inhalte des E-Books dürfen nur zu privaten Zwecken und nur auszugsweise kopiert werden.

Diese Bestimmungen gelten gegebenenfalls auch für zum E-Book gehörende Audiodateien.

## **Anmerkung:**

Sofern der Printausgabe eine CD-ROM beigelegt ist, sind die Materialien/Arbeitsblätter, die sich darauf befinden, bereits Bestandteil dieses E-Books.

## Vorwort zur ersten Auflage

Es ist nun schon 25 Jahre her, dass ich mein erstes Buch zur Sprachentwicklung veröffentlicht habe. *Die strukturanalytische Untersuchung der Kindersprache* war der seit langem erste Versuch, eine „linguistische Beschreibung und psychologische Betrachtung von Sprache“ vorzulegen. Ganz im Sinne der entwicklungslinguistischen Tradition sollte die kindliche Sprachentwicklung als eine Sequenz aufeinanderfolgender Subgrammatiken mit ihren jeweils eigenen Regelmäßigkeiten beschrieben werden. Daran hat sich im Kern nichts geändert. Allerdings ist die Theorienbildung psychologisch interessanter und vielschichtiger geworden, die Methoden sind offener und raffinierter so wie auch der Gegenstandsbereich heute umfassender und von größerer praktischer Relevanz als jemals zuvor ist. Darüber soll das vorliegende Buch einen Eindruck vermitteln.

Die Sprache und ihre Entwicklung hat mich nicht mehr losgelassen. Ihr habe ich meine wissenschaftliche Arbeit und damit einen wesentlichen Teil meines Lebens gewidmet. Vier Fragestellungen rückten dabei zunehmend in den Vordergrund: In welcher Beziehung steht die sprachliche Entwicklung zur kognitiven und sozialen Entwicklung? In welcher Weise unterstützt die soziale Umwelt den Spracherwerbsprozess? Welche Faktoren sind für Störungen der Sprachentwicklung verantwortlich? Wie lässt sich der jeweilige Stand der Sprachentwicklung am besten diagnostizieren?

Diese Fragen werden hier behandelt, wenn auch unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt sind. Das Hauptthema stellen Störungen des sprachlichen Entwicklungsprozesses dar, wobei zwischen sekundären Störungen und der primären Störung der Entwicklungsdysphasie unterschieden wird. Diesem sind vier Grundlagenkapitel vorangestellt, in denen versucht wird, möglichst knapp in den aktuellen Stand der Forschung zur normalen Sprachentwicklung einzuführen. Denn Abweichungen und Defizite lassen sich nur vor dem Hintergrund der ungestörten Entwicklung verstehen. Es gilt aber auch die umgekehrte Beziehung, dass die Untersuchung von Ursachen des gestörten Entwicklungsverlaufs wichtige Erkenntnisse über die Bedingungen der normalen Entwicklung zulässt. Die Frage, wie es kleinen Kindern gelingen kann, schon sehr früh in das komplexe System der Sprache einzusteigen und sich dieses als eigenes Wissenssystem anzueignen, ist auch immer die Frage danach, welche Faktoren dafür verantwortlich gemacht werden können, dass dies vielen Kindern nicht oder nur mit großer Mühe und dabei unzureichend gelingt. Grundlagen und Anwendung gehören also sehr eng zusammen.

Jede Wissenschaft lebt von ihren Methoden und kann nur so gut wie diese sein. Ich hoffe, dass es mir wenigstens ansatzweise gelungen ist zu zeigen, wie man durch immer raffiniertere Methoden dem geheimnisvollen Prozess der Sprachentwicklung allmählich auf die Spur kommen kann. Diejenigen Mechanismen und Prozesse, die für einen ungestörten Entwicklungsverlauf sowie für unterschiedliche Störungsmuster verantwortlich sind, liegen nicht auf der Hand, sondern müssen trickreich entschlüsselt werden. Natürlich kann auch hier wie bei allen anderen Themenbereichen vieles nur angesprochen und nicht hinreichend ausführlich behandelt werden. Deshalb gebe ich nach jedem Kapitel Literaturempfehlungen für eine weitere Vertiefung. Außerdem findet sich im Anhang ein kurzer Überblick über gängige entwicklungsdiagnostische Tests zur Erfassung unterschiedlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten.

