

PAPER DETAILS

TITLE: Mutter-Und Fremdspracherwerb In Der Sprachentwicklung Bei Kindern

AUTHORS: MUSTAFA KINSIZ

PAGES: 1-18

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/217425>

MUTTER-UND FREMDSPRACHERWERB IN DER SPRACHENTWICKLUNG BEI KINDERN

Mustafa KINSIZ*

ÖZET

Dil bir iletişim aracıdır. İletişim ise sosyal bir davranış olarak ortaya çıkar. Bu iletişim, çocuğun dil ediniminde çocuk-anne, çocuk-yetişkinler, arasındaki etkileşimde önemli bir rol oynar. Anne ve yetişkinler, çocuğun bilişsel gelişimine paralel olarak nesne ve anlamı bir bütünlük içerisinde tanıyan olgularla sunarlar. Bu sunuda, sözdizimsel ve anlamsal olarak basitleştirilmiş bir dil kullanılır. Böylece çocuk anne ve çevresindekilerle kurduğu sosyal etkileşim ile anadilini zahmetsiz, istemsiz ve bir eğitim kurumunun kuralları dışında edinir. Yabancı dil ise, formal eğitim ve öğretim ilkeleri doğrultusunda zaman, emek ve sabır harcanarak öğrenilir.

ZUSAMMENFASSUNG

Die Sprache wird als Kommunikationsmittel betrachtet, deshalb sind die kommunikativen Aspekte der Sprache von besonderer Bedeutung. Die Kommunikation wird als soziale Handlung gesehen, die die Sprache zwischen der Mutter und Kind fortsetzt. Die Mutter bzw. Erwachsene versuchen dem Kind Objekte und Bedeutungen durch den bekannten Handlungskontext zu vermitteln. Sie verlangen von den Kindern über die Dinge zu sprechen. So geben sie sich Mühe, das Wissen der Kinder über die Objekte zu erweitern. Sie benutzen dafür sowohl eine syntaktisch als auch semantisch vereinfachte Sprache, die sie an kleine Kinder richten. Diese vereinfachte Sprache ist dann die Sprache, wie sie sich im Interaktionsprozess vollzieht. Durch solche Interaktionsprozesse erwirbt ein Kind seine Muttersprache mühelos und unbewusst ohne formale Lehrverfahren und institutionalisierten Unterricht.

Dagegen erlernt der Schüler einer fremden Sprache diese durch formale Lehrverfahren und aufgrund zahlreicher fachdidaktischer Bemühungen und nach langjährigem methodisch gesteuertem Unterricht.

Einleitung

Jeder Mensch sollte während seines Lebens über eine kommunikative Kompetenz verfügen, um mit der realen Lebenswelt in Verbindung treten zu können. Der Mensch bleibt nur solange sozial, wenn er sein Leben kommunikativ gestalten kann. Denn die Lebensbereiche eines Menschen sind in der Welt kommunikativ aufgebaut und benötigen die kommunikative Kompetenz für die Gesellschaft, in der die Menschen ihre sprachliche Zusammengehörigkeit zeigen. Vor allem durch die Sprache bekunden die Menschen als Individuen einander ihre Zusammengehörigkeit.

Je nach den gesellschaftlichen Verhältnissen macht der Mensch von der Sprache Gebrauch. Mit dem Beginn des Sprachgebrauchs wächst er in seine Rolle in der Gesellschaft hinein und erkennt dort den eigenen Standort. Durch die von ihm entfalteten sozialen Beziehungen in der Gesellschaft erfährt der

* Yrd.Doç.,Dr.,Muğla Üniversitesi,Fen Edebiyat Fakültesi

einzelne Mensch auch eine sprachliche Sozialisation. In der Familie, in der Arbeitsgruppe, im Freundeskreis bekunden die Menschen dann mit den erworbenen und verfügbaren Fertigkeiten und Fähigkeiten ihre soziale Kompetenz. Diese Kompetenz kommt in der Kommunikation voll zum Tragen, wenn die Menschen sich partnerbezogen verhalten und sprachlich relevante Inhalte austauschen.

Wie kommuniziert der Mensch? Welche Mittel braucht er? Wie kann er sprachlich handeln? Wie erwirbt Mensch also die Sprache?

Mit allen diesen Fragen beschäftigen sich die Linguisten und Psychologen. Die Untersuchungen zum Spracherwerb des Kindes haben eine lange Geschichte und es gibt darüber zahlreiche Veröffentlichungen, die den Erwerbsprozess unter den unterschiedlichsten Gesichtspunkten erläutern. Allerdings sollten hier nicht die Spracherwerbsansätze und Theorien insgesamt abgehandelt werden, sondern es sollte vielmehr nur Spracherwerbsprozess des Kindes Gegenstand der Darstellung sein.

1. Erwerb der Muttersprache

Jedes Kind fängt von Geburt an, allmählich eine Sprache zu lernen. Denn "Die Fähigkeit zum Spracherwerb ist allen Kindern gegeben. Die Motivation, diese Fähigkeit zu entfalten, bedarf nur der Anregung, die durch den Kontakt des Kleinkindes mit der Pflegeperson entsteht." (Schönpflug, 1977, s. 32)

Es ist unbestritten, dass das Kind sich zuerst die Sprache aneignet, die in seiner Umgebung gesprochen wird und die vor allem seine Mutter spricht. Wie Ute Schönpflug ausführt, ist die Mutter bei diesem natürlichen Prozess des Spracherwerbs mit ihrer kommunikativen Kompetenz mehr beteiligt als andere Personen. Dieser natürliche Prozess verläuft unter normalen Bedingungen durch Interaktionen zwischen Mutter und Kind oder zwischen Umgebung und Kind.. Man spricht und man spielt mit dem Kind. Auf diese Weise hat das Kind die Gelegenheit, das von seiner Mutter oder der Umgebung Gesprochene zu hören. Dabei macht das Kind mit, indem es reagiert oder imitiert. Wie die Kinder gehörte Mitteilung nachahmen, dazu ist in der einschlägigen Literatur zu lesen: "dass Kinder die Sätze von Erwachsenen gewöhnlich neu formulieren, wenn sie diese imitieren. Sätze von Erwachsenen, die zu lang sind, um im unmittelbaren Gedächtnis (Kurzzeitgedächtnis) behalten zu werden, werden gemäss der Grammatik des Kindes geändert. Ein Kind produziert bei einer Imitation nur das, was es in spontanem Sprechen produziert." (Neill, 1974, s. 24)

Durch Nachahmungen, Beobachtungen u.s.w. stehen Kind und Mutter, Kind und Umgebung zueinander in einer Wechselbeziehung. Die jeweilige Interaktion ermöglicht dem Kind eine rasche Sprachentwicklung.

