

HELGA ANDRESEN  
**Vom Sprechen  
zum Schreiben**

Klett-Cotta



Sprachentwicklung  
zwischen dem vierten und  
siebten Lebensjahr

Konzepte der  
Humanwissenschaften



# Konzepte der Humanwissenschaft

Helga Andresen

## **Vom Sprechen zum Schreiben**

Sprachentwicklung zwischen dem vierten  
und siebten Lebensjahr

Klett-Cotta

*Helga Andresen*, Dr. phil., ist Professorin für Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik am Institut für Germanistik der Universität Flensburg.

Klett-Cotta

[www.klett-cotta.de](http://www.klett-cotta.de)

© 2013 by J. G. Cotta'sche Buchhandlung

Nachfolger GmbH, gegr. 1659, Stuttgart

Alle Rechte vorbehalten

Cover: Philippa Walz, Stuttgart

Printausgabe: ISBN 978-3-608-94394-3

E-Book: ISBN 978-3-608-10437-0

PDF-E-Book: ISBN 978-3-608-20094-2

Das E-Book basiert auf der 1. Auflage 2005 der Printausgabe.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

# Inhalt

Kapitel 1	
<b>Einleitung</b> .....	7
Kapitel 2	
<b>Über Laute, Wörter und Sätze</b> .....	16
Ein Überblick über die Sprachentwicklung in den ersten Lebensjahren	
Kapitel 3	
<b>Vom Guck-Guck-Spiel zum Bilderbuch betrachten</b> ...	47
Erwachsenen-Kind-Interaktion im Säuglings- und Kleinkindalter	
Kapitel 4	
<b>Das spannende vierte Jahr</b> .....	76
Vom Kleinkind zum Vorschulkind	
Kapitel 5	
<b>Kinder entdecken Kinder</b> .....	92
Spiel, Interaktion und Sprachgebrauch zwischen drei und sechs Jahren	
Kapitel 6	
<b>Die eigenen Handlungen steuern</b> .....	123
Egozentrisches Sprechen und Metakommunikation beim Spiel	
Kapitel 7	
<b>Wie Sprache im Kopf entsteht</b> .....	140
Mentale Repräsentationen von Sprache	

Kapitel 8	
<b>Über Schrift, Schreiben und Lesen</b> .....	168
Repräsentationen sprachlicher Zeichen durch Schrift und der vorgestellte Andere	
Kapitel 9	
<b>Auf dem Weg zur Schrift</b> .....	182
Mit Bedeutungsrepräsentationen umgehen	
Kapitel 10	
<b>Bewusstwerdung von Sprache</b> .....	201
Kinder entdecken Sprache als Symbolsystem	
Kapitel 11	
<b>Schriftsprachentwicklung und Unterricht</b> .....	218
Schreibentwicklung, phonologische Bewusstheit und die Aufgaben von Kindergarten und Schule	
Kapitel 12	
<b>Handlungen, Vorstellungen und Zeichen</b> .....	239
Entwicklung im Vorschulalter, Sprache und Schrift	
<b>Literatur</b> .....	251
<b>Anmerkungen</b> .....	260
<b>Glossar</b> .....	268

## Kapitel 1 | Einleitung

Zwei vierjährige Jungen spielen in der Spielecke ihres Kindergartens »Vater und Hund«. Der Vater steht an einem Kinderherd, füllt Bauklötze in einen Topf, rührt mit einem Löffel um und kündigt dem Hund, der auf allen Vieren durch den Raum tritt, an, dass sein Fressen gleich fertig sei. Aber der Hund muss sich dann doch noch gedulden, weil am Herd plötzlich ein imaginäres Feuer ausbricht. Umgehend verwandelt sich der Vater in einen Feuerwehrmann, nimmt eine Plüschschlange in die Hand, deutet sie zum Schlauch um und löscht das Feuer mit imaginärem Wasser. Nach dieser dramatischen Aktion kehrt der Junge wieder in die Rolle des Vaters zurück und bringt dem Hund das Fressen.

Wer Erfahrungen mit Kindern hat oder an die eigene Kindheit zurückdenkt, dem werden schnell vergleichbare Szenen einfallen. Auf Spielplätzen oder in Spielecken von Kaufhäusern kann man beobachten, dass auch Kinder, die einander nicht kennen, scheinbar mühelos in gemeinsame Rollenspiele hineinfließen. Wenn der erste Schritt, nämlich die Festlegung, wer welche Rolle übernimmt, gelingt, dann tauchen sie in eine gemeinsame Spielhandlung ein und bewältigen Probleme bei der Spielgestaltung meist mit Engagement und Erfolg. Typisch für solche Spiele ist, dass völlig alltägliche Handlungen wie die Versorgung eines Haustiers verbunden werden mit ungewöhnlichen, manchmal auch fantastischen Ereignissen.

