

## Sprachdiagnostische Kompetenz und sprachliche Förderung

(1) Ein Beispiel für die kindliche Verstehensfähigkeit - und für die Komplexität ihrer Diagnose

(2) Das sprachdiagnostische Problemfeld: eine genauere Darstellung

(3) Sprachdiagnostische Kompetenzen und Qualifikationen: Feststellungen



„Menschenkinder leben in einer vor- strukturierten kulturellen Welt, die bereit ist, ihre Entwicklung zu unterstützen und sie bestimmte Dinge auch aktiv zu lehren.“ ([Michael Tomasello](#))

## Thesen:

1. Professionalisierte Sprachförderung setzt professionelle sprachdiagnostische Kompetenz voraus.
2. Sprachdiagnostische Kompetenz hat, ... wer mit dem gegenwärtigen Stand der Sprachentwicklungsforschung vertraut ist.
3. ... wer über ein sprachtheoretisch angemessenes Verständnis dessen verfügt, was das Ganze der sprachlichen Fähigkeiten bei Kindern ausmacht.
4. ... wer die unterschiedlichen Entwicklungs- und Diagnose-Konzepte beschreiben, vergleichen und beurteilen kann. Und das heißt:
5. ... wer durch eine professionsspezifische wissenschaftliche Aus- oder Weiterbildung entsprechend qualifiziert ist.

# Argumentation:

## (1) Ein Beispiel für die kindliche Verstehensfähigkeit - und für die Komplexität ihrer Diagnose:

Wie sich ein vierjähriges Kind Gedanken darüber macht, was es heißt, sich Gedanken zu machen... .. und was das für unser Verständnis seiner Verstehensfähigkeit bedeutet...

## (2) Das sprachdiagnostische Problemfeld:

Wieso manche, wenn nicht die meisten Sprach(entwicklungs)tests, Sprachstandserhebungen und sprachdiagnostischen Handreichungen sprach-, entwicklungs- und kulturwissenschaftlich gesehen nur sehr eingeschränkt zweckdienlich sind...

## (3) Sprachdiagnostische Kompetenzen und Qualifikationen:

Welche man (wie etwa) zu vermitteln hätte, wenn man auf die Professionalisierung vorschulischer Bildung aus ist...

Hinweis: Die Präsentationsskizze Über sprachliche Kompetenzen und sprachdiagnostische Qualifikationen ist als pdf-Datei abrufbar bei der folgenden Adresse: <http://www.uni-bielefeld.de/lili/personen/switalla/Sprachdiagnostik.pdf>

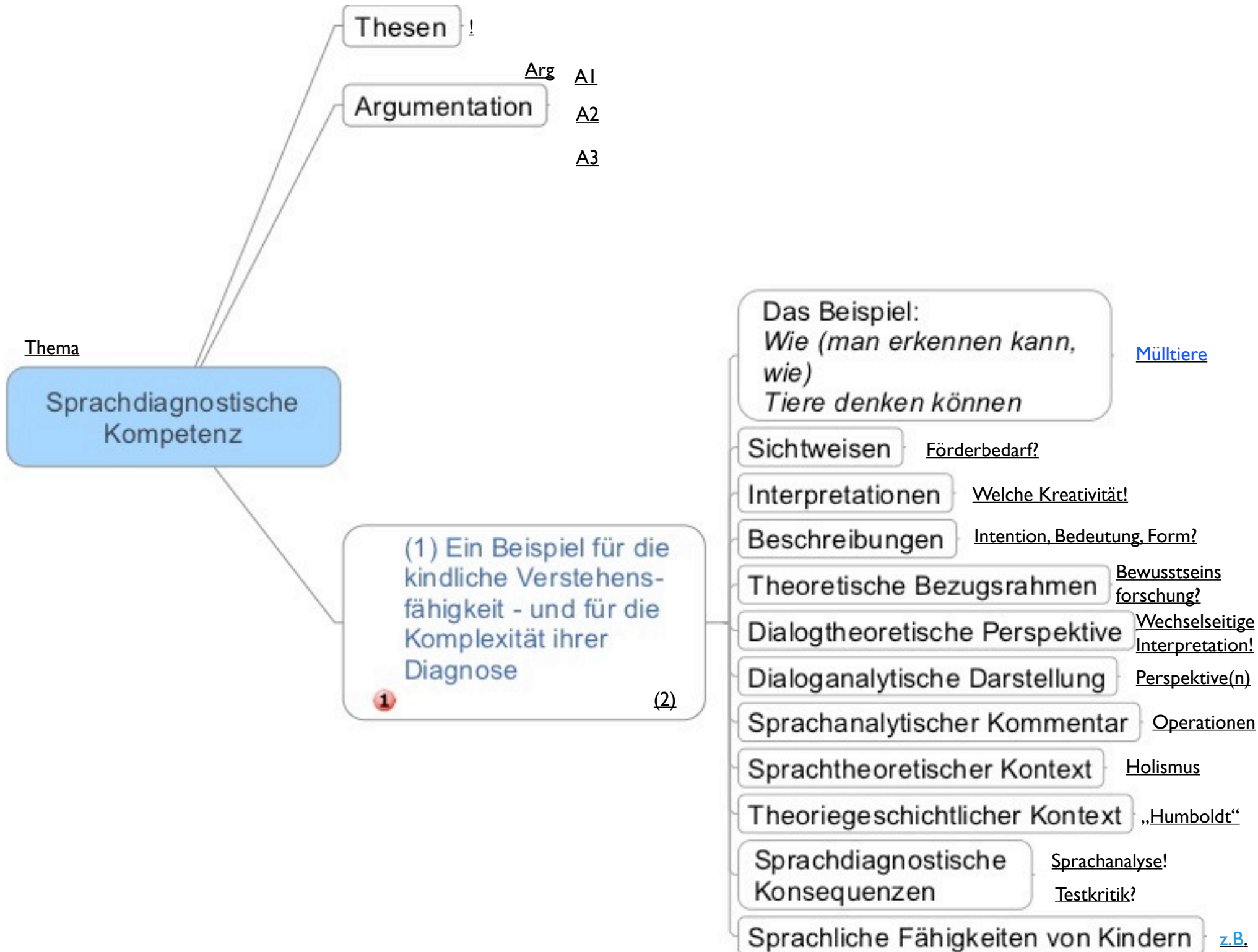
## (1) Ein Beispiel für die kindliche Verstehensfähigkeit - und für die Komplexität ihrer Diagnose

Wie sich ein vierjähriges Kind Gedanken darüber macht, was es heißt, sich Gedanken zu machen... .. und was das für unser Verständnis seiner Verstehensfähigkeit bedeutet...

## (2) Das sprachdiagnostische Problemfeld: eine genauere Darstellung

## (3) Sprachdiagnostische Kompetenzen und Qualifikationen: Feststellungen





## Das Beispiel: *Wie (man erkennen kann, wie) Tiere denken können*

Ein exemplarischer Fall der Zuschreibung von Absichten und von Gedanken: ein drei Jahre und vier Monate alter Junge denkt ausdrücklich darüber nach, wie Tiere denken:

Laurin beobachtet, wie die junge Hündin Ivy einen Bogen um einen am Rand der Straße liegenden gelben Plastikmüllsack macht und wie seine Mutter der Hündin verständlich zu machen versucht, dass sie keine Angst zu haben braucht. Sein Kommentar, als das mehr und mehr zu gelingen scheint:

„Ich glaub, die Ivy denkt, dass das Tiere sind. So Mülltiere.“

## Interpretationen:

“Ich glaube, die Ivy denkt, dass das Tiere sind. So Mülltiere.”

Was geschieht hier?

Verschiedene Wahrnehmungs- und Interpretationsweisen:

Die Mutter: Aber das Sprechen in ganzen Sätzen?