Untersuchungen zeigen, wenn diese Wechselbeziehung sich nicht einstellt, ist das Kind kaum imstande seine sprachlichen Fähigkeiten zu entwickeln.

Bei der Erzeugung von Satzkonstruktionen, die die sprachliche Äusserungen verfeinern, können andere Methoden angewendet werden.

Schönpflug nennt als übliche Techniken zur Verbesserung sprachlicher Äusserungen die folgenden :

1. Das Wiederholen von Sätzen mit verschiedenen linguistischen Strukturen (Test des Kurzzeitgedächtnisses).
2. Das Umformen eines Satzes nach einem gegebenen Beispiel
(Aktive Form: <Der Junge schlug das Mädchen> soll in die Passivkonstruktion umgeformt werden: <Das Mädchen wurde von dem Jungen geschlagen>
3. Satzergänzungen nach bestimmter Musterstruktur:
Musterstruktur: <Der Junge wusch sich>.
Aufgabe: <Das Mädchen wusch ...>; zu ergänzen ist dann >sich<.
4. Ergänzung der richtigen Inflektionen bei sinnvollen Wörtern oder sinnlosen Worterfindungen. Zum Beispiel zur Ermittlung von kindlichen Mehrzahlbildungen <Hier ist ein Haus; da sind viele ... (Häuser)>. (Schönpflug, 1977, s. 41)

Ute Schönpflug weist darauf hin, dass die unter 1 und 3 erwähnten Techniken sehr beliebt sind. Durch Nachahmungsverfahren erkennt das Kind eigene linguistische Regeln. Ute Schönpflug betont auch wie David Neill, dass das Kind überhaupt keine Fähigkeit hat, die Gliederung und den Aufbau der Erwachsenensprache ohne Schwierigkeiten zu wiederholen. Denn das Kind übernimmt und verändert Aussagen der Erwachsenen nach seinen eigenen Normen. Ute Schönpflug stimmt in diesem Punkt mit David Neill überein und stellt fest: "Die Produktionen des Kindes sind also keine Nachahmungen, sondern Rekonstruktionen nach eigenem Regelbewusstsein." (a. a. O.)

Die hier beschriebene Methode kann zur Prüfung des Sprachverständnisses verwendet werden. Diese Technik ermöglicht die vom Kind nachgebildete Äusserung als Beispiel zu untersuchen, um die mechanische Reproduktion und das verständnisvolle Verarbeiten der Wiederholung zu analysieren. Diese Methode eignet sich aber nicht, um die linguistische Kompetenz zu veranschaulichen. Denn dabei spielen die Länge des Satzes, die Aufmerksamkeitsspanne des Kindes, die Kontextassoziationen, die syntaktischen Struktur usw. eine bedeutende Rolle. Diese Komponenten sind entscheidend für die linguistische Kompetenz. Kognitive Vorgänge tragen ganz

wesentlich zum Entstehen linguistischer Kompetenz bei. Die unter 3 und 4 erwähnten Satzergänzungstechniken benötigen für ihr Zustandekommen eine Art von Kinderspiel. Sie sind ab 4 Jahren geeignet. Die kleineren Kinder brauchen noch zusätzliche Verständigungsmittel wie Bildhilfen. (vgl. a. a. O.)

1.1. Sprachentwicklung des Kindes

Es ist einleuchtend, dass Kinder mit angeborenen und hinreichenden geistigen Fähigkeiten sich die Sprache in ein paar Jahren auf ganz natürliche Weise sehr leicht aneignen. Bei diesen Fähigkeiten, die dem Kind eine leichte und schnelle Aneignung der Sprache möglich machen, spielen der kognitive und soziale Entwicklungsstand des Kindes eine besondere Rolle.

1.2. Die kognitive Sprachentwicklung des Kindes

Es ist nunmehr erforderlich die vielschichtige Bedeutung des Wortes “kognitiv” deutlich zu machen, um so das Verstehen zu erleichtern oder Missverständnisse zu vermeiden. Denn nach Henning Wode hat der Begriff drei unterschiedliche “Verwendungsweisen”, die man beachten muss. Der Begriff kann sich beziehen auf:

a) die intellektuelle Entwicklung, die auf Konzeptionen und Logisches Denkvermögen gerichtet ist.

b) eine Bezeichnung für “nichtbehaviouristische” Betrachtung: Der Assoziationsprozess des Lernens ist dabei zu vernachlässigen und der Verarbeitungsprozess des Lernens ist von ausschlaggebender Bedeutung.

c) Lernvorgänge bewusst zu machen.

Das ist eine didaktische Vorgehensweise, bei der die linguistische Regeln wie. zum Beispiel gegebene grammatische Strukturen gelernt werden (vgl. Wode 1988, S. 48)

Unter kognitiven Ansätzen werden im engeren Sinne Versuche verstanden, die “den Spracherwerb in Abhängigkeit von der intellektuellen Entwicklung” erklären. (a.a.O) Kognitive Ansatze wurden zuerst von Piaget entworfen und die kognitive Entwicklung des Kindes wird “als Abfolge von aufeinander bezogenen Entwicklungsstadien konzipiert” (a.a.O. S.311); d.h., die eingeleitete Phase bereitet jedesmal die nachkommende Phase vor und macht diese Phase überhaupt erst möglich.