### **Kinder zwischen 3 und 7 Jahren**

Rollenspiele zwischen gleichaltrigen Kindern setzen mit dem Vorschulalter, das im 4. Lebensjahr beginnt, ein. Betrachtet man die Spiele näher, so erkennt man, dass die Handlungen, die scheinbar so einfach und mühelos vonstatten gehen, ein komplexes Bündel kognitiver, sprachlicher und emotionaler Prozesse bilden. Die Kinder

differenzieren dabei zwischen ihrer eigenen Identität als Kind und den Rollenidentitäten, die sie im Spiel übernehmen. Das zeigt sich beispielsweise darin, dass in einem Mutter-Kind-Spiel die Mutter selbstverständlich die Macht hat, dem Kind etwas aufzutragen oder zu verbieten, und das Kind diesem folgen muss. Innerhalb des Spiels gelten diese rollentypischen Handlungsregeln. Außerhalb des Spielrahmens aber, wenn Rollen ausgehandelt und die nächsten Handlungsschritte abgesprochen werden, ist die Asymmetrie aufgehoben und die Kinder bestehen auf gleichberechtigter Teilhabe. Sie achten sehr genau darauf, dass die Handlungskonstellationen innerhalb und außerhalb des Spiels nicht miteinander vermischt werden.

Die Differenzierung zwischen verschiedenen Handlungsebenen, deren Koordination und die Kooperation mit den Spielpartnern stellen hohe Anforderungen an die Kinder. Dass Vierjährige diese bewältigen, ist ein erstaunliches Phänomen. Denn genau in der Zeit, in der sie mit Rollenspielen beginnen, beginnen sie auch überhaupt erst, mit anderen gleichaltrigen Kindern gemeinsam zu handeln. Vorher, bis etwa zum Ende des 3. Lebensjahres interagieren sie nur mit Erwachsenen oder deutlich älteren Kindern; diese erfahreneren und kompetenteren Partner strukturieren die Interaktion und schaffen damit einen Handlungsrahmen, in den sich das kleine Kind mit seinen eigenen Handlungen einpassen und auf diese Weise in kooperatives Handeln »hineinwachsen« kann.

Dann aber, vom Ende des 3. bis zum Ende des 4. Jahres, verändern Kinder sich deutlich, fast explosionsartig. Diese Erfahrung machen Eltern im täglichen Umgang mit ihrem Kind und zu dieser Erkenntnis kommen auch wissenschaftliche Untersuchungen (Kap. 4). Die beginnende Interaktion mit Gleichaltrigen und das Rollenspiel als eine neue Entwicklung sind bereits angesprochen worden. Ein anderes, Erwachsenen vertrautes Charakteristikum von Vierjährigen ist der Beginn der sog. »Warum-Phase«, in der Kinder für alles das, was in ihrer Umwelt geschieht, Begründungen und Erklärungen einfordern und Erwachsene damit häufig an kognitive und kommunikative Grenzen bringen. Selbst die einfachsten, in den vorangegangenen Jahren selbstverständlich ausgeführten Hand-

lungen und vertrauten Vorgänge werden vom Kind plötzlich nicht mehr einfach hingenommen, sondern, Erklärungen einfordernd, hinterfragt. Die Unerbittlichkeit, mit der Kinder in diesem Alter darauf beharren, dass die Welt erklärbar sei und dass Erwachsene sie ihnen zu erklären hätten, wird in Sonjas Reaktion auf ihre Tante deutlich: Nach einem Marathon von Warum-Fragen kapitulierte diese mit dem Seufzer *Warum, warum, warum!*, was Sonja zu der Frage veranlasste *Warum sagst'n du immer ›warum‹?*