Der Literat: Welche Kreativität der Wortbildung!

Die Entwicklungspsychologin: Schon eine entwickelte Empathie,  
echt.

Der Philosoph: Ein Bewusstsein vom Bewusstsein anderer!  
Donnerwetter!

Die Linguistin: Was eine komplexe Syntax.

Der Erzieher: Kein Unterschicht-Code; dieser Sprachgebrauch kann  
als elaboriert gelten!

Kurz: verschiedene Verständnisse,  
verschiedene Sichtweisen,  
unterschiedliche (theoretische) Bezugsrahmen

Sichtweisen:

Ein drei Jahre und vier Monate alter Junge denkt ausdrücklich darüber nach, wie Tiere denken:

Laurin beobachtet, wie die junge Hündin Ivy einen Bogen um einen am Rand der Straße liegenden gelben Plastikmüllsack macht und wie seine Mutter der Hündin verständlich zu machen versucht, dass sie keine Angst zu haben braucht. Sein Kommentar, als das mehr und mehr zu gelingen scheint:

Ich glaub, die Ivy denkt, dass das Tiere sind. So Mülltiere.

**Verständnisse der Äußerung des Kindes:**

seitens der Mutter

seitens des Kindes

seitens einer dritten Person

In einer diagnostischen Perspektive:

Diagnostische Urteile  
Diagnostische Praxis

Diagnostische Bezugssysteme:

Konzeptionen  
Methodiken  
Theorien

Sprachentwicklungsanalysen:

Sprachtests

Sprachstandserhebungen

Sprachentwicklungsforschung

Frühpädagogische Forschung

Sprachkompetenz Konzepte

Theorie(n) sprachlichen Könnens und Wissens

# Sprachliche Beschreibung(en) der sprachlichen Äußerung des Kindes:

Das Kind: Ich glaube, die Ivy denkt, dass das Tiere sind. So Mülltiere.

Die Mutter: Aber das Sprechen in ganzen Sätzen?

Intention und Bedeutung der Äußerung für die andere Person?

Art und Weise ihrer Bezugnahme auf die Äußerung des Kindes?

Implizites Verständnis der Äußerung des Kindes seitens der Mutter?

Gedanklicher Bezugsrahmen ihrer (impliziten) ihres Verständnisses?

Intention und Inhalt der Äußerung für eine dritte Person?

Bedeutung und Gehalt der Äußerung für einen wiss. Beobachter?

Das Problem: Welche Darstellung, welche Beschreibung ist angemessen?

Sicher eine, bei der wir die Äußerung des Kindes *wirklich wörtlich nehmen*. Aber wann genau tun wir das? Und inwiefern?

Die Lösung: *Wörtlich* nehmen wir die Äußerung genau dann, wenn wir die Äußerung in der Perspektive des verständigen Beobachters als einen Spielzug der sprachlichen Verständigung zwischen zwei Personen über einen bestimmten Sachverhalt nehmen - und diesen Prozess als eine wechselseitige Interpretation der beiden Akteure verstehen.

# Verschiedene wissenschaftliche Bezugsrahmen der Falldarstellung:

**Kognitionswissenschaft:** kognitive Repräsentationen der Wahrnehmungen?

**Entwicklungsforschung:** Stand und Aneignung der sprachlichen Ausdruckfähigkeit?

**Sozialisationstheorie:** soziokulturelle Kontexte des Sprachgebrauchs?

**Psycholinguistik:** erkennbar erworbene grammatische Kompetenzen?

**Sprachwissenschaft:** strukturelle Komplexität der sprachlichen Muster?

**Hirnforschung:** Interaktion neuronaler und kultureller Vererbung?

**Sprachphilosophie:** Theorie(n) des Verstehens des Verstehens und Denkens?

Das heißt, keineswegs nur für die Falldiskussion: **unterschiedliche (Alltags-)Theorien, Sichtweisen, Perspektiven, Methoden, Praktiken der Sprachdiagnostik**; also:

(1) keine Beobachtung, Beschreibung und Bewertung ohne einen theoretischen Bezugsrahmen

(2) keine Beobachtung, Beschreibung und Bewertung ohne einen auch sprachdiagnostisch, sprachdidaktisch und sprach(entwicklungs)theoretisch begründeten Bezugsrahmen

(3) keine Beobachtung, Beschreibung und Bewertung der sprachlichen Äußerungsmöglichkeiten und Ausdrucksfähigkeiten von Kindern ohne eine gewisse sprachanalytische Kompetenz

# Eine Theorie der sprachlichen Kommunikation und der Sprache: die dialoganalytische Perspektive, exemplarisch:

P1: Ich glaub, die Ivy denkt, dass das Tiere sind. So Mülltiere.

P2: Ich habe den Eindruck, dass du meinst, dass der Hund bestimmte Müllsäcke nicht von bestimmten Tieren unterscheiden kann. Aber das kann der.

oder (?):

P2: Ich habe den Eindruck, dass du meinst, dass man diese Müllsäcke mit Tieren verwechseln könnte, mit Tieren, die du so Mülltiere nennst. Aber das geht doch nicht, das sieht doch jeder; auch der Hund.

P3: der Beobachter  
als Interpret:  
teilnehmend,  
verständlich, erfahren

P2: Laurin, das sind doch Müllsäcke. Du bist mir einer!

Der Dialog in der P3-Perspektive:

- (1) ein Prozess wechselseitiger *Interpretation*
- (2) eine Art Brückenschlag zwischen der *Sprache* und dem *Wissen* der Sprecherin und der *Sprache* und dem *Wissen* ihrer Interpretin

Die **Theorie der Interpretation**: Die "Basis unserer propositionalen Erkenntnis", so Davidson, liegt "nicht im Unpersönlichen, sondern im Interpersonellen". "Die Quelle des Begriffs der objektiven Wahrheit ist die Kommunikation zwischen verschiedenen Personen. Die Existenz des Denkens ist abhängig von der Kommunikation." (Davidson 1991)



# Theorie der sprachlichen Kommunikation und der Sprache: die dialoganalytische Praxis: eine *Explikation der impliziten Interpretationen*:

Der Literat interpretiert die Äußerung des Kindes sprachästhetisch wertend - und nimmt dabei Bezug auf sein Verständnis ihrer sprachlichen Bedeutung und ihres gedanklichen Gehalts. Und wie?

Das Kind (1): Ich glaub, die Ivy denkt, dass das Tiere sind. So Mülltiere.

Der Literat: Also meint das Kind, dass der Hund denkt, dass diese Müllsäcke, denen der da ausweicht, so ne Art Tiere sind? Tiere, die was mit Müll zu tun haben? Sozusagen *Mülltiere*? Wie auch immer - sprachlich sehr kreativ! Wie alt bitte ist dieses Kind?

Der Literat (P3): Welche Kreativität der Wortbildung!

Der Literat (P2): Mülltiere - sagst du? Finde ich ein schönes Wort.

Das Kind: Aber ich glaub das wirklich!

Der Literat: Tiere sind Tiere, weißt du!

# Theorie der sprachlichen Kommunikation und der Sprache: **die dialoganalytische Praxis: nichts anderes als sprachanalytische Operationen:**

Der Literat: Also meint das Kind, dass der Hund denkt, dass diese Müllsäcke, denen der da ausweicht, so ne Art Tiere sind? Tiere, die was mit Müll zu tun haben? Sozusagen *Mülltiere*? Wie auch immer - sprachlich sehr kreativ! Wie alt bitte ist dieses Kind?