Nach Piaget wird die Handlung des Kindes nicht als “passiv und rezeptiv” empfunden, sondern es wird die darin zum Ausdruck kommende Rolle und Leistung des Kindes als “aktiv und kreativ” betrachtet. So beobachtet das Kind die Objekte, fasst sie an und spielt mit ihnen. Es konstruiert die Vorstellungen der Objekte und ihre Verwendungen und speichert sie im

Gedächtnis. In der Weise bildet sich allmählich das Denkvermögen aus. Ferner hat das Kind ständig Kontakte mit seiner Umgebung. Dadurch entstehen mit seiner Umwelt Interaktionen, bei denen sich im Laufe der Zeit sowohl eine sprachliche Entwicklung und Sozialisation als auch eine kognitive Entwicklung vollzieht. Diese Entwicklung läuft weder plötzlich und schnell noch ohne System ab. Im Gegenteil diese Entwicklungen nehmen eine bestimmte Zeitspanne ein, d.h. sie dauern oft über Jahre und sie sind für alle Kinder hinsichtlich der Abfolge der einzelnen Stufen gleich. Diese Entwicklungsphasen bedingen und strukturieren sich gegenseitig, mit anderen Worten, sie sind aufeinander angewiesen. (vgl. Wode, 1988, S.49-311) Wie verlaufen nun die kognitiven Entwicklungsphasen, die die unterschiedlichen Stufen des Spracherwerbs beeinflussen ?

1.2.1. Sensomotorische phase

Kinder haben angeborene Fähigkeiten ,Gegenstände ihrer Umgebung zu handhaben, und sie werden auch in Tat genutzt, um sich mit der Umgebung auseinanderzusetzen. Dieses Berühren von Objekten ist die Zeit der sensomotorischen Phase, in der das Kind die existierenden Objekte wahrnehmen kann und sich seine Gegenstandsbegriffe bildet. (“Die Objekte, die Handlungen und das Wahrgenommene selbst bilden eine kognitiv noch nicht trennbare Einheit” (Wode, 1988, S.311))

Appeltauer beschreibt die sensomotorische Phase wie folgt: es ist “die phase, in der sich Kinder intelligent mit ihrer Umwelt auseinandersetzen, bevor Denken im Sinne inneren Operierens mit Vorstellungen, Symbolen oder sprachlichen Zeichen möglich ist.” (Appeltauer, 1997, S.25) Also, die Objekte, die Handlungen und die Wahrnehmungen bedingen sich gegenseitig. Das Kind sieht die Dinge nicht und trotzdem ist es im Stande, sich die Dinge vorzustellen. Anders ausgedrückt, es erkennt die Dinge, ohne sie zu sehen und nimmt sie als Objekte wahr Das heisst, der Gegenstandsbegriff und in seiner Folge die Objektpermanenz haben sich für das Kind gebildet. Objektpermanenz heisst für das Kind, “dass Gegenstände auch dann existieren, wenn man sie nicht wahrnimmt” (Wode, 1988, S.311)

1.2.2. Präoperationale Phase

Diese Phase fängt ungefähr ab dem zweiten Lebensjahr an und läuft etwa bis zum siebten Lebensjahr. Das Kind, das nach und nach mit seiner gebildeten Objektpermanenz die Dinge abstrahieren kann, versteht sich bald dazu, nach “Denkregeln” zu handeln (Vgl. Szagung, 1983, S. 186). Das Kind entwickelt in dieser Phase vor allem vier Eigenschaften, die es ihm ermöglichen die Handlungen und Gegenstände von einander zu trennen : “die Herausbildung von Objektpermanenz, die Fähigkeit zum Werkzeuggebrauch, die zeitversetzte Imitation und das symbolische Spiel.” (Wode, 1988, S. 311 f.) Das Kind hat sich seinen Objektsbegriff so gebildet, dass Gegenstände auch immer dann

vorhanden sind ,wenn man sie nicht sieht oder wahrnimmt. Auf solche Weise beginnt es mit Spielzeugen umzugehen und erforderliches Handeln zu entwickeln. Das Kind neigt dazu immer mehr die Bedeutung von Wörtern zu verstehen und das am Tag Erlebte zu imitieren.

“Als-ob-Spiele” wie “Mutter und Kind” sind geeignete Beispiele für die Entwicklung des symbolischen Handelns. Solche Spiele machen es Kindern möglich, sich die Abweichungen zwischen den Objekten klar zu machen. Auf diese Weise lernen die Kinder das Benutzen sprachlicher Zeichen, desgleichen Wörter und ihre Bedeutung. Die Ausübung symbolischer Handlungen unterstützt vor allem den Worterwerb. Der Erwerb der Phonologie erfolgt danach. (Vgl. a.a.O.) Ausserden steht in dieser Phase im kognitiven Bereich der figurative Aspekt des Erkenntnisprozesses im Vordergrund. Es werden Kindern zwei Gläser gezeigt, welche die gleiche Menge Wasser haben und von denen eines höher und schmaler als das andere ist. “Die überwiegende Zahl der Kinder wird behaupten , es sei nicht gleich viel (Wasser in den Gläsern)”. (Montada 1982, S. 385, zitiert nach Appeltauer 1997, S. 27)

1.2.3. Konkret- operationale Phase

Die Phase läuft zwischen dem siebten und zwölften Lebensjahr des Kindes. “Merkmal des operationalen Denkens ist die Reversibilität, das Erkennen, dass man einen geistigen Akt auch in umgekehrter Richtung ausführen kann.” (Szagung, 1983, S.186) Nun sind Kinder im Stande, operational zu denken, nämlich ihr Wissen umzukehren. Das heisst, sie können auch eine logische Handlung in entgegengesetzter Richtung verwirklichen: $6 + 3 = 9$ und auch $3 + 6 = 9$. (Vgl. a.a.O.) Das Kind bildet sich kontinuierlich fort, mit Denkregeln umzugehen. So schafft es die geistigen Basis für operationales Denken. Dann ist es im Stande mehrere Eigenschaften von Sachverhalten zu berücksichtigen und ihre Funktionen oder Aufgaben auf verschiedene Stellen überzutragen. Kinder können in dieser Phase unterschiedliche Dimensionen der Objekte von einander trennen und können auch “Form und Volumen” zu einander in Beziehung setzen. Sie sind in der Lage zu erkennen, dass das z. B. nicht das Volumen sondern die Form veränderlich sein kann. Die Kinder erwerben die Fähigkeit, die Dinge unter verschiedenen Aspekten systematisch zu betrachten. Sie sind aber immer noch lediglich in der Lage nur konkrete oder vorstellbare Objekte und Akte wahrzunehmen. (Vgl. Wode, 1988,S. 313) “Die Sprache wird insgesamt komplexer und abstrakter” (Appeltauer 1997,S. 27). Der genannte Autor fügt hinzu; das Kind wird relativ lange Wörter und komplexe Satzkonstruktionen verwenden. Komplizierte Verben, die wie “vernehmen”, “verordnen” Vorsilben haben, machen eben noch Schwierigkeiten.