Vielleicht ist das Faszinierendste an Kindern zwischen 3 und 7 Jahren das Neben- bzw. Miteinander von scharfer Beobachtung ihrer realen Umwelt, dem Verlangen, Zusammenhänge zwischen verschiedenen Beobachtungen herzustellen und der Erzeugung fiktiver Welten in fantasiegeleitetem Handeln. Einerseits scheinen Kinder dieses Alters dem Denken und Sprechen von Erwachsenen schon sehr nahe zu sein, z.B. wenn sie Erklärungen für Vorgänge anbieten. Das gilt häufig auch dann, wenn die Erklärung zwar sachlich falsch, aber nachvollziehbar ausfällt, wie z.B. in der Vorstellung, dass Wind dadurch entstehe, dass Bäume ihre Zweige bewegen. Damit setzt das Kind zwei regelmäßig zusammen auftretende Vorgänge zueinander in Beziehung: Immer, wenn es windig ist, bewegen sich die Zweige der Bäume. Die Vorstellung, dass Bäume als belebte Objekte zu Eigenbewegungen fähig seien und daher als Verursacher des Windes in Frage kämen, ist zwar falsch, aber nachvollziehbar. Unter dieser Prämisse, dass Bäume sich aus eigenem Antrieb bewegen, hält die Logik der Begründung auch kritischer Beurteilung stand.

Andererseits verbinden Vorschulkinder häufig Realität und Fiktion, argumentative Begründung und subjektive Fantasie in überraschender Weise miteinander, wie die fünfjährige Nora, die ihrem Onkel aufgeregt erzählt, sie habe in der Nacht ein Krokodil vor ihrem Bett gesehen, und seinen beschwichtigenden Erklärungsvorschlag, dass vielleicht ihr Vater (der beim Vorlesen manchmal einschläft) vor dem Bett gesessen habe, empört zurückweist mit dem Argument: *Aber ein Krokodil hat doch keinen Bart!*

## Sprachentwicklung im Vorschulalter

Die Veränderungen von Kindern im 4. Jahr erfassen alle Bereiche ihrer Entwicklung. Allerdings erscheint diese Behauptung gerade für die Sprachentwicklung auf den ersten Blick zweifelhaft. Denn sprachlich sind es die allerersten Lebensjahre, in denen Kinder in erstaunlicher Geschwindigkeit hochkomplexe Strukturen erwerben. Im Alter von 10 bis 18 Monaten sprechen Kinder ihr erstes Wort und mit 3 bis 4 Jahren beherrschen sie dann schon die grundlegenden, komplexen grammatischen Strukturen ihrer Muttersprache (Kap. 2).

Unter dem Aspekt des Spracherwerbs scheint danach erst wieder das Schulalter besonders interessant zu werden, wenn das Kind nämlich lesen und schreiben lernt und damit seine sprachlichen Fähigkeiten umgestaltet und erweitert.

Betrachtet man jedoch das sprachliche Handeln von Vorschulkindern genauer, so wird erkennbar, dass auch dort neue Fähigkeiten entstehen und dass Sprache darüberhinaus eine wichtige Funktion für Veränderungen in anderen Entwicklungsbereichen trägt. So sind Rollenspiele mit ihrer Verknüpfung von sozialen, kognitiven, sprachlichen und emotionalen Prozessen sprachlich-interaktive Spiele und Sprache bildet das zentrale Mittel zur Erzeugung fiktiver Bedeutungen, dem Kern der Spiele (Kap. 5). Besonders bemerkenswert ist dabei, dass Rollenspiele nicht nur bestimmte sprachliche Fähigkeiten erfordern, sondern dass Vorschulkinder die »benötigten« Fähigkeiten gerade erst in diesen Spielen und durch diese Spiele entwickeln.

Ein anderes Phänomen der Sprachentwicklung im Vorschulalter besteht darin, dass viele Kinder beginnen, über Sprache nachzudenken, Sprache zu kommentieren und spielerisch zu verändern. Dieses Interesse bildet einen Teil der schon angesprochenen »Erklärungsbesessenheit«, des Bedürfnisses, Zusammenhänge und Hintergründe für Beobachtungen und Erfahrungen zu entdecken. Häufig werden – gerade auch in Verbindung mit einem ersten Interesse an Schriftzeichen – Aufmerksamkeit und Faszination für Sprache und

Zeichen so dominant, dass die Kinder geradezu versessen darauf zu sein scheinen, dass beispielsweise Wörter erkennbar sinnhaft und im Hinblick auf ihre Bedeutung durchschaubar sein sollten. So kommt es, dass sie Wörter, die sie vorher längere Zeit völlig korrekt realisiert haben, plötzlich verändern, wie Thore, der das ihm schon bekannte Wort *Spagat* in *Spaghetti*, abwandelt, weil ihm dieses Wort vermutlich anschaulicher, nachvollziehbarer und somit angemessener zu sein scheint.