In diesem Buch ist nicht nur viel von Kindern, sondern auch von Müttern die Rede. Dabei verwende ich *Mutter* immer im Sinne von primärer Bezugsperson. Es ist einfach zu umständlich, jeweils *Mutter oder primäre Bezugsperson* zu schreiben. Mitgemeint sind alle für das Kind wichtigen Personen. Eine weitere Vereinfachung des Textes ergibt sich daraus, dass ich gewöhnlich die männliche Form bei Forschern, Ärzten, Versuchsleitern oder Testanwendern benutze, da ein geschlechtsneutralisierender Schrägstrich oder ein Großes eingeschobenes I sicherlich nicht der Verbesserung der Lesbarkeit dient.

Abschließend bleibt die angenehme Pflicht denjenigen zu danken, die sich mit mir um dieses Buch bemüht haben. Herr Dr. Vogtmeier vom Hogrefe Verlag hat mich nicht nur zum Schreiben ermutigt, sondern nachgerade dazu gedrängt. Seine Betreuung war wie immer kompetent und von wohlthuender Freundlichkeit geprägt. Frau Doil danke ich für ihre kritische Durchsicht des Manuskripts und wertvolle Anregungen. Frau Jungmann hat mir bei der Zusammenstellung der Entwicklungstests geholfen, und Frau Wolter hat in bewährter Weise zuverlässig, schnell und umsichtig den Text gestaltet sowie organisatorische Arbeit geleistet.

Bielefeld, August 1998

Hannelore Grimm

## Vorwort zur zweiten Auflage

Das Interesse an Sprachentwicklungsstörungen war noch nie so groß und weit gestreut wie zurzeit. Ich denke, dass mein Buch deshalb eine so positive Aufnahme gefunden hat. Nicht allein die vielen Rezensionen, sondern auch zahlreiche persönliche Rückmeldungen haben mich sehr gefreut und darin bestärkt, die zweite Auflage so gut wie möglich in wissenschaftlicher und praktischer Hinsicht zu ergänzen. In nur drei Jahren hat sich viel getan. Wissenschaftliche Fragestellungen sind noch interessanter und prägnanter geworden, neue diagnostische Instrumente und neue Therapieansätze liegen vor. Ich habe versucht, dies in die Neuauflage einzuarbeiten, ohne den Umfang zu groß werden zu lassen. Auf Anregung aus der logopädischen und kinderärztlichen Praxis habe ich zudem eine ausführliche Tabelle der zentralen Meilensteine der kindlichen Sprachentwicklung zusammengestellt und die Kapitel zur Intervention und Prävention noch anwendungsorientierter gestaltet. Auch wurde der Anhang zu den diagnostischen Verfahren ergänzt und auf den neuesten Stand gebracht.

Bielefeld, September 2002

Hannelore Grimm

## Vorwort zur dritten Auflage

Diese dritte Auflage stellt das Ergebnis einer sehr umfangreichen Überarbeitung dar. Auf der Grundlage der aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisse und der Anforderungen aus der Praxis habe ich alle Kapitel ergänzt und auf den neuesten Stand gebracht. Das Kapitel „Sprachentwicklungsdiagnostik“ ist neu hinzugekommen und beschreibt Screeningverfahren und Tests zur genauen und zuverlässigen Diagnose des Sprachentwicklungsstands bei Kindern von 12 Monaten bis zum Ende der Vorschulzeit. Dieses diagnostische Gesamtkonzept beruht auf dem Meilensteinmodell der Sprachentwicklung, wie es in den Grundlagenkapiteln dargestellt und diskutiert wird. Die von mir und meinem Forschungsteam entwickelten und in zahlreichen Untersuchungen empirisch erprobten diagnostischen Verfahren machen es erstmals möglich, die in den Kapiteln 5 und 6 beschriebenen Störungsformen der Sprachentwicklung genau zu differenzieren und deren individuellen Ausprägungsformen so zu erfassen, dass sich wirksame Pläne für die Sprachförderung unmittelbar ableiten lassen. So wie für die Intervention bei Sprachentwicklungsstörungen (Kapitel 7) ist es auch ganz besonders für die konkrete Umsetzung des präventiven Gedankens bedeutsam, auf theoretisch begründete und in der Praxis erprobte Verfahren zurückgreifen zu können. Im Kapitel 8 führe ich an einem konkreten Fallbeispiel aus, wie ein diagnostischer Prozess verlaufen kann, um möglichst frühzeitig Kinder zu identifizieren, die von einer Sprachstörung bedroht sind. Dann kann man den betroffenen Kindern auch frühzeitig helfen und sie vor einer negativen Schul- und Bildungskarriere schützen, die sich unweigerlich als Folge von Sprachkompetenzproblemen einstellt.