Der Literat als der exemplarische (implizite) Interpret: **Was er im Kopf zu tun bzw. mit seiner ausdrücklichen Äußerung stillschweigend voraussetzen scheint: er spielt bestimmte sprachanalytische Operationen durch:**

- (1) eine intentionale Interpretation der Mitteilungsintention des Kindes und
- (2) der sprachlichen Bedeutung und des gedanklichen Gehalts der Äußerung des Kindes
- (3) eine mehr oder weniger explizite Darstellung der logisch-semantischen Aussagenstruktur der komplexen Äußerung des Kindes
- (4) eine mehr oder weniger ausdrückliche semantisch-syntaktische Rekonstruktion der äußeren Form der Äußerung des Kindes. Das alles
- (5) holistisch operierend -
- (6) mit Bezug auf seine sprachanalytischen und sprachpraktischen Fähigkeiten und Kenntnisse (beispielsweise hinsichtlich des Verständnisses von *So Mülltiere.*), sowie
- (7) seiner Vertrautheit mit sprachlichen Ausdrucks- und Darstellungsgewohnheiten von Personen in (a) vergleichbaren sozialen Situationen und (b) auf vergleichbaren sprachlichen Entwicklungsniveaus... - ... und das alles nicht zuletzt
- (8) ausdrücklich sprachästhetisch wertend:

Der Literat: was für eine kreative Wortbildung!

# Die Theorie der sprachlichen Kommunikation und der Sprache: der sprachtheoretische Holismus (Donald Davidson):



„Das primitive **Dreieck**, das von zwei (und im Regelfall mehr als **zwei**) **Lebewesen** gebildet wird, die gemeinsam auf **Merkmale der Welt** und die **Reaktionen des jeweils anderen** reagieren, liefert somit den **Rahmen, in dem sich das Denken und die Sprache entwickeln können**. Nach dieser Darstellung kann weder das Denken noch die Sprache zuerst kommen, denn jedes der beiden Elemente setzt das andere voraus. Damit werden wir nicht vor ein Prioritäten-Rätsel gestellt, denn **die Fähigkeiten des Sprechens, Wahrnehmens und Denkens entwickeln sich nach und nach im Zusammenspiel**. Wir nehmen die Welt durch die Sprache wahr, das heißt: dadurch, daß wir eine Sprache haben.“ (Donald Davidson: Durch die Sprache sehen. In: ders.: Wahrheit. Sprache und Geschichte. Frankfurt am Main 2008; 206 - 22. - Hier: S. 228.)

# Theorie der sprachlichen Kommunikation und der Sprache: Sprache, Denken, Geist (Donald Davidson):

Es ist "das Denken ebenso wie die Sprache notwendig etwas Soziales." "Die Quelle des Begriffs der objektiven Wahrheit ist die Kommunikation zwischen verschiedenen Personen. Die Existenz des Denkens ist abhängig von der Kommunikation." (Davidson 2004)

Aber *der Geist, das Mentale*? Kritik des *Mentalesischen*, der Idee einer *inneren Sprache des Geistes* und einer *natürlichen Vererbung des Sprachorgans*: bei „vielen Linguisten und Kognitionswissenschaftlern“:

„Die Argumente für die Existenz einer Sprache des Geistes, die einer sozial hervorgebrachten Sprache vorgängig oder von ihr unabhängig sein soll, sind schwach. (...) Was uns angeboren ist oder im Verlauf der frühen Kindheit zum Vorschein kommt, sind Beschränkungen der Syntax, nicht der Semantik. (...) Die Evolution hat dafür gesorgt, daß wir mehr oder weniger geeignet sind, mit unserer Umwelt zurechtzukommen, aber *mit Begriffen hat uns die Evolution nicht ausstatten können.*“

„Der Anteil dessen, was fest verdrahtet sein muß, ist gar nicht so groß. Beim Eintritt in das Reich des Sprechens und Denkens hat das Lernen eine wichtige Rolle zu spielen.“

(Davidson 2008; 216ff)

Und die Konsequenzen dieser Theorie der Sprache für die universalgrammatisch begründeten und schulgrammatisch angelegten Sprachkompetenztests und Sprachstandserhebungen? Für den Kognitivismus, den Mentalismus der sprachdiagnostischen Praxis und Forschung?

# Theoriegeschichtlicher Kontext:

## Pragmatismus versus Kognitivismus:

Abbildtheorien einerseits,  
Ausdruckstheorien andererseits; z.B.:

W. v. Humboldt: *Die Sprache - ist das bildende Organ des Gedanken...* \*

D. Davidson: *Die Sprache ist das Medium von Kognition und Kommunikation...*

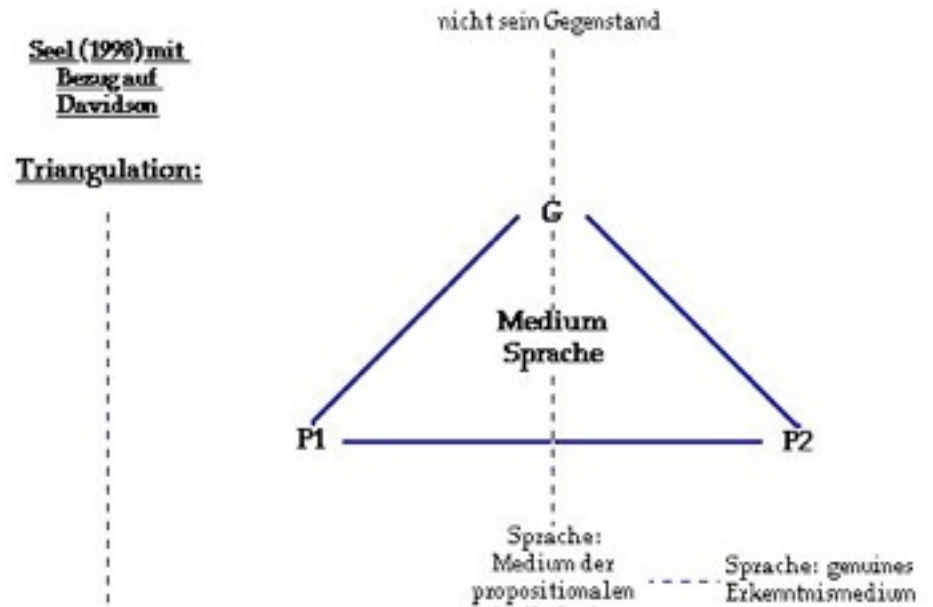
R. B. Brandom: *Sprachanalyse als normatives begriffskritisches Projekt...*

Ch. Taylor: *Sprachanalyse unter Einbezug der erschließenden Gebrauchsweisen der Sprache...* \*\*

H. J. Schneider: *Pragmatik als Basis von Semantik und Syntax...*

\* „Die Sprache ist das bildende Organ des Gedanken. Indem ich dem Gedanken im Dialog für die andere Person eine lautlich fassbare Gestalt gebe, dringt der Schall meiner Stimme nicht nur an das Ohr der anderen Person, sondern auch an mein eigenes Ohr zurück. So, wie wenn ein anderer zu mir spräche. Eben so objektiviert sich mein Denken im Medium der Sprache.“ (Wilhelm von Humboldt)

\*\* „Es sind somit drei Dinge, die durch die Sprache zuwege gebracht werden: die Erzeugung von Artikulationen und damit das Hervorbringen expliziten Bewußtseins; das Hineinstellen der Dinge in den öffentlichen Raum und auf diese Weise die Konstitution eines solchen öffentlichen Raumes; das Treffen von Unterscheidungen, die grundlegend für die menschlichen Anliegen sind und uns daher für diese Anliegen öffnen. Dies sind Funktionen, für die die Sprache unentbehrlich scheint.“ (Charles Taylor, über *Bedeutungstheorien*)





# Theorie der sprachlichen Kommunikation, der Sprache, des Verhältnisses von Sprache und Welt: Sprachdiagnostische Konsequenzen: Sprachanalyse!