1.2.4. Formale- operationale Phase

In der konkret-operationalen Phase beschäftigen sich die Kinder noch mit konkreten Objekten. Demgegenüber geht das Kind bzw. der Jugendliche in der formal-operationalen Phase, die die höchste Phase der Entwicklung ist, mit abstrakten Objekten oder Hypothesen um. In dieser Phase vermag das Kind über abstrakte Vorstellungen und Annahmen reflektieren. "Das Denken ist hypothetisch. Dies ist kein Charakteristikum einzelner Denkopoperationen, sondern betrifft das gesamte Denken als kognitives System." (Wode, 1988, S. 313) Es kann über vorstellbare Objekte nachdenken. Den Unterschied und die Verbindung zwischen den konkreten und abstrakten Sachverhalten kann es durch die Logik überprüfen und es kann demgemäss agieren. Am Anfang dieser Phase hat auch die Schule eine bedeutende Rolle. Denn in der Schule erfolgt mit den vorgegebenen Regeln ein bewusster Umgang. Natürliche Lernsituationen ermöglichen den Kindern über Sprache zu reflektieren. (Vgl.a.a.O.)

1.3. Soziale Faktoren und Spracherwerb

Jede Art von Sprachenlernen beeinflussen unterschiedliche Faktoren. Wie schon erwähnt sind es einerseits die im Lernenden angelegten kognitiven Fähigkeiten. Andererseits sind es soziale Faktoren, die das Leben des Lernenden äußerlich formen und auf die Fähigkeiten des Lernenden eine Sprache zu erlernen einwirken. Was sind diese Faktoren genauer ausgedrückt? Die Antwort gibt Henning Wode: "Als soziale Faktoren werden im folgenden die nichtsprachlichen externen Faktoren bezeichnet, also die gesellschaftlichen, kulturellen, situativen und sonstigen Faktoren, die die Lernsituation ausmachen." (Wode, 1988, S. 265) Die Entwicklung eines Kindes verwirklicht sich jedoch nicht unabhängig von dem Umfeld, in dem es als Mensch heranwächst, und das den Ablauf seiner Sozialisation und seines Spracherwerbs beeinflusst. Die sozialen Faktoren, die für den Spracherwerb eine wichtige Rolle spielen, sind die familiäre Situation, die sozioökonomische Situation, das Milieu allgemein und schliesslich die Schule.

1.3.1 Familiäre Situation / Familienstruktur

Familiäre Faktoren, die auf die Lernfähigkeit des Kindes einwirken, werden von folgenden Tatsachen bestimmt:

- “* der Position in der Geschwisterreihenfolge,
- * der Familiengrösse,
- * den Bildungsvoraussetzungen und der Beschäftigungssituation der Eltern,
- * dem Anregungsgehalt der häuslichen Umwelt.“ (Appeltauer, 1997, S. 30)

Die Eltern schenken wohl dem ersten Kind der Familie mehr Beachtung. Sie haben mit ihm viele Kontaktmöglichkeiten, die das Lerntempo im allgemeinen begünstigen können. Die Beziehungen zwischen dem Kind und den Erwachsenen kommen meistens durch Spielen, Sprechen oder den Dingen einen Namen zu geben zu Stande. Diese intensiven und ausdrucksvollen Interaktionen zwischen ihnen wirken auf die Sprachentwicklung des Kindes positiv ein.

Appeltauer vertritt hinsichtlich der Auswirkung der Familiengrösse auf den Spracherwerb die Auffassung, dass die Eltern in grossen Familien normalerweise weniger Zeit haben, auf die einzelnen Kinder aufzupassen. Das mangelnde Interesse kann nicht von den älteren Geschwistern kompensiert werden. Diese Tatsache kann negative Folgen für das Lerntempo bzw. den Spracherwerb des Kindes haben. Henning Wode bestätigt ausdrücklich :“dass kleine Familien die Sprachentwicklung beschleunigen können” (Mc Carthy, 1954, S.5 f., zitiert nach Wode 1988,S. 321). Allerdings bemerkt er zum Schluß, dass die Grösse der Familie für die Sprachentwicklung keine so bedeutende Rolle spielt. Die Sprachentwicklung wird mehr bestimmt durch “die Art und die Reichhaltigkeit der sprachlichen Interaktion.” (a.a.O.)

Die Arbeitstätigkeit der Eltern kann sich auf den Spracherwerb ambivalent auswirken. Die regelmässige und ständige Arbeit der Eltern, die konstante Interaktionssequenzen bewirkt, fördert die Sprachentwicklung. Dagegen hat die unregelmässige Beschäftigung (z. B Schichtarbeit) für die Sprachentwicklung negative Folgen.

Die Beziehung zwischen dem Bildungsniveau der Eltern und der Sprachentwicklung der Kinder ist ziemlich offenkundig. Je gebildeter und kultuierter die Eltern sind, desto mehr Einfluss haben sie auf die verbalen und intellektuellen Fähigkeiten ihrer Kinder. Kinder, die in einer kultuvierten und sozioökonomisch besser gestellten Familie aufwachsen, können besonders schriftliche Texte früher verfassen als Kinder, die einer niederen Sozialschicht angehören.