Meinen ganz herzlichen Dank möchte ich Frau Dr. Aktaş, Frau Dr. Asbrock, Frau Dr. Doil, Frau Frevert und Frau Müller vom Bielefelder Institut für frühkindliche Entwicklung dafür ausdrücken, dass sie mich in jeder erdenklichen Hinsicht bei meiner Arbeit unterstützt haben. Es ist einfach schön und hoch motivierend, über Forschungsfragen und Erkenntnisse zu diskutieren, die uns alle schon sehr lange leidenschaftlich beschäftigen. Zu ganz besonderem Dank bin ich Frau Müller für ihre Hilfe und ihre Anregungen zur Überarbeitung der beiden Autismuskapitel verpflichtet.

Und die wie immer weiterführenden und erfreulichen Diskussionen mit Frau Dr. Aktaş haben diesem Buch wieder sehr gut getan.

Heidelberg, Frühjahr 2012

Hannelore Grimm

# Inhaltsverzeichnis

## Teil I: Grundlagen

|  |    |
|--|----|
| <b>1 Sprache und Sprachentwicklung</b> .....   | 15 |
| 1.1 Die Sprachentwicklung stellt einen kontinuierlichen struktur-<br>suchenden und strukturbildenden Prozess dar. .... | 15 |
| 1.2 Was wird erworben? .....   | 17 |
| 1.3 Das sprachliche Handeln ist eine zutiefst biologische Angelegenheit ....   | 19 |
| <b>2 Der kompetente Säugling: Am Anfang steht die Prosodie</b> .....   | 21 |
| 2.1 Vorausläuferfähigkeiten .....  | 21 |
| 2.2 Sprachrelevante Operationen der sozialen Kognition .....   | 23 |
| 2.3 Sprachrelevante Operationen der Wahrnehmung .....  | 24 |
| 2.4 Sprachrelevante Operationen der Kognition .....  | 28 |
| <b>3 Wichtige Meilensteine der frühen Sprachentwicklung</b> .....  | 31 |
| 3.1 Die ersten Wörter sind eine der wichtigsten Errungenschaften<br>der frühen Entwicklung. ....                       | 31 |
| 3.2 Die ersten Wörter des Kindes haben eine affektiv-soziale Qualität .....  | 33 |
| 3.3 Nur auf den ersten Blick stellt der Worterwerb eine einfache<br>Sache dar .....                                    | 33 |
| 3.4 Wortexplosion .....  | 35 |
| 3.5 Entwicklungsspezifische Formen der Bedeutungszuweisung. ....   | 35 |
| 3.6 Die lexikalische Entwicklung erfolgt schrittweise .....  | 36 |
| 3.7 Fünf übergreifende Entwicklungsprinzipien .....  | 38 |
| <b>4 Der Spracherwerb als Lehr-Lernprozess:<br/>Welchen und wie viel Input braucht das Kind?</b> .....                 | 41 |
| 4.1 In der und über die Kommunikation mit der Mutter kommt<br>das Kind zur Sprache. ....                               | 42 |
| 4.2 Die Mütter handeln nach einem intuitiven Elternprogramm .....  | 42 |
| 4.3 Die Mutter-Kind-Interaktion kann als ein didaktisches System<br>aufgefasst werden .....                            | 42 |
| 4.4 Ammensprache .....   | 44 |
| 4.5 Fünf sensitive Verhaltensweisen der Mütter .....   | 44 |
| 4.6 Stützende Sprache .....  | 45 |
| 4.7 Lehrende Sprache .....   | 46 |