1. Die **Sprachanalyse** ist ein Teil, wenn nicht die **Basis der sprachdiagnostischen Praxis**. Denn das sprachdiagnostische Urteil hängt ja auch davon ab, welche Intention, welche Bedeutung, welche Form wir den sprachlichen Äußerungen der Kinder zuschreiben - und wie wir sprachliche Kommunikation überhaupt verstehen.
2. Die **sprachliche Kommunikation** kann man darstellen als einen **Prozess der wechselseitigen Interpretation** der Äußerungen der jeweils anderen Person. So gesehen macht die Sprachanalyse die wechselseitigen impliziten Interpretationen explizit. Sie stellt gewissermaßen eine sekundäre Interpretation der wechselseitigen Interpretationen der Akteure dar. Sie ist die interpretative Rekonstruktion der wechselseitigen Interpretation(en) der miteinander sprachlich Handelnden.
3. Die **Sprachanalyse** ist **perspektivenabhängig**: die Perspektive der zweiten Person ist eine andere als die der ersten Person; die der beobachtenden dritten Person eine andere als die des Analytikers. P1 agiert, P2 interagiert; P3 interpretiert die Interaktion in der Rolle des hypothetischen Mitspielers. P4 nimmt demgegenüber den Standpunkt analytischer Distanz ein.
4. Die **Sprachanalyse** als methodisch verfahrenende Explikation der impliziten wechselseitigen Interpretationen setzt eine eigene, eine begrifflich durchdachte **Sprache der Beschreibung** voraus; ein analytisches Vokabular, das es uns erlaubt, angemessen und sinnvoll insbesondere zwischen der kommunikativen Intention, der sprachlichen Bedeutung, dem gedanklichen Gehalt, der logischen und der grammatischen Form des Ausdrucks der sprachlichen Äußerungen zu unterscheiden. Das schließt grammatische Beschreibungen und Unterscheidungen ein.
5. Alltagstheoretische, insbesondere **psychologistische Vokabulare der Beschreibung** sprachlicher Äußerungen taugen dazu in der Regel nicht. Alltagsweltliche linguistische Intuitionen sind nicht selten durch grundbegriffliche Anleihen (beispielsweise intentionalitäts- und bedeutungstheoretischer Art) geprägt, die sich einer unkritischen Weitergabe und Aneignung bestimmter sprach-, bewusstseins- und verstehenstheoretischen Traditionen verdanken; insbesondere abbildtheoretischen.
6. Der theoretischer **Bezugsrahmen** hier ist ein holistischer, **der des sprachtheoretischen Pragmatismus: Sprachverstehen und Sprachgebrauch als intersubjektive symbolische Praxis**. Sprachanalyse ist so gesehen eine Kunst der Beschreibung dessen, wie wir zu verstehen geben, was wir sagen, meinen und denken, indem wir sprachlich handeln.
7. **Sprachanalyse** ist auch mit Bezug auf sog. **Standards der sprachlichen Fähigkeiten und Kenntnisse nicht zu umgehen**; weder hinsichtlich des Verständnisses konkreter (mag sein, experimentell evozierter) sprachlichen Äußerungen, noch hinsichtlich des (theoretisch fundierten) Verständnisses des Verstehens sprachlicher Praktiken und Kompetenzen.

# Theorie der sprachlichen Kommunikation und der Sprache: sprachdiagnostische Konsequenzen: Testkritik?

Konstrukteure, Anwender und Analytiker sprachdiagnostischer Tests arbeiten mit recht unterschiedlichen Verständnissen der sprachlichen Kommunikation, der Sprache, der sprachlichen Fähigkeiten, der Sprachentwicklung und des Sprach(entwicklungs)stands, bestimmter sprachlicher Kompetenzen, ihrer Standards, ihrer Diagnose und Förderung:

1. Auf welches sprachliche Können und Wissen stellen sie ab?
2. Wie unterscheiden sie zwischen den verschiedenen sprachlichen Fähigkeiten?
3. Welche sprachlichen Fähigkeiten halten sie für kompetenzrelevant und welche nicht?
4. Welche sprachlichen Fähigkeiten bilden den Gegenstand ihrer diagnostischen Untersuchungen, welche nicht?
5. Auf welches Verständnis der Interpretation, der Analyse und der Evaluation sprachlicher Kommunikation nehmen sie Bezug?
6. Welche Methoden und Konzepte der Beobachtung, Beschreibung und Bewertung sprachlicher Äußerungen und sprachlichen Ausdrucks bestimmen die sprachdiagnostische Praxis?
7. Welche Theorie der Sprache, des Verhältnisses von Sprache und Welt, von Sprache und Denken, von Sprache und Verständigung, von Sprachanalyse bildet den wissenschaftlichen Bezugsrahmen ihrer diagnostischen Praxis?

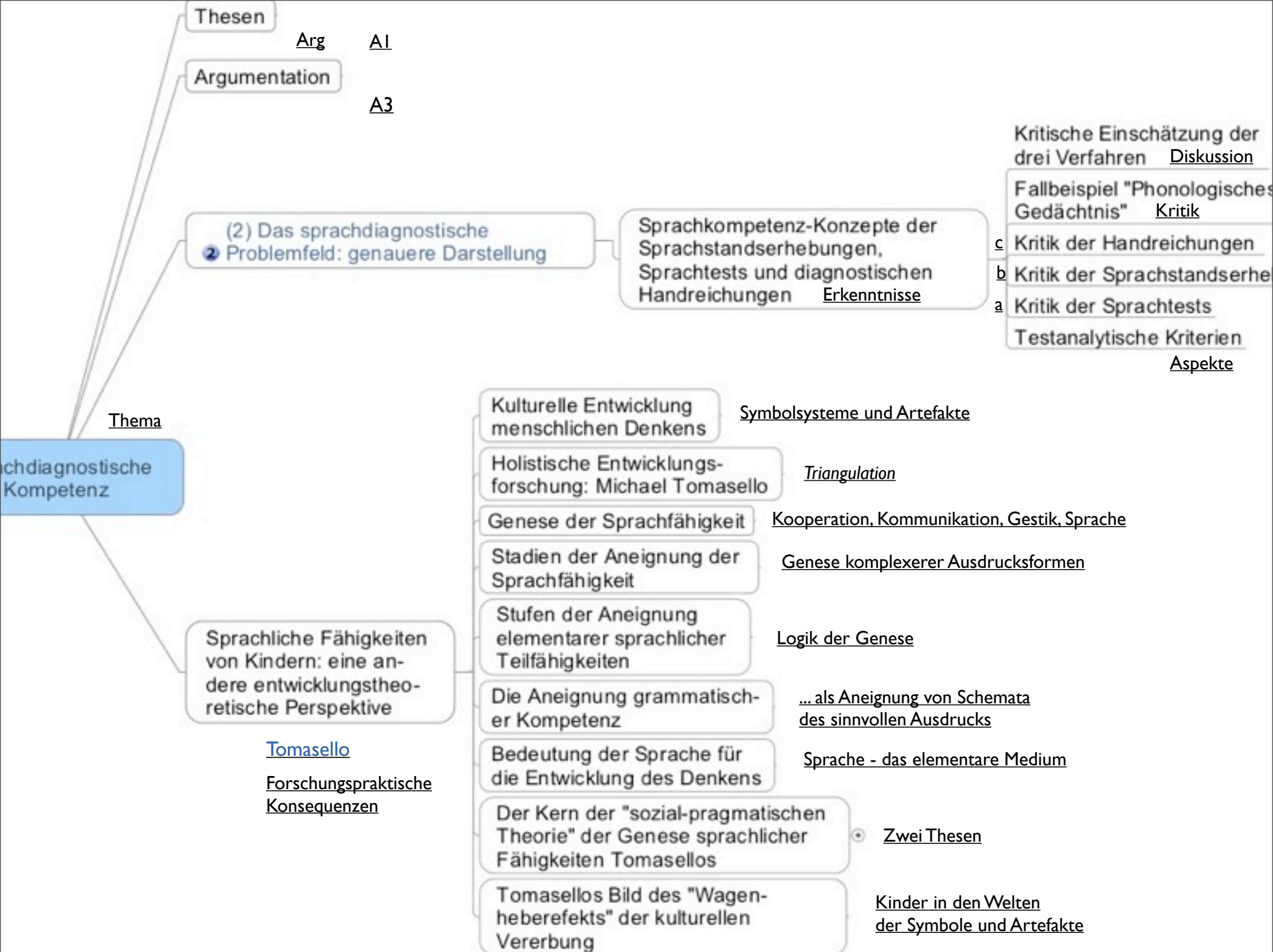


(1) Ein Beispiel für die kindliche Verstehensfähigkeit - und für die Komplexität ihrer Diagnose