Ausserdem können die für die Motorik des Kindes bedeutsamen räumlichen Bedingungen im Hause sowohl negative als auch positive Auswirkungen haben. Das Kind, das einen eigenen Raum mit Spielsachen hat, entwickelt seine Fähigkeiten schneller als andere Kinder, die weniger günstige räumliche Bedingungen haben. Es ist bereits angedeutet worden, Spielzeuge und die Umwelt allgemein haben Auswirkungen auf den Spracherwerb. Spielsachen beispielsweise rufen bei dem das Kind emotionale und kreative Reaktionen hervor. Die interaktiven Situationen, die dem Kind Spass bereiten und bei denen das Kind Liebe und Güte empfindet, wirken sich entsprechend positiv auf den Spracherwerb aus. (Vgl. Apeltauer, 1997, S. 31)

1.3.2. Die Sprache der Eltern

Die Muttersprache beginnt mit der Verständigung, genau genommen mit der Interaktion zwischen Mutter und Kind. Die Mutter oder eine an ihrer Stelle agierende Betreuungsperson muss ein Interesse daran haben, die Aufmerksamkeit des Kindes durch Spiel, Sprechen oder ähnliche Aktivitäten zu wecken. Diese Art der Interaktion, die das Kind ständig und sehr oft erlebt, gilt als entscheidende Anregung für seine Sprachentwicklung.

Bei der Kommunikation mit dem Kind verwendet die Mutter oder eine andere Betreuungsperson natürlich vereinfachte Äusserungen, wie z. B. einfache oft gebrauchte Wörter und Sätze, um die Verständigung zu erhöhen. Das Sprechtempo ist dabei sehr langsam, aber flüssig und deutlich. Damit wird der Aufnahmefähigkeit des Kindes Rechnung getragen. Schliesslich achten Betreuungspersonen darauf, durch vereinfachte, klar gegliederte, sinnvoll bemessene und anregende Äusserungen sowie einen situativ angemessenen Wortgebrauch das Sprachverständnis der Kinder zu fördern. Ein sorgfältiger Gebrauch der eben genannten Ausdruckstechniken dürfte sich stimulierend auf das Tempo des kindlichen Spracherwerbs auswirken. (Vgl. a. a. O.)

1.3. 3. Sozioökonomische Schicht

Unterschiedliche Untersuchungen über die Zugehörigkeit des Kindes zu einer sozioökonomischen Schicht und deren Bedeutung für den Spracherwerb bieten eine Reihe interessanter Einsichten. Nach älteren Untersuchungen hatte man die Auffassung gewonnen, dass Kinder, die unteren sozialen Klassen angehören, im Vergleich zu Kindern aus höheren Klassen vor allem beim Wortschatz und bei der Syntax nur ein niedriges Ausdrucksniveau erreichen würden. (Vgl. Wode, 1988, S. 323) Henning Wode vertritt aber in Anlehnung an Hetzer/Reindorf gegenüber einer Studie, die sich auf Kinder unterprivilegierter Klassen bezog, die Meinung, "dass sie zwar einen sprachlichen Rückstand von drei bis zwölf Monaten zeigen, dass aber die einzelnen sprachlichen Leistungen nicht im gleichen Masse vom sozialen Milieu beeinflusst zu sein brauchen". (Mc Carthy, 1954, S. 586 f, zitiert nach Wode, 1988, S. 322).

Die Untersuchungen von Bernstein in den 60 er und 70 er Jahren "über die schichtspezifische Verwendung von Sprachcodes" erwiesen sich als bahnbrechend. Nach Bernstein haben die unteren sozialen Schichten "einen restringierten Code" und "die oberen einen elaborierteren Code". Die Mitglieder dieser sozialen Klassen würden unterschiedlich sprechen. Nach Basil Bernstein "lernen Kinder, die in sprachlich restringierten Verhältnissen aufwachsen, nicht nur eine weniger nützliche Sprechweise, sondern auch ihre intellektuelle Entwicklung bleibt defizitär, ..." (a.a.O.) Henning Wode kritisiert Bernsteins Hypothese indem er sich wie folgt dazu äussert: "Schichtsspezifische Sprachunterschiede bezeugen keine Defizite im sprachlichen

Leistungsvermögen, sondern Andersartigkeit. Aus unterschiedlicher sprachlicher Stimulierung ergeben sich nicht notwendigerweise intellektuelle Defizite.” (a.a.O.) Henning Wodes abschliessende Meinung dazu lautet: “Insgesamt muss der Einfluss der sozioökonomischen Schicht auf Sprachenlernen anders als der der Familienstruktur, des Heimmilieus oder der Lehrlingssituation gesehen werden.” (Wode, 1988, S. 325)

2. Fremdsprachenlernen

Die Grundlagen und Bedingungen des Mutterspracherwerbs sind im vorangegangenen Text ausführlich erörtert worden. In diesem Teil wollen wir erläutern, wie man eine fremde Sprache erfolgreich lernen kann, welche Voraussetzungen für das Fremdsprachenlernen nötig sind, welche Unterschiede zwischen dem Erstspracherwerb und dem Erwerb einer Fremdsprache vorhanden sind.

Es leuchtet ein, dass Menschen mehrere Sprachen lernen können und es ist heute auch akzeptiert, dass das Fremdsprachenlernen und der Erstspracherwerb Parallelen und Gesetzmässigkeiten aufweisen. Ein erwachsener Mensch, der sich eine fremde Sprache aneignet, macht ähnliche Phasen der Sprachentwicklung durch wie Kinder. (Vgl. Apeltauer, 1997, S.69) Man ist deshalb der Meinung, “dass sich die entsprechenden Erwerbsprozesse nicht wesentlich voneinander unterscheiden.” (a.a.O.)

2.1 Lebensalter

Derzeit vorherrschende Meinung ist, dass das Lebensalter bei dem Fremdsprachenlernen eine grosse Rolle spielt. Je später in seinem Leben der Mensch anfängt, Sprachen zu lernen, um so mehr wird er mit Schwierigkeiten inbezug auf die sprachlichen Fertigkeiten konfrontiert. Daher besteht heute eine Tendenz, möglichst früh mit dem Fremdsprachenlernen anzufangen. Diese Tendenz ist auch in den letzten Jahren in unserem Erziehungssystem zu beobachten (Vgl. M. Kinsiz 2000) Diese Tendenz wird gestützt durch die bereits erwähnte Annahme, dass die Kinder die Fremdsprache schneller lernen als Erwachsene.