## Teil II: Anwendung und Praxis

|  |     |
|--|-----|
| <b>5 Störungen der Sprachentwicklung</b> .....   | 55  |
| 5.1 Bei sensorischer Behinderung: Kinder mit Hörstörungen .....                                  | 59  |
| 5.2 Bei sensorischer Behinderung: Blinde Kinder .....  | 64  |
| 5.3 Bei neurologischer Schädigung: Kinder mit erworbenen Aphasien .....                          | 65  |
| 5.4 Bei mentaler Retardierung: Kinder mit Down-Syndrom .....                                     | 67  |
| 5.5 Bei mentaler Retardierung: Kinder mit Williams-Beuren-Syndrom .....                          | 73  |
| 5.6 Bei pervasiver Störung: Kinder mit frühkindlichem Autismus .....                             | 77  |
| 5.7 Sprach- und Kommunikationstraining bei autistischen Kindern .....                            | 91  |
| <b>6 Kinder mit spezifischer Störung der Sprachentwicklung</b> .....                             | 99  |
| 6.1 Was sind das für Kinder? .....   | 99  |
| 6.1.1 Fallbeispiel Sam .....   | 101 |
| 6.1.2 Verspäteter und verlangsamter Spracherwerb. ....   | 104 |
| 6.1.3 Das Sprachverständnis ist besser ausgeprägt als die Sprach-<br>produktion .....            | 107 |
| 6.1.4 Die formalen Merkmale der Grammatik sind gestörter als<br>die Semantik und Pragmatik ..... | 108 |
| 6.1.5 Verzögert oder abweichend? .....   | 110 |
| 6.1.6 Analyse des Wortordnungsproblems .....   | 112 |
| 6.1.7 Die produktive Sprache bleibt fragmentarisch .....   | 114 |
| 6.2 Wo liegen die Ursachen? .....  | 115 |
| 6.2.1 Welche Rolle spielt die Umweltsprache? .....   | 116 |
| 6.2.2 Kognitive Defizite und Verarbeitungsprobleme .....   | 122 |
| 6.2.3 Biologische Ursachen .....   | 133 |
| 6.3 Nachfolgeprobleme: Was wird aus den Kindern? .....   | 137 |
| <b>7 Intervention bei Sprachentwicklungsstörungen</b> .....                                      | 145 |
| 7.1 Entwicklungsproximaler Ansatz .....  | 146 |
| 7.2 Mütterliche Lehrstrategien als Therapiemittel .....  | 147 |
| 7.3 Mütter als Ko-Therapeutinnen .....   | 150 |
| <b>8 Prävention: Ein bisher vernachlässigter Bereich</b> .....                                   | 157 |
| 8.1 Frühzeitige Diagnose von Risikokindern .....   | 158 |
| 8.1.1 Optimierung der U7 durch die Erfassung des produktiven<br>Wortschatzumfangs. ....          | 161 |
| 8.1.2 Optimierung der U6 durch die Erfassung sprachrelevanter<br>Vorausläuferfähigkeiten .....   | 166 |
| 8.1.3 Fallbeispiel für den frühzeitigen diagnostischen Prozess .....                             | 169 |
| 8.2 Frühzeitige therapeutische Intervention .....  | 172 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>9 Sprachentwicklungsdiagnostik</b> .....                                 | 177 |
| 9.1 Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern (ELFRA) ...    | 179 |
| 9.2 Sprachentwicklungstest für zweijährige Kinder (SETK-2) .....            | 183 |
| 9.3 Sprachentwicklungstest für drei- bis fünfjährige Kinder (SETK 3-5) .... | 185 |
| 9.4 Sprachscreening für das Vorschulalter (SSV).....                        | 188 |
| 9.5 Diagnostisches Gesamtkonzept.....                                       | 189 |
| <b>Literatur</b> .....  | 193 |



# Teil I: Grundlagen



# Kapitel 1

## Sprache und Sprachentwicklung

Die Sprache ist zentral für das menschliche Leben. Sie dient dem Ausdruck von Intentionen, Wünschen und Abneigungen, sie ermöglicht die Kommunikation mit anderen Menschen und sie steht in enger Beziehung zu kognitiven und sozialen Fähigkeiten. Gerade während der frühen Kindheit stellt die Sprache sozusagen das Fenster dar, das sowohl Einblick in den kindlichen Geist als auch Vorhersagen über die weiteren Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes zulässt. Viele Fortschritte des Denkens werden erst durch die Sprache ermöglicht, so wie auch umgekehrt das Denken das sprachliche Wissen beeinflusst.