## Lesen- und Schreibenlernen

Viele Kinder kommen in den Vorschuljahren mit Buchstaben und schriftlichen Texten in Kontakt, ohne dass sie schon mit dem Lesen und Schreiben beginnen; selbstverständlich erstreckt sich ihre Neugier und Entdeckungslust auch auf Schrift. Trotzdem stellt der Schulunterricht im Lesen und Schreiben Kinder vor grundlegend neue und große Anforderungen. Eltern erleben häufig mit Verwunderung, wie mühsam sich die ersten Schritte beim Lesen und Schreiben gestalten. Die spontanen Einsichten von Vorschulkindern in sprachliche Zusammenhänge, wie sie sich u. a. in Kommentaren und Erklärungen zu Wörtern niederschlagen, stehen in einem merkwürdigen Kontrast dazu, welche Mühe es ihnen bereitet, beispielsweise zu erkennen, mit welchem Laut ein Wort beginnt oder beim Lesen einzelne, lautierete Buchstaben (o – m – a) miteinander zu verbinden und so zum Wort *Oma* zu gelangen. Solche Prozesse sind nicht nur für Kinder mit problematischen Lernvoraussetzungen schwierig, sondern für fast alle Schulanfänger.

Aus der Beobachtung, dass zwischen den sprachlichen Erfahrungen und Reflexionen von Vorschulkindern und den Anforderungen beim Lesen- und Schreibenlernen eine Kluft besteht, sollte nun aber nicht die Schlussfolgerung gezogen werden, dass beides wenig miteinander zu tun hätte. Im Gegenteil: Während der Vorschuljahre entstehen die Voraussetzungen für das Lernen in der Schule – das gilt sowohl für generelle Fähigkeiten, wie z. B. die Fähigkeit zur gezielten Lenkung der eigenen Aufmerksamkeit, als

auch für einzelne Bereiche, wie die Sprach- und Schriftsprachentwicklung. Eine altersgemäße Sprachentwicklung bis zum Schulbeginn bildet die wichtigste Grundlage für das Lesen- und Schreibenlernen. Das gilt nicht nur für Sprachstrukturen – Lautung, Grammatik, Wortschatz –, sondern auch für die Art und Weise, wie Kinder in den Vorschuljahren Sprache gebrauchen und welche Funktionen Sprache für ihre Handlungen erfüllt. Das darzustellen und zu erklären, ist ein zentrales Anliegen dieses Buches.

### **Zu diesem Buch**

Kinder entwickeln sich in konkreten, alltäglichen Handlungssituationen. Dabei tragen in den verschiedenen Entwicklungsphasen jeweils bestimmte Situationen und Handlungskonstellationen eine besondere Bedeutung für altersspezifische Veränderungen. Im Kleinkindalter gilt das für die Erwachsenen-Kind-Interaktion, während im Vorschulalter auch die Interaktion mit anderen gleichaltrigen Kindern wichtig dafür wird.

Das Ziel des Buches liegt darin, Sprechen, Denken und Handeln von Vorschulkindern zu beschreiben und zu erklären. Die Darstellung geht meist von konkreten Beispielen aus, die typisch für Kinder in dieser Entwicklungsphase sind und die viele Leserinnen und Leser an eigene Erfahrungen erinnern werden. Im Zentrum stehen Sprache und Interaktion, die den Blick auf soziale, emotionale und kognitive Entwicklungen eröffnen. Einschränkend ist allerdings zu sagen, dass die Entwicklung des logisch-mathematischen Denkens und der Naturerkenntnis hier nicht thematisiert wird. Dieses wäre das Anliegen eines eigenständigen Buches.<sup>1</sup>

Während hier die Entwicklung im Vorschulalter anfangs unter der Perspektive der Fortschritte, die die Kinder im Vergleich zu den ersten Lebensjahren machen, betrachtet wird, richtet sich der Blick im 2. Teil des Buches darüber hinaus auf Anforderungen, die der Schriftspracherwerb in der beginnenden Schulzeit an Kinder stellt. Dabei wird das bereits angesprochene Phänomen, dass Vorschulkin- der rationale Erkenntnisse über die Welt mit einer äußerst subjektivi-

ven, von anderen Menschen kaum nachvollziehbaren Sichtweise verbinden, näher untersucht und erklärt.