Welche Rolle spielt nun das Lebensalter tatsächlich beim Erlernen einer Fremdsprache? Um diese Frage zu beantworten, wurden Untersuchungen durchgeführt, u.a. von Lenneberg 1967 und von Penfield/Roberts 1959. Diese Wissenschaftler vertreten die Ansicht, dass für einen Frühbeginn des Fremdsprachenlernens, ein Zeitpunkt vor der Pubertät der günstigste ist. Denn nach dieser Phase verliert das Gehirn seine Anpassungsfähigkeit. (Vgl. Schönpflug 1997, S. 126)

Diese Auffassungen von einer altersbedingte Aneignung einer Fremdsprache bzw. einer Zweitsprache werden heute nicht mehr ohne weiteres geteilt. Nach Henning Wode “zeigen Untersuchungen zum natürlichen LZ-

Erwerb und dem FU, dass Kinder keineswegs in allen Belangen den Erwachsenen überlegen sind.” (Wode 1988, S. 302)

Allgemein bleibt festzustellen, dass das Alter für das Fremdsprachenlernen nicht eine so grosse Rolle spielt, wie bisher angenommen wurde. Vielmehr ist es so, dass sich das Alter auf das Erlernen unterschiedlicher Sprachstrukturen unterschiedlich auswirkt. Eine Überlegung von Wode dazu lautet, “ dass das Lebensalter nicht direkt auf das Sprachenlernen einwirkt, sondern indirekt über altersbedingte Entwicklungen in anderen Bereichen.” (a.a.O). Neuere Untersuchungen zeigen, dass man mit wachsendem Alter mehr Ausspracheschwierigkeiten hat. D.h. je später die Kinder die Aussprache lernen, desto schwieriger erreichen sie eine einwandfreie Aussprache. (vgl. Apeltauer 1997, S.73; Wode S. 988, S.304f.). Im Gegensatz zur Artikulation beherrschen Erwachsene die morphologischen und syntaktischen Bereiche der Sprache besser und schneller als Kinder. Denn die entwickelte kognitive Kompetenz und Konzentrationsfähigkeit des Erwachsenen tragen zu einer leichteren Aneignung sprachlicher Regeln bei. (vgl. a.a.O).

2.2. Die Rolle und der Einfluss der Muttersprache

Man glaubt mit grosser Wahrscheinlichkeit, dass man miteinander verwandte Sprachen schneller lernen kann als Sprachen, die von der eigenen sehr verschieden sind. Meines Erachtens heisst schnelles Lernen, dass ein durchschnittlich Lernender nicht grosse Mühe und Zeitaufwand benötigt, um eine Zielsprache zu erlernen. Für Türken gilt, dass sie sich in der Regel z.B. Turkmenisch oder Aserbaidschanisch rascher aneignen als eine europäische Sprache.

Um den Einfluss oder die Funktion der Muttersprache bzw. Erstsprache plausibel zu erklären, wollen wir von experimentellen Untersuchungen ausgehen. Die Tabelle zeigt die Durchschnittswerte, die erkennen lassen, dass dem Lernenden zwei Unterrichtsstunden pro Tag erteilt werden.

[Sprachstand, der von einem durchschnittlich befähigten Lernenden mit Englisch als Erstsprache in Monaten erreichbar ist; z.B. Deutsch: 2 Unterrichtsstunden (= U-std.) pro Tag; Grundkenntnisse in drei Monaten, fließend in zwölf]

Sprache	U-std./Tag	niedrig (f.Reise)	höher (f.Geschaef)	hoch (fließend!)
Germanisch/				
Romanisch	1	6	-	-
Französisch				
Deutsch	2	3	6	12
Spanisch				
Danisch	3	2	5	9
[um einigermaßen fließend sprechen zu können etwa 480 U-std.]				
[Indoeuropaisch]				
Russisch	1	8	-	-
Polnisch	2	4	12	18*
Persisch				
Griechisch	3	3	9	15*
[18* bedeutet ca. 720 U-std. + mindestens 3 Monate in dem Land, in dem die Zielsprache gesprochen wird.]				
Uralaltaisch				
Finnisch	1	9	-	-
Ungarisch	2	6	15	24*
Türkisch				
Usbekisch	3	4	12	18*
[*ca. 960 U-std. + dreimonatigen Auslandsaufenthalt]				

Tonale Sprachen/	1	9	-	-
Semitische Spr.				
Chinesisch	2	6	16	30*
Thai				
Arabisch	3	4	15	24*
[*ca. 1200 U-std. + dreimonatigen Auslandsaufenthalt]				

(Cleveland et al. 1960 und Northeast Conference Reports 1981, p. 41, Zitiert nach Apeltauer, 1997, 77 f.)

Aus dieser Tabelle ergibt sich, dass ein durchschnittliche befähigter Sprachschüler mindesten zwei Unterrichtsstunden pro Tag benötigt, um einen bestimmten Sprachstand zu erreichen. Dies machen wir an einem Beispiel deutlich: Ein Engländer, der Türkisch lernen will, müsste an einem 24 Monate dauernden Türkischkurs teilnehmen. Das heisst; er bekäme pro Woche 10 Stunden , monatlich also 40 Stunden, und hätte am Ende des Kurses etwa 960 Stunden Türkischunterricht erhalten. Dieses Zeitvolumen reicht jedoch nicht hin, um fließend sprechen zu können. Für diesen Sprachschüler ist noch ein dreimonatiger Auslandsaufenthalt im Zielsprachenland, nämlich in der Türkei, erforderlich.

Denken wir diesen Prozess umgekehrt. Wie lange braucht ein türkischer Sprachschüler, der Englisch oder Deutsch in der Türkei lernen will, um das angeführte Lernniveau zu erreichen? Meiner Meinung nach ist mindestens die erwähnte Zahl von Unterrichtsstunden nötig. Ausserdem erscheint es empfehlenswert , dass der Sprachschüler, wenn es ihm zeitlich und materiell möglich ist, wenigsten drei Monate im Ausland verbringt.

Es versteht sich von selbst , dass wir diese wissenschaftlich ermittelten Daten für die Arbeit von Sprachdidaktikern, Pädagogen usw. als wichtig erachten.. Dieser Personenkreis sollte sie bei der Lehr-und Unterrichtsplanung, sowie dem Entwurf von Curricula adäquat berücksichtigen, um beim Sprachenlernen gute Ergebnisse zu gewährleisten.