Unser ganzes Leben ist sprachlich durchdrungen. Die Sprache bildet die Schaltstelle für den Erwerb kultureller Formen und kulturellen Wissens. Nur über die Sprache kann das Kind als denkendes Individuum in eine geteilte menschliche Kultur hineinwachsen und eine gesellschaftliche und persönliche Identität ausbilden. Es ist wichtig zu wissen, dass Sprache, Mensch und Kultur eine Einheit bilden. Kinder schwimmen von Beginn an in einem Strom von Sprache. Je mehr sie sich davon aneignen, je fortgeschrittener ihr Sprachwissen ist, umso tiefer wachsen sie in die geistige Welt ihrer Kultur hinein und werden auf diese Weise selbst geistig geformt. Die sich entwickelnde Sprache verändert die Kognition in bedeutsamen Hinsichten und eröffnet ein Wissenspotenzial, das ohne sie – die Sprache – überhaupt nicht zugänglich wäre (Nelson, 1996).

Die Entwicklung der Sprache verläuft also nicht getrennt von der Entwicklung anderer Fähigkeits- und Leistungsbereiche. Die Sprachentwicklung ist von Anfang an mehr als der Erwerb linguistischer Kenntnisse. Das sprachliche Wissen steht immer in enger Beziehung zu kognitiven und sozialen Fähigkeiten sowie zur Verhaltensregulation. Störungen der sprachlichen Kompetenz verweisen entsprechend immer auch auf Störungen in diesen nicht sprachlichen Bereichen. Wittgenstein hat diese Schlüsselrolle der Sprache mit dem berühmten Satz charakterisiert: „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt“ (Logisch-Philosophische Abhandlung, 1922, Satz 5.6).

Eltern scheinen hierüber ein implizites Wissen zu haben. Denn sie reagieren mit großer Sorge, wenn sich die Produktion der ersten Wörter verzögert. Damit beginnen die Kinder ungefähr zwischen dem zehnten und zwölften Lebensmonat. Keine andere Kreatur auf dieser Erde macht Vergleichbares. Kein Wunder, dass die Eltern auf diese ersten Wörter mit Spannung gewartet haben und dass deren Ausbleiben sie enttäuscht und ängstigt.

### 1.1 Die Sprachentwicklung stellt einen kontinuierlichen struktursuchenden und strukturbildenden Prozess dar

Aus dem Fluss der gehörten Sprache muss das Kind Einheiten erkennen und Regeln ihres Zusammenwirkens entdecken. Den hörbaren Einstieg in das komplexe System der Sprache hat das kleine Kind mit der Produktion seiner ersten Wörter etwa zwischen dem zehnten und zwölften Lebensmonat vollzogen. Und im Alter von vier bis fünf Jahren werden

dann die grundlegenden Sprachstrukturen beherrscht. Diese rasante Entwicklung macht es möglich, dass das Vorschulkind in teilweise schon sehr komplexen Sätzen über seine Wünsche, Bedürfnisse und Gedanken reden kann. Es gibt Fünfjährige, die das sprachliche Instrument nicht nur nutzen, um sich über Spielkameraden oder Essensvorlieben auszulassen, sondern die sich auch in Dialoge über die Existenz des Weihnachtsmannes oder sogar Gottes einlassen.

Was muss das Kind während seiner frühen Entwicklungsphase alles leisten? Was bedeutet eigentlich die Aussage, dass es in das komplexe System der Sprache einsteigen und sich dieses als eigenes Wissenssystem aneignen muss? Tabelle 1 zeigt hierzu, dass das Kind ganz unterschiedliche Kompetenzen erwerben muss, die sich wiederum aus unterschiedlichen Komponenten zusammensetzen. Die Aufgabe des Kindes ist also weitaus komplexer, als sie auf den ersten Blick erscheinen mag.

Diese Kompetenzen mit ihren Komponenten sind dabei als eigenständige Wissenssysteme zu begreifen, die eigenen Erwerbs- und Aufbauregeln folgen. Das heißt, dass es falsch wäre, von einem einzigen Entwicklungsmechanismus auszugehen, der generell wirksam ist. Richtig ist vielmehr, dass für den Erwerb der unterschiedlichen Systeme auch unterschiedliche Entwicklungsmechanismen wirksam sind. So erfolgt beispielsweise der Erwerb von Wortbedeutungen nach anderen Prinzipien als der Erwerb morphologischer Regelmäßigkeiten. Es müssen also unterschiedliche Repräsentationen der sprachlichen Teilfähigkeiten aufgebaut werden. Aber: Diese bleiben nicht separat, sondern sind stets miteinander verbunden. Das heißt, dass das Kind im Verlauf seiner Sprachentwicklung „nicht nur die Konzepte und Regeln der einzelnen Sprachkomponenten“ erwirbt, „sondern zugleich auch die Regeln ihres Zusammenspiels“ (Grimm, 1995a, S. 705). Das ist uns selbstverständlich, da es keinen Menschen gibt, der rein morphologisch redet oder die Syntax ohne Wörter einsetzt. Allerdings gibt es Menschen, die ein gutes lexikalisches Wissen, jedoch eine ziemlich schlechte Syntax haben. Oder es gibt Menschen mit einer gut ausgearbeiteten Syntax, die indes Probleme mit abstrakten Wortbedeutungen haben. Diese wie weitere mögliche Beispiele sollen deutlich machen, dass es richtig und