(2) Das sprachdiagnostische Problemfeld: eine genauere Darstellung

Wieso manche, wenn nicht die meisten Sprach(entwicklungs)tests, Sprachstandserhebungen und sprachdiagnostischen Handreichungen sprach-, entwicklungs- und kulturwissenschaftlich gesehen nur sehr eingeschränkt zweckdienlich sind...

(3) Sprachdiagnostische Kompetenzen und Qualifikationen: Feststellungen



# Sprachliche Fähigkeiten von Kindern schon im Vorschulalter: die Fiktion *der Sprachkompetenz*

Schon kleinere Kinder sind **dialogfähig**. Sie können **erzählen**. Sie vermögen zu **argumentieren**. Sie können Beobachtungen **beschreiben** und Sachverhalte **darstellen**. Sie sind imstande, elementare **begriffliche Unterscheidungen zu treffen**. Sie können **Empfindungen, Gefühle, Gedanken, Absichten, Wünsche und Überzeugungen artikulieren**. Sie fangen an, **über sprachliche Äußerungen und über die Sprache nachzudenken**. Sie beginnen, sich etwa darüber Gedanken zu machen, ob Tiere sich Gedanken machen können. Sie sind in einem gewissen Maße schon **fähig, über Wortbildungen und Satzmuster nachzudenken**. Sie verfügen schon über **ein erstes Wissen über grammatische Aspekte der Bildung und des Verständnisses sprachlicher Ausdrücke**. Sie kennen sich mit ersten **Sprachspielen** aus. Sie entdecken ihr Talent für **sprachliche Bilder** - und mehr.

Was passiert zum Beispiel, wenn sie **Geschichten erzählen**? Etwas Aufregendes; etwas, das ihr Verständnis von Situationen, von Ereignissen und Handlungen, von Handelnden und Betroffenen, von Absichten und Folgen, von Ursachen und Wirkungen, von Perspektiven und Sichtweisen des Verstehens usw. fördert. Die Fähigkeit Geschichten erzählen zu können (lernen sie), macht ein komplexes sprachliches Handlungsmuster aus, ohne das es kaum möglich wäre, sich ausdrücklich erinnern zu können, Erinnerungen vergegenwärtigen und künftige Geschehnisse vorausdenken zu können.

Und was tun Sprachdiagnostiker, wenn sie Kinder **zu Bildgeschichten sprachlich Geschichten erzählen lassen**? Mit was für Konzepten narrativer Fähigkeiten operieren sie?

Aber was davon, welche sprachlichen Kompetenzen erfassen **Sprachstandserhebungen** und **Sprachtests**? Und wozu dienen **diagnostische Handreichungen**?

Was sie an sprachlichen Leistungen verlangen, das ist, zum Beispiel:

ein Nachsprechen von Sätzen: *grammatische Kenntnisse?*

ein Zustandebringen von Bild-Wort-Zuordnungen: *Wortschatzentwicklung?*

eine Lautunterscheidung im Bereich auditiver Wahrnehmung:  
*Phonembewusstsein?*

ein Nachsprechen von Kunstwörtern: phonologisches Arbeitsgedächtnis?  
*LRS-Prognose-Wert?*

ein Ausführen von Handlungsanweisungen: Verstehen komplexer sprachlicher Handlungsmuster? *Satzgedächtnis?*

ein Erzählen zu Abbildungen: Bilder erzählen: *übersatzmäßige Fähigkeiten?* Fähigkeit zum Erzählen von (Bild-)Geschichten?

Exemplarisch: das Kompetenzkonzept des Sprachtests [Delfin4 \(NRW\)](#)

# Stellenwert der **Sprachtests** bei der Begleitung, Beobachtung, Einschätzung und Förderung der Aneignung der sprachlichen Fähigkeiten

Das Ergebnis einer für das BMBF erstellten, 2005 veröffentlichten „Synopsis aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung“ ist:

Bei zahlreichen sprachdiagnostisch als durchaus einschlägig geltenden, vielfach angewendeten Erhebungsverfahren ist bei den theoretischen Grundlagen eine (nicht selten sogar „schriftlichkeitsorientierte“) „Alltagsauffassung von Sprache“, zu konstatieren, die einem angemesseren linguistischen Verständnis sprachlicher Kompetenzen bei weitem nicht mehr entspricht. Psychologen, Pädagogen und Sprachwissenschaftler haben, was die sprachdiagnostische Theorie, Methodik und Empirie angeht, sicher zu lange zu sehr aneinander vorbei gesehen; die sprachdidaktischen Konzepte und Modelle sprachlicher Kompetenzen sind bei den Sprachpsychologen jedenfalls kaum angekommen.

siehe: Guido Schnieders/Anna Komor: Eine Synopse aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung. In: BMBF (Hg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin 2005; 261 - 342.

vergl.: Ehlich, Konrad/ Bredel, Ursula/Reich, Hans H. (Hg.): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Bonn/Berlin 2008.

# Stellenwert der Sprachstandserhebungen bei der Begleitung, Beobachtung, Einschätzung und Förderung der Aneignung der sprachlichen Fähigkeiten

Ursula Bredel: Sprachstandsmessung - eine verlassene Landschaft (in derselben BMBF-Expertise 2005):

“Eine interdisziplinäre Kultur zwischen Sprachwissenschaft, Sprachdidaktik und Psychologie konnte sich weder theoretisch noch institutionell etablieren.”

“Die theoretische und die praktische Arbeit an Formen der Sprachstandsfeststellung wurde (...) weitgehend unabhängig von sprachwissenschaftlichen und spracherwerbsbezogenen Erkenntnissen vorangetrieben.”

“Engagierte Lehrerinnen und Lehrer legen erfahrungsnahe Konzepte des sprachlichen Förderhandels vor, die weitgehend von einer Augenscheindiagnostik bestimmt sind.”

# Stellenwert diagnostischer **Handreichungen** bei Einschätzung und Förderung der Aneignung der sprachlichen Fähigkeiten

Ein Beispiel: Erfolgreich starten! Schulfähigkeitsprofil als Brücke zwischen  
Kindergarten und Grundschule. Eine Handreichung (NRW 2003).

Hier gelten Kriterien wie:

Das Kind baut einen differenzierten Wortschatz auf (z. B. Namen für Dinge der Umwelt, Körperteile, einfache und abstrakte Begriffe). Es spricht über sich in der „Ich-Form“. Es erzählt eine kurze Geschichte treffend. Es erfindet und erzählt Phantasiegeschichten.

Es wendet richtig grammatikalische Grundregeln an: Pluralform, Vergangenheitsform, Verb-Zweitstellung. Es beherrscht die Verbindung von Hauptsätzen mit Nebensätzen. Es erweitert den Satzbau. Es beherrscht Begründungen, z. B. „weil“ - und Folgen, z. B. „wenn – dann“ ...

Die Probleme: (1) Wann gilt ein Wortschatz als differenziert? (2) Wann spricht ein Kind angemessen über sich in der Ich-Form? (3) Wann und wozu verwendet es grammatikalische Grundregeln wie die Anwendung der Vergangenheitsform?