Nach dieser allgemeinen Darstellung werden die Tatsachen, die von der Muttersprache her, das Lernen einer Fremdsprache fördern oder hemmen, stichwortartig erläutert:

- Übereinstimmende Merkmale des Sprachaufbaus erleichtern das Verstehen (analytisch oder synthetisch)

- Das Vorhandensein ähnlicher Strukturen in beiden Sprachen verlangt semantisch trennscharfe Strukturierung
- Grössere Unterschiede zwischen Mutter- und Zielsprache verlangen Neuorientierungen
- Eng verbundene Formen und Inhalte ermöglichen leichte Verarbeitung, Speicherung, Erfassung
- Direkte Entsprechungen der muttersprachlichen Wörter erleichtern das Lernen.
- Differenzierte Beherrschung des muttersprachlichen semantischen Netzes fördert das Verstehen des Bedeutungsnetzes in der Zielsprache.
- Nichtverbale Aspekte der Sprache verursachen sowohl Sicherheit und als auch Unsicherheit
- Unähnlichkeiten der entfernteren Sprachen machen den Anfang des Lernens schwieriger
- Ähnlichkeiten zwischen verwandten Sprachen haben auf die Sprachproduktion positive Auswirkungen
- Ausgangs- und Zielsprachsystem wirken gegenseitig aufeinander ein
- Lernende einer Fremdsprache stützen sich auch auf die in der Muttersprache erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Umfangreiche Lebenserfahrungen und ein hohes Bildungsniveau haben beim Sprachenlernen positive Auswirkungen.

Ausserdem beeinflussen Vorurteile, Wahrnehmungs- und Lerngewohnheiten sowie die Kultur des Muttersprachlers die Ausprägung (Substrattheorie) der zu erwerbenden Fremdsprache (Vgl. Apeltauer,1997, S.77ff.)

2.3 Beziehung von Mutter- und Fremdsprache

Im Grunde genommen braucht man weder eine Schule und noch einen Lehrer, um eine Fremdsprache zu erlernen. Die Lernziele sind in den Lehrplänen und Richtlinien des Erziehungsministeriums festgelegt. Durch Aneignung einer Fremdsprache sollen Lernende zur Beherrschung einer fremden Sprache bzw. der Kenntnis einer fremden Welt und Kultur hingeführt werden. Dieser Erwerb einer Fremdsprache vollzieht sich mit grosser Mühe und geht sehr langsam von statten, d.h. man muss sich bewusst jahrelang darauf mit Geduld und Humor konzentrieren. Diese offensichtlichen mit dem Erlernen einer Fremdsprache verbundenen Anstrengungen werden für gewöhnlich in der Schule aufgrund der dort vorgenommenen fachdidaktischen und methodischen Entscheidungen gemindert. Dies gilt für jene Situation des

Mutter-Und Fremdspracherwerb In Der Sprachentwicklung Bei Kindern

Fremdsprachenlernens, in der ein Lernender ,durch formale Lehrverfahren und institutionalisierten Unterricht gesteuert, die Sprache zu erwerben hat . Trotz allen fachdidaktischen Bemühungen und langjährigem Fremdsprachenunterricht bleibt der Lernende meistens hinter dem Kind zurück, das seine Muttersprache allmählich und automatisch erwirbt. Ausserdem erwirbt das Kind seine Mutter- bzw. Erstsprache prinzipiell ohne Unterricht. Sein Spracherwerb läuft mühelos, automatisch und kognitiv gesteuert ab.

Die hier gegebene allgemeine Darstellung des beiden Sprachlernprozesse soll noch gründlicher erörtert werden, um daraus für den Fremdsprachenunterricht Konsequenzen zu ziehen. Denn Muttersprach- und Fremdspracherwerb verlaufen nicht nach den gleichen Gesetzmässigkeiten. Die Unterschiede sind folgendermassen:

Mutterspracherwerb

- Beginnt von Geburt an.
- Die Sprache wird nie bewusst und gezielt erworben.
- Das Kleinkind spricht dagegen.
- Die Sprache wird automatisch erworben.
- Die kognitive Entwicklung des Kindes ist nicht fortgeschritten. Sie entwickelt sich nach und nach.
- Die Gedächtnisleistung ist klein.
- Es ist ein selbstverständlicher Vorgang. Er vollzieht sich mühelos und ungesteuert.
- Die Entwicklung der Muttersprache vollzieht sich entgegengesetzt zur Fremdsprache . Schwerpunktmässig entwickelt sich das Sprechen früher als das Schreiben.
- Das Kleinkind hat mehrere Kontaktmöglichkeiten.
- Die Muttersprache ist vorhanden.
- Sie wird ohne Vorbedingungen ausgewählt und ihre Entwicklung läuft unbeeinflusst und ohne Unterricht ab.
- Der artikulatorische und akustische Bereich des Sprechens entwickelt sich ohne Nachhilfen.
- Einigermassen Lesen, Grammatik und Schreiben werden mit geringer Hilfe gelernt.
- Für den Gebrauch der Muttersprache besteht eine kommunikative Notwendigkeit.

- Der Lehrer ist auch einheimisch wie die Lernenden. Er stammt auch aus dem selben Sprach- und Kulturbereich.
- Die Lernobjekte und Lernsituationen sind natürlich.
- Während des Spracherwerbs entstehen Fehler ,die für einen Lernprozess im sozialen Umfeld genutzt werden können.

Fremdsprachenlernen

- Erfolgt meistens später, etwa zwischen dem siebten und zehnten Lebensjahr
- Die Fremdsprache wird bewusst und gezielt angeeignet.
- Eine neue Sprache zu lernen, bedeutet bei Null zu beginnen.
- Sie wird planmässig erlernt.
- Die kognitive Entwicklung des Lernenden ist fortgeschritten.
- Die Gedächtnisleistung ist grösser.
- Der Lernprozess verläuft anstrengend aber gesteuert.
- Eine Fremdsprache zu lernen, schliesst deduktive Lernprozesse ein.
- Der Kontakt mit der zu erlernenden Fremdsprache ist wesentlich begrenzter als der mit der Muttersprache
- Der Lernende einer Fremdsprache greift auf Lernerfahrungen bei der Muttersprache zurück.
- Die Begegnung mit der Fremdsprache erfolgt unter didaktischen oder anderen ausgewählten Gesichtspunkten. Der Lernprozess leauf in einer vorher geplanten Abfolge und in institutionalisierter Formab. Die Fremdsprache wird mit besonderen Lehrmethoden vermittelt..
- Vorgaben für die richtige Aussprache müssen durch Medien (Tonband,CD-Rom) oder einen “native speaker” zur Verfügung stehen.
- In der Muttersprache erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten bilden auch einige der Grundlagen für den Erwerb einer Fremdsprache. Diese werden in die Fremdsprache übertragen.
- Der Grund, eine Fremdsprache zu lernen, besteht nicht immer aus einer Notwendigkeit zu Überleben.
- Die Sprache, die der Lehrer vermittelt, ist zumeist auch für ihn fremd. Er ents tammt in der Regel nicht, aus dem Bereich der Zielsprache.
- Die Lernobjekte sind künstlich, das Lernen geschieht im Klassenraum.