**Tabelle 1:** Komponenten der Sprache (verändert aus Grimm, 1995a)

| Komponenten  | Funktion  | Erworbenes Wissen       |
|--|---|-------------------------|
| Suprasegmentale Komponente                                 | Intonationskontur<br>Betonung<br>rhythmisch-prosodische Gliederung                            | Prosodische Kompetenz   |
| Phonologie<br>Morphologie<br>Syntax<br>Lexikon<br>Semantik | Organisation von Sprachlauten<br>Wortbildung<br>Satzbildung<br>Wortbedeutung<br>Satzbedeutung | Linguistische Kompetenz |
| Pragmatik  | Sprechhandlungen<br>Konversationssteuerung<br>Diskurs   | Pragmatische Kompetenz  |

notwendig ist, von unterschiedlichen Sprachkomponenten mit unterschiedlichen Entwicklungen auszugehen. Denn dies lässt erst ein genaueres Verständnis von Störungen der Sprachentwicklung zu und macht differenzielle Diagnosen sowie die Planung spezifischer Therapien möglich (vgl. hierzu die Kapitel 5, 6 und 7).

Was bedeuten nun die in Tabelle 1 angeführten drei Kompetenzen genauer?

## 1.2 Was wird erworben?

### Prosodische Kompetenz

Die prosodische Kompetenz ist über das Erkennen und die Produktion der *Rhythmik von Spracheinheiten* definiert, an der Tonhöhe, Lautheit, Länge der Sprachlaute sowie die Pausengebung beteiligt sind. Es geht also um die Sprachmelodie. Schon sehr früh ist es Kindern möglich, prosodische Merkmale zu erkennen und diese als ersten Einstieg in das grammatische System zu nutzen.

### Linguistische Kompetenz

Die linguistische Kompetenz wird aus zwei unterschiedlichen Quellen gespeist: den Wörtern, die als willkürliche Symbole im Gedächtnis gespeichert sind, sowie den regelgeleiteten Teilsystemen der Phonologie, der Morphologie und der Syntax. Beide Quellen sind isoliert voneinander nicht denkbar. Denn es kann keine Sätze ohne Wörter geben, so wie reine Ansammlungen von Wörtern noch keine Sätze ausmachen.

Die *Phonologie* stellt die Lautstruktur der Sprache dar und umfasst diejenigen abstrakten Repräsentationen, die der Produktion und der Rezeption von Sprachlauten zugrunde liegen. Als Beispiel können diejenigen Regeln dienen, von denen angenommen wird, dass sie den Kontrast zwischen stimmhaften und stimmlosen Lauten definieren. Von der Phonologie ist deutlich die Phonetik zu unterscheiden, da Letztere primär auf die akustischen Eigenschaften von Sprachlauten bezogen ist. Das Kind muss lernen, welche Lautklassen in seiner Muttersprache bedeutungsunterscheidend sind und nach welchen Regeln diese kombiniert werden dürfen. So sind beispielsweise r/l im Deutschen, nicht jedoch im Japanischen bedeutungsunterscheidend. Weiter stellen „Plabel“ oder „Serepopist“ zulässige Lautkombinationen des Deutschen dar, nicht aber das russische Wort „jelesnadarojnije“ (vgl. Weinert & Grimm, 2008).