Kurz: Das *Schulfähigkeitsprofil* arbeitet mit nicht ausdrücklich ausgewiesenen Kriterien und Standards eines situations-, kontext- und textangemessenen sprachlichen Ausdrucks. Vermutlich: mit laienhaften Vorstellungen davon!



# Reichweite sprachdiagnostischer **Empirie und Prognostik**: ein komplexeres Fallbeispiel - und seine Kritik

Exemplarisch: das Baden-Württembergers *Sprachscreening*: Sag-Mal-Was

Wie es funktioniert: das Ganze sprachlicher Kompetenzen auf Testleistungen in „zwei Untertests: phonologisches Gedächtnis für Nichtwörter und Satzgedächtnis“ des (formalgrammatischen) Sprachtests SSV reduziert: „Dieser Test“, heißt es, „erlaubt in ökonomischer Weise eine zuverlässige Identifikation von Kindern, die einen Rückstand in der Beherrschung der deutschen Sprache aufweisen.“

Wie es erfasst, was es erfasst; zum Beispiel **phonologische Bewusstheit**: eine fiktive Teilkompetenz?

Peter Eisenberg (DUDEN-Grammatik 2005; 37ff): „**Bevor Kinder schreiben lernen, wissen sie im Allgemeinen nicht, dass Wortformen aus Lautsegmenten aufgebaut sind. Dagegen machen viele Kinderspiele von der Gliederung der lautlichen Formen in Silben Gebrauch (z.B. Abzählreime).**“  
“Mit dem Erwerb der Schriftsprache ändert sich das. Die Beherrschung der Schrift ist nur möglich, wenn ein Mindestmaß an sprachlichem Wissen vorhanden ist. Die größte Leistung der Kinder besteht darin, die Buchstaben auf lautliche Einheiten zu beziehen. Mit dem Herstellen dieses Bezugs bildet sich ein buchstabenbezogener Lautbegriff heraus.“

Welche Bereiche, welche Ebenen, welche Aspekte sprachlichen Könnens und Wissens so ein Screening nicht erfasst: **das sogenannte Übersatzmäßige sprachlichen Könnens und Wissens** (siehe oben). - Wozu das Screening dienen soll(te): Sprachdiagnostik als Voraussetzung der Sprachförderung?

# Sprachtests, Sprachstandserhebungen, Handreichungen: eine erste kritische Einschätzung

Die derzeit üblichen Sprach(entwicklungs)tests und Sprachstandserhebungen erfassen

- in sehr weitgehend schematisierten, standardisierten, experimentell hergestellten Situationen
- nur einen kleinen Teil dessen, was das sprachliche Können und Wissen von Kindern ausmacht; und zwar
- in erster Linie das sogenannte Laut-, Wort- und Satzmäßige; und sie setzen dabei durchweg auf
- Abbildtheorien der Sprache und
- Sender-Empfänger-Modelle der sprachlichen Kommunikation voraus. Sie stützen sich überdies
- auf Vorstellungen vom Spracherwerb und vom Sprachgebrauch, die sehr stark schulgrammatisch (syntaktizistisch) orientiert sind (exemplarisch: [Kon-Lab](#))...

# Wie man sich die Entwicklung, die Aneignung sprachlicher Kompetenzen vorzustellen versucht: eine andere Perspektive

Die üblichen entwicklungstheoretischen Alternativen:  
Nativismus, Kognitivismus, Interaktionismus

Eine andere, vielleicht überzeugendere Theorie der Entwicklungsforschung:

[Michael Tomasello: Evolution, Geschichte, Kultur, Entwicklung und Aneignung der Fähigkeit zu sprachlicher Kommunikation:](#)

Michael Tomasello: Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens. Frankfurt am Main 2002.

Michael Tomasello: Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition. Cambridge (Mass.)/London 2003.

[Michael Tomasello: Origins of Human Communication. Cambridge \(Mass./London 2008.](#)

Die Nähe zum sprachtheoretischen Pragmatismus: Humboldt, Wittgenstein, Brandom, Davidson, Taylor, Schneider; siehe: sprachtheoretische Schlüsselfragen

Der hier naheliegende sprachtheoretische Grundgedanke: eine holistische Theorie des inneren Zusammenhangs von Handlung, Wahrnehmung, Denken und Sprache

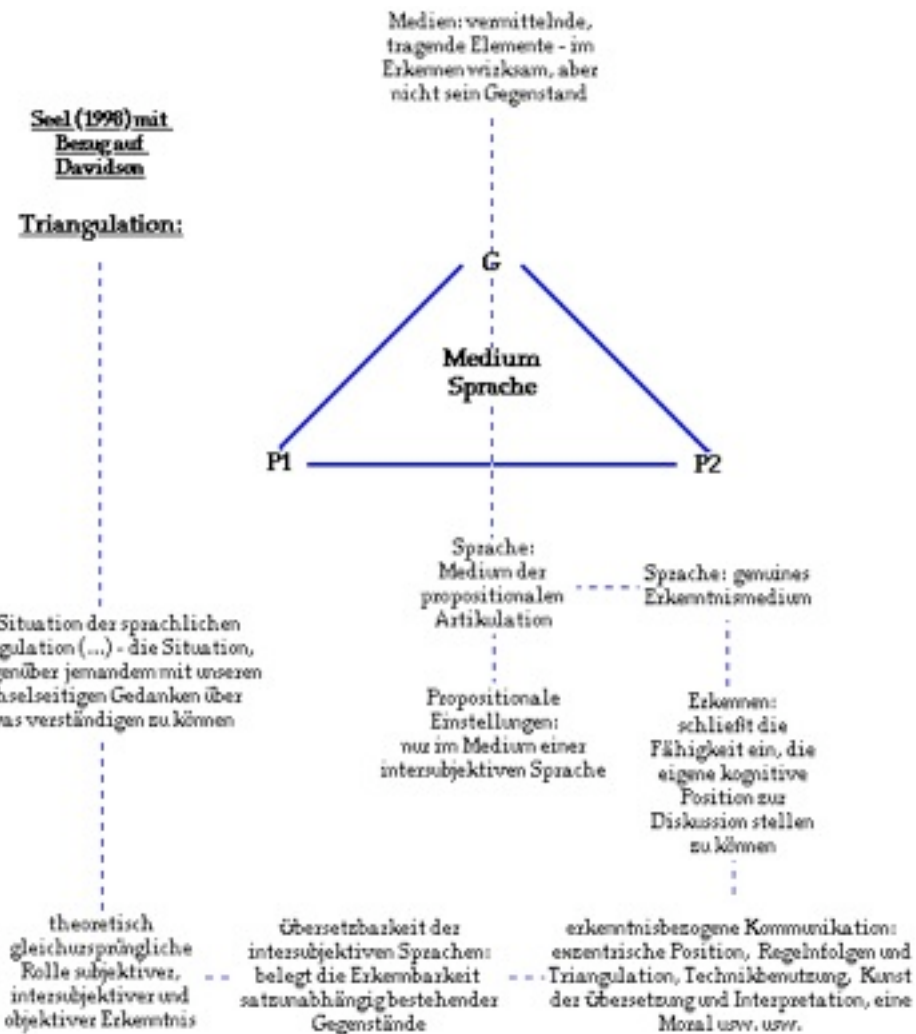
vergl.: Georg W. Bertram/David Lauer/Jasper Liptow/Martin Seel: In der Welt der Sprache. Konsequenzen des semantischen Holismus. Frankfurt am Main 2008.