- Durch Wirkung der Muttersprache entstehen Interferenzen.

(Vgl. Leont'ev 1974, S.32ff; Schönpflug 1977, S.122ff, Knapp- Potthoff 1982, S.19ff, Apeltauer 1997,S. 68ff)

Zusammenfassung

Die Sprache wird als Kommunikationsmittel betrachtet, deshalb sind die kommunikativen Aspekte der Sprache von besonderer Bedeutung. Die Kommunikation wird als soziale Handlung gesehen, die die Sprache zwischen der Mutter und Kind fortsetzt. Die Mutter bzw. Erwachsene versuchen dem Kind Objekte und Bedeutungen durch den bekannten Handlungskontext zu vermitteln. Sie verlangen von den Kindern über die Dinge zu sprechen. So geben sie sich Mühe, das Wissen der Kinder über die Objekte zu erweitern. Sie benutzen dafür sowohl eine syntaktisch als auch semantisch vereinfachte Sprache, die sie an kleine Kinder richten. Diese vereinfachte Sprache ist dann die Sprache, wie sie sich im Interaktionsprozess vollzieht. Mit ihr benutzen Kinder bestimmte Techniken der Sprache, die sie gerade hören, wie z.B. das Wiederholen von Sätzen, das Umformen einer Äusserung, usw.. Diese genannte Techniken sind im allgemeinen für alle Kinder gültig. Ausserdem gibt es Techniken, die individuell differenziert verwendet werden, wie z.B. die Nachahmung von Äusserungen der Erwachsenen.

Überdies gibt es auch gewisse kognitive Bedingungen für die Sprachentwicklung, die zu einem höheren Niveau der sprachlichen Fähigkeiten führen. Der Erwerb der formalsprachlichen Ausdrucksweise hängt sowohl von den kognitiven als auch verschiedenen formalsprachlichen Aspekten ab. Die Entwicklung des Bedeutungserwerbs ist auch durch die kognitive Entwicklung bedingt. Schliesslich erwirbt das Kind zuerst die sprachliche Elementarkenntnisse. Erst dann entwickelt es allmählich auch das Verstehen von Mehrdeutigkeiten usw.

Neben diesen Bedingungen haben auch soziale Faktoren Auswirkungen auf den Spracherwerb. Diese soziale Faktoren beeinflussen die Fähigkeiten des Sprachschülers, eine Sprache zu erlernen. Das häusliche Milieu, in dem ein Kind aufwächst und seine Lebenserfahrungen macht, beeinflusst auf unterschiedlichste Weise sowie in Abhängigkeit von der Familiengrösse, dem Bildungsniveau der Eltern und der Lernsituation im Haus, den Spracherwerb.

Schliesslich erwirbt ein Kind seine Muttersprache auch durch Interaktionen mit Personen seines sozialen Umfeldes und zwar mühelos und unbewusst ohne formale Lehrverfahren und institutionalisierten Unterricht.

Dagegen erlernt der Schüler einer fremden Sprache diese durch formale Lehrverfahren und aufgrund zahlreicher fachdidaktischer Bemühungen und nach langjährigem methodisch gesteuertem Unterricht . Dabei können der kognitive Entwicklungsstand und sozialpsychologische Bedingungen das

Erlernen einer Fremdsprache sowohl positiv als auch negativ beeinflussen. Die Behauptung, dass Kinder schneller als Erwachsene lernen, ist heute unhaltbar. Denn Wahrnehmungsfähigkeit, Weltwissen und Konzentration sind bei den Erwachsenen hochgradiger entwickelt als bei den Kindern.

Ein Vergleich von Muttersprachenlernen und Fremdsprachenlernen zeigt Ähnlichkeiten und Unterschiede, die Fremdsprachendidaktiker bei der Gestaltung von Lernzielen und bei der Planung von Unterricht berücksichtigen sollten. Denn das Fremdsprachenlernen führt gezielt durch Unterricht zur Beherrschung einer Sprache, die in der Umgebung des Lernenden nicht als Kommunikationsmittel eingesetzt wird.

LITERATUR

- Apeltauer, Ernst; (1997): Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs: Eine Einführung. Berlin/München: Langenscheidt.
- Knapp-pothoff, Annelie. (1982): Fremdsprachenlernen und- lehren: Eine Einführung in die Didaktik der Fremdsprachen vom standpunkt der Zweitspracherwerbsforschung
- Kinsiz, Mustafa (2000): Deutsch für Primarschüler in der Türkei. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi VII. Türkischer Germanistik Kongress, Germanistik für das Jahr 2000. 29-31. März 2000. Stuttgart/Berlin u.a: Kohlhammer.
- Leont'ev, A. Aleksej (1974): Psycholinguistik und Sprachunterricht: Stuttgart/Berlin u.a: Kohlhammer.
- Neill, David, MC.(1974): Der Spracherwerb, Psycholinguistische Untersuchungen. Düsseldorf: Schwann.
- Schönpflug, Ute. (1977): Psychologie des Erst und Zweitspracherwerbs: Eine Einführung. Stuttgart/Berlin: Kohlhammer.
- Szagun, Gisela. (1983): Sprachentwicklung beim Kind: Eine Einführung. München; Wien; Baltimore: Urban und Schwarzenberg.
- Wode, Henning. (1988): Einführung in die psycholinguistik: Theorien, Methoden, Ergebnisse. Ismaning; Hueber.