Die *Morphologie* bezieht sich auf diejenigen Prinzipien, durch die die Konstruktion komplexer Wörter und Phrasen geregelt wird. Zwei Teilbereiche können dabei unterschieden werden: die Ableitungsmorphologie und die Flexionsmorphologie. Dabei geht es einmal um die Konstruktion komplexer Inhaltswörter aus einfacheren Komponenten. So leitet sich zum Beispiel das Wort „Handlung“ aus dem Verb „handeln“ und dem Ableitungsmorphem „ung“ ab. Zum anderen bezieht sich die Flexionsmorphologie auf grammatisch relevante Modulationen der Wortstruktur. So wird aus der Singularform „Mann“ der Plural „Männer“ oder das Präsens „er geht“ wird zur Vergangenheitsform „er ging“. Die Sprachen unterscheiden sich darin, welche Bedeutungskategorien obligatorisch morphologisch markiert werden müssen. Das Kind muss lernen, dass im Deutschen die Merk-

male Anzahl, Geschlecht, Fall und Bestimmtheit zu beachten und am Artikel wie bei „den Hund“ zu markieren ist. Im Englischen spielt demgegenüber nur das Merkmal der Bestimmtheit eine Rolle („the dog“).

Wie Wörter angeordnet werden müssen, um einen möglichen Satz einer Sprache zu ergeben, regelt die *Syntax*. So ist der Satz „Hans liest das Buch“ ein möglicher Satz des Deutschen, nicht jedoch „Das Buch Hans liest“. Auch Beziehungen zwischen Satzformen, wie beispielsweise die Aktiv-Passiv-Beziehung („Hans küsst Ursula“ zu „Ursula wird von Hans geküsst“) oder die Beziehung zwischen Aussage und Frage („Hans küsst Ursula“ zu „Küsst Hans Ursula?“) werden durch die Syntax geregelt. Das Kind muss auf der Grundlage der gehörten Sätze die diesen zugrundeliegenden syntaktischen Strukturen erkennen und in ein Regelsystem bringen. Dass dies eine äußerst komplizierte Aufgabe ist, die nicht einfach durch oberflächliche Analogiebildungen gelöst werden kann, machen Sätze deutlich wie „Manche Menschen sind schwer zu verstehen“ versus „Manche Menschen sind unfähig zu verstehen“. Obgleich beide Sätze auf der Oberflächenebene ähnlich sind, unterscheiden sie sich tiefenstrukturell in ganz entscheidender Weise (s. Weinert & Grimm, 2008).

Mit dem *Lexikon* ist die sogenannte Wortsemantik gemeint, das ist die Bedeutung von Wörtern. Bekanntlich werden dieselben Bedeutungen in unterschiedlichen Sprachen ganz unterschiedlich ausgedrückt, so dass ein bellender Vierbeiner z. B. als „Hund“, „dog“ oder „chien“ bezeichnet wird.

Im Kontext der *Satzsemantik*, d. h. der Satzbedeutung, werden inhaltliche Verbindungen zwischen Wortbedeutungen hergestellt, wobei sich diese kontextsensitiv verschieben können. So bedeutet „leicht“ in den beiden folgenden Sätzen etwas ganz Unterschiedliches: „Eine Feder ist leicht“ und „Die Arbeit fällt mir nicht leicht“.

## Pragmatische Kompetenz

Bei der pragmatischen Kompetenz steht schließlich das kommunikative System im Mittelpunkt, wobei es um die angemessenen kommunikativen Verwendungsweisen von Sätzen in unterschiedlichen Kontexten geht. Drei Teilbereiche können unterschieden werden: Erstens die *Sprechhandlungen*, die als sozial akzeptierte Kommunikationsformen ausgeführt werden, um zu bitten, zu befehlen, zu versprechen, zu taufen oder auch zu richten. Bei den *Konversationshandlungen* geht es zweitens um gesprächssteuernde Prinzipien wie beispielsweise dem Wissen, wann man einen Faden aufgreifen kann oder wann man zu schweigen hat. Drittens geht es um den *Diskurs*, der das Wissen umfasst, wie man eine Geschichte erzählt, in welcher Weise neue Informationen gegenüber alten hervorgehoben werden oder auch, wann der Gebrauch des definiten Artikels gegenüber dem infiniten angebracht ist.

Die Pragmatik, so lässt sich zusammenfassen, ist nicht nur ein weites, sondern auch ein heterogenes Feld ohne feste Grenzen. Sie schließt sowohl soziokulturelles Wissen als auch das Wissen um Gefühle und Bedürfnisse ein. Kurz gesagt ist bei der pragmatischen Kompetenz der sprachliche Ausdruck mit der sozialen Kognition verbunden.