Anforderungen und Schwierigkeiten, die das Lesen- und Schreibenlernen für Schulanfänger mit sich bringt, werden hier in einer doppelten Perspektive thematisiert: Zum einen geht es darum, zu klären, wie und warum die beschriebenen Entwicklungen in den Vorschuljahren Grundlagen für die Lernprozesse in der Schule legen. Zum anderen soll aufgezeigt werden, wie der Anfangsunterricht an diese Entwicklungen anknüpfen und somit trotz grundlegend neuer Anforderungen Kontinuität ermöglichen kann. Da aber nicht Anfangsunterricht, sondern kindliche Entwicklung im Vorschulalter das Thema des Buches ist, werden die Überlegungen zum Unterricht auf einige wenige, allerdings zentrale Aspekte konzentriert.

Eine Verbindung zwischen Sprachentwicklung im Vorschulalter und Schriftspracherwerb in der Schule herzustellen, ist gerade auch im Hinblick auf eine frühzeitige Förderung von Kindern mit problematischen Lernvoraussetzungen wichtig. Denn Problemen, die in vorschulischen Entwicklungen wurzeln, kann nachhaltig nur so entgegengewirkt werden, dass in dieser Phase und bei den Faktoren, die für eine positive Entwicklung in dieser Zeit besonders relevant sind, angesetzt wird.

Bei der Beschreibung der Sprachentwicklung werden hier vorrangig Spielsituationen thematisiert – zuerst, in einem Kapitel zur Entwicklung im Kleinkindalter, die die Basis für das Vorschulalter schafft, sind das kleine Spiele zwischen Erwachsenen und dem Kind; dann, in den folgenden Kapiteln, geht es um Spiele mit anderen Kindern, vor allem Rollen- und Sprachspiele. Diese Handlungssituationen werden deswegen ausgewählt, weil Spiel für die kindliche Entwicklung von zentraler Bedeutung ist und man daher annehmen kann, dass solche Spiele, die in einer bestimmten Phase neu auftreten und als alterstypisch gelten, charakteristische Entwicklungen besonders gut erkennen lassen. Ein zweiter Grund ist der, dass Veränderungen kindlicher Fähigkeiten und kindlichen Handelns verlässlicher festgestellt werden können, wenn die Hand-

lungssituationen, die in den verschiedenen Entwicklungsphasen analysiert werden, möglichst konstante Rahmenbedingungen aufweisen. Das ist bei den thematisierten Spielen insofern der Fall, als es stets um sprachlich-interaktive Spiele geht. Der Wechsel von der frühen Erwachsenen-Kind-Interaktion zur Interaktion zwischen Kindern im Vorschulalter begründet sich dadurch, dass die Hinwendung zu anderen Kindern und die Fähigkeit, mit Gleichaltrigen zu handeln, eine charakteristische Veränderung im Übergang zum Vorschulalter darstellt und ein Vergleich zwischen diesen Interaktionskonstellationen Einsichten in Fortschritte beim Sprechen, Handeln und Denken von Vorschulkindern verspricht.

### **Zum Aufbau des Buches**

Am Anfang steht ein Überblickskapitel zum Spracherwerb, das in kompakter Form Auskunft darüber gibt, welche vielfältigen Teilprozesse der Spracherwerb umfasst und wann erworben wird. Das 3. Kapitel beschreibt Charakteristika der Interaktion zwischen Erwachsenen und Kindern in den ersten Lebensjahren, um eine Grundlage für die Beschäftigung mit der Entwicklung im Vorschulalter zu schaffen. Die Entwicklung von Vorschulkindern wird dann in den Kapiteln 4 bis 7 entfaltet. Das 8. Kapitel leitet zum Thema »Schrift, Lesen und Schreiben« über. Mit der Analyse von Beispielen, in denen Vorschulkinder ihre Vorstellungen über Schrift und die damit verbundenen Tätigkeiten zum Ausdruck bringen, werden Struktureigenschaften von Schrift herausgearbeitet, um darauf aufbauend verständlich zu machen, welche Anforderungen das Lesen- und Schreibenlernen an Kinder stellt. Diese Anforderungen werden in den beiden folgenden Kapiteln vertiefend untersucht und unter der Fragestellung, in welcher Weise die zuvor beschriebenen Entwicklungen von Vorschulkindern für die Meisterung der Anforderungen von Bedeutung sind, mit den früheren Kapiteln verbunden. Das 11. Kapitel thematisiert einige Aspekte der Förderung von Lernvoraussetzungen für den schulischen Schriftspracherwerb und des Anfangsunterrichts. Das letzte Kapitel beschreibt zusammenfas-