# Holistische Entwicklungsforschung:

## Die Genese des intersubjektiven Raums von Wahrnehmung, Handlung und Sprache (nach Michael Tomasello, Leipzig)



... ein triadisches Verhalten beider Personen - in dem Sinne, dass das Kind (und auch die Erwachsene) ihre Interaktionen sowohl zwischen sich und dem Objekt als auch zwischen der anderen Person und sich koordinieren...  
(Tomasello 2003)



# Michael Tomasello: Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens. Zur Evolution der Kognition. Frankfurt am Main 2002

Das Forschungsproblem: ... herauszufinden, "was Menschen dazu befähigt, überhaupt einen Interpretationsprozeß zu vollziehen."

Das Ziel der Forschung: ... ist es zu zeigen, „wie sich Verstehen als kognitive Fähigkeit während der Vorgeschichte und der Geschichte des Menschen zu einer wichtigen Dimension des menschlichen Denkens entwickelte und wie sich diese Fähigkeit heute während der Ontogenese in einer Generation von Kindern nach der anderen entwickelt. Ob das eine naturwissenschaftliche oder eine geisteswissenschaftliche Untersuchung ist, weiß ich nicht.“

Die Erkenntnis: Die Phylo-, die Sozio- und die Ontogenese des Verstehens als kognitiver Fähigkeit schließt die Evolution, die Tradierung und die Aneignung kultureller Symbolsysteme und Artefakte ein. Sie ist biologische und kulturelle Vererbung zugleich.

„Wir sind, wie Wittgenstein und Vygotskij so deutlich gesehen haben, Fische im Wasser der Kultur.“

Diskussion dieses Forschungsprogramms:

Hans-Peter Krüger: Intentionalität und Mentalität als explanans und explanandum. Das komparative Forschungsprogramm von Michael Tomasello. In: DZPhil. Berlin 55, 2007; 789 - 814.

# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens: die Genese der Verstehensfähigkeit*

## **Menschliche kooperative Kommunikation:**

ihre inhärente sozial-kognitive Infrastruktur

deren inhärente intersubjektive Intentionalität

... Kommunikation, phylogenetisch **emergiert** als Teil einer umfassenderen Anpassung im Rahmen kollaborativer Praktiken und kultureller Praxis im ganzen

## **Sprachliche Kommunikation: ihre funktionalen Erfordernisse und ihre konstruktionalen Schemata:**

etwas erbitten, die anderen informieren, sich anderen mitteilen.

## **Sprachliche Kommunikation, ihre elementaren grammatische Dimension:**

Konventionalisierung und kulturelle Übertragung sprachlicher Konstruktionen: Grammatik des requesting, Grammatik des informing, Grammatik des sharing und der narration

## **Drei wesentliche funktionale Dimensionen und konstruktionalen Schemata:**

etwas erbitten: Funktionen und Formen: einfache Syntax

den anderen informieren: Funktionen und Formen: komplexere Syntax

sich anderen mitteilen: Funktionen und Formen: kreative Syntax

## **Konventionalisierung: ein kulturell-historischer Prozess; Emergenz komplexerer Kognition**

zum Beispiel: die Genese sprachlicher Konstruktionen der Artikulation von Geschichten

## **Linguistische Konstruktionen: Bedeutung tragende Konstruktionen für den Gebrauch der Sprache**

## **Grammatische Konstruktionen:**

Ergebnis, Folge emergenter Grammatikalisierung

grammatische Konstruktionen/Strukturen: keine formalen linguistischen Universalien!

## **Grammatikalisierung:**

**“Today’s morphology is yesterday’s syntax” und “today’s syntax is yesterday’s discourse” (Tomasello)**

zum Beispiel: die Grammatik der Narration, des Erzählens, der Geschichten

siehe: Michael Tomasello: Origins of Human Communication. Cambridge (Mass./London) 2008.



# Michael Tomasello (2008): Entstehung und Entwicklung kulturellen Denkens: die Genese der Sprachfähigkeit

## basics: human social cooperation

### shared intentionality & common ground

basic cognitive skill:

recursive mindreading

generating mutual assumptions (and even norms) of cooperation and the Gricean communicative intention

generates joint goals and joint intentions

which provide conceptual common ground

leads to engage in cooperative reasoning

### human cooperative communication

nonverbal and verbal communication

nonverbal: pointing gesture and iconic gesture

pointing: to direct the visual attention of others

iconic gesture (pantomiming): to direct the imagination of others

verbal: the same cooperative infrastructure

drift to arbitrary communicative conventions

infants pointing and icon gestures

antedates substantial skills with a conventional language

### linguistic communication

three major motives/functional demands

requesting

informing

sharing

### functional devices/forms

conventionalization

as a cultural-historical process

linguistic constructions

as meaning-bearing structures for use

grammatical constructions

grammar of requesting

simple syntax

e.g.: ...

grammar of informing

serious syntax

e.g. devices to identify absent referents

e.g. syntactically mark the roles of participants

e.g. distinguish requestive from informative motives of communication

grammar of sharing

fancy syntax

e.g. grammatical devices to time stamp and relate events to one another

e.g. grammatical devices for tracking participants across events

creation, transmission and change of grammatical constructions/devices

language change

communicative dynamics

reanalysis by acquisition

linguistic competence

cognitive basics biological evolved

grammatical principals and constructions cultural-historical emerged

re-constructive acquisition



# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: Stadien der Aneignung der Sprachfähigkeit

Die Genese der Intersubjektivität: *Triangulation*

Vorsprachliche Kommunikation: *Gesten*

Holophrasen: *mehr!*

Verbinselkonstruktionen: *laufen\_x*

Abstrakte Konstruktionen: *Drück mich! / Ich habe mich verletzt.*

Komplexe Äußerungen und ihr „Zerlegen“ der Szenen der Referenz durch funktionsbasierte Distributionsanalyse: *Sam wirft den Ball zu Mary.*

...

Komplexere Konstruktionen; zum Beispiel *Erzählungen*

Perspektivik des Erzählens

Rollen und Figuren der Erzählung

Strukturierung der Ereignis-Sequenzen...

Der Spracherwerb insgesamt: „ein Schlüsselschauplatz, auf dem wir das komplexe Wechselspiel zwischen den individuellen und kulturellen Linien der Entwicklung“ beobachten können.

# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: die Aneignung grammatischer Kompetenz

Das Konzept der Entwicklung syntaktischer Kompetenzen: Von einem psycholinguistischen Standpunkt aus betrachtet lernen Kinder nicht zuerst Wörter und dann (regelkonforme) Bildungen von Wortgruppen - was sie sich aneignen, das sind von Anfang an mehr und mehr komplexe Schemata sinnvollen sprachlichen Ausdrucks.

Die psycholinguistische Forschungspraxis, der sich die Befunde verdanken: kultur- und sprachenvergleichende entwicklungspsychologische Forschung

exemplarisch: die Forschung zur *Aneignung früher syntaktische Konstruktionen*

Der Begriff sprachlicher Kompetenz: Ein Verfügen über ein strukturiertes Inventar bedeutungsvoller sprachlicher Konstruktionen; und zwar von Konstruktionen...

... die in nichts anderem bestehen als in - vielfach vernetzten - Mustern (Schemata) bedeutungsvoller sprachlicher Symbole

Stufen der Aneignung (satz)grammatischer Kompetenzen: das Beispiel *Learning Syntactic Symbols*: Wortstellung und Rolle im Satz

Siehe: Michael Tomasello: *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge/London 2003.

# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: die Aneignung der Sprache (und ihrer Grammatik) - ein soziokulturell gerahmter Prozess

Kinder wachsen inmitten dieser sozial und historisch gebildeten Artefakte und Traditionen auf, was sie in die Lage versetzt,

von dem akkumulierten Wissen und den Fertigkeiten ihrer sozialen Gruppen zu profitieren

perspektivenbasierte kognitive Repräsentationen durch sprachliche Symbole (und Analogien und Metaphern, die auf der Grundlage dieser Symbole konstruiert werden können) zu erwerben und zu nutzen

bestimmte Typen von Diskursinteraktionen als Fertigkeiten zur Metakognition, repräsentationaler Neubeschreibung und dialogischem Denken zu verinnerlichen

Die Art und Weise der Aneignung insbesondere grammatischen Könnens und Wissens, dh. der Fähigkeit zur *Grammatikalisierung* als syntaktischer Schematisierung sprachlichen Ausdrucks: “Today’s morphology is yesterday’s syntax” und “today’s syntax is yesterday’s discourse”. (Tomasello 2003; 14)

Siehe: Michael Tomasello: *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge/London 2003.

# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: ... als ein Prozess, der die sukzessive Aneignung elementarer sprachlicher Teilfähigkeiten einschließt

mit Äußerungen zum Ausdruck gebrachte kommunikative **Intentionen** erkennen und artikulieren zu können

intentionale sprachliche **Äußerungseinheiten** gliedern zu können - und so (!) auch einzelne **Wörter** unterscheiden zu können

**Schemata (Muster) sprachlichen Ausdrucks** erkennen können

**begriffliche Elemente (wie Subjekt und Objekt)** in sprachlichen Konstruktionen syntaktisch markieren zu können

**abstraktere sprachliche Schemata** erkennen und bilden zu können

**grammatische Kategorien** unterscheiden zu können

**Modalitäten des sprachlichen Ausdrucks** erkennen und ausdrücken zu können

**komplexere sprachliche Konstruktionen** verstehen und bilden zu können

**Gespräche und Geschichten** verstehen und gestalten zu können - usw.

# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: die Bedeutung der Sprache für die Entwicklung der *Kognition*

Die Sprache, die sprachlichen Symbole: sowohl intersubjektiv als auch perspektivisch: sprachliche Symbole werden sozial geteilt, und sie ermöglichen, “daß ein und dasselbe Phänomen für verschiedene Kommunikationszwecke auf verschiedene Weisen aufgefaßt werden kann”.

Die Sprache lernen: Wenn Kinder “ein ganz besonderes kulturelles Artefakt, nämlich die Sprache beherrschen lernen, hat das tiefe Auswirkungen auf ihre Kognition. (...) wenn Kinder mit anderen Personen intersubjektiv interagieren und deren Kommunikationskonventionen annehmen, erzeugt dieser soziale Prozeß eine neue Form der kognitiven Repräsentation, für die es kein Gegenstück bei anderen Tierarten gibt.”

Sprache und Kognition: die Sprache ist “so strukturiert, daß sie auf komplexe Weise Ereignisse und ihre Mitspieler repräsentieren kann, und diese Struktur dient Kindern dazu, ihre Erfahrungen von Ereignissen auf vielerlei Art zu zerlegen.” Erzählungen tun das, “indem sie einfache Ereignisse so miteinander verknüpfen, daß sie zu kausaler und intentionaler Analyse und darüber hinaus zur explizit symbolischen, kausalen und intentionalen Markierung auffordern, um sie kohärent zu machen.” (Tomasello 2002; 246f)

# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung kulturellen Denkens: **das Andere dieser Theorie des Spracherwerbs**

Die *sozial-pragmatische Theorie* der Aneignung der Sprachfähigkeit betont:

- (1) die **Strukturiertheit der sozialen Welt, in die Kinder hineingeboren werden**, voll von Skripts, Routinen, sozialen Szenarien und anderen kulturellen Interaktionen und
- (2) die **sozial-kognitiven Kapazitäten der Kinder, die sie befähigen, in diese strukturierte soziale Welt hineinzugelangen** und an ihr teilhaben zu können - vor allem ihre Fähigkeit zu mit anderen geteilter Aufmerksamkeit, zum Verständnis der Intentionen der anderen, zum kulturellen Lernen.



*In der Entwicklung begriffene Kinder*, so Tomasello, befinden sich (fast) von Anfang an *in Prozessen kulturellen Lernens*, eignen sich damit, sie gleichsam *verinnerlichend*, die *Werkzeuge und Symbole* ihrer kulturellen Umwelt an – und übernehmen genau damit die Sichtweisen, Wahrnehmungen und Unterscheidungen derer, mit denen sie in einer gemeinsamen, geteilten, einer (gegen Ende des ersten Lebensjahres) *intersubjektiven Welt* leben. Kinder erwerben in dieser gemeinschaftlichen Welt mit der *Aneignung der Sprache*, des elementaren *Werkzeugs* des Denkens und der Verständigung, so Tomasello, *perspektivenbasierte, intersubjektive kognitive Repräsentationen*, die sie die Welt, die anderen und sich selbst verstehen zu können ermöglichen.

“**Menschenkinder**” - „leben in einer vorstrukturierten kulturellen Welt, die bereit ist, ihre Entwicklung zu unterstützen und sie bestimmte Dinge auch aktiv zu lehren.“

*Und der hier?* - Wenn du an dem ziehst, dann dreht sich der Arm mit der Schaufel dran. - Und wie krieg ich die Schaufel da dran auf? - Dafür ist der Hebel da da. Mach mal! - So? - Ok! - Hm...



# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: kulturelle Vererbung - ihr *Wagenhebereffekt*

These: „Nach der hier vertretenen Hypothese besitzen Menschen tatsächlich eine **artspezifische kognitive Anpassung**, die in vielen Hinsichten besonders wirksam ist, weil sie den *Prozeß* der kognitiven Evolution grundlegend verändert.“ „Sie besteht in der Fähigkeit und Tendenz von Individuen, sich mit Artgenossen so zu identifizieren, dass sie diese Artgenossen als **intentionale Akteure wie sich selbst mit eigenen Absichten und eigenem Aufmerksamkeitsfokus verstehen**, und in der Fähigkeit, sie schließlich als **geistige Akteure** mit eigenen Wünschen und Überzeugungen zu begreifen.“

Erläuterung: Eine „einzigartige Form kultureller Evolution, indem viele Generationen von Kindern von ihren Vorfahren verschiedene Dinge lernten und diese dann modifizierten, wobei sich diese Modifikationen, die typischerweise in einem materiellen oder symbolischen Artefakt verkörpert sind, akkumulierten. **Dieser ‘Wagenhebereffekt’ änderte die Beschaffenheit der ontogenetischen Nische, in der sich menschliche Kinder entwickeln, radikal, so dass moderne Kinder ihrer physischen und sozialen Welt fast ausschließlich durch die Vermittlung kultureller Artefakte begegnen, die etwas von den intentionalen Beziehungen zur Welt verkörpern, die die Erfinder und Benutzer zu diesen Artefakten hatten.**

Folgerung: **“In der Entwicklung begriffene Kinder wachsen also mitten unter den besten Werkzeugen und Symbolen auf, die ihre Vorfahren erfunden haben, um mit den Härten der physischen und der sozialen Welt umzugehen.** Wenn Kinder diese Werkzeuge und Symbole verinnerlichen, indem sie sie sich durch Prozesse kulturellen Lernens aneignen, schaffen sie dabei neue wirkungsvolle Formen der kognitiven Repräsentation, die in den intentionalen und mentalen Perspektiven anderer Personen gründen.“ (Tomasello 2002)

# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: Forschungspraktische Konsequenzen: eine andere diagnostische Empirie?

Empirie Tomasellos; die Konstruktions- und Forschungsprinzipien: ein exemplarisches Sprachverstehensexperiment?

vergl.: Tomasellos Darstellung der Intersubjektivität des Verstehens und Befolgens, der pragmatischen Interpretation von *Anweisungen*: nachgerade eine Explikation der pragmatischen Logik der Verständnisses des Imperativs!

Kritik üblicher psycholinguistischer, entwicklungspsychologischer Sprachtests und Sprachstandserhebungen:

insbesondere: Kritik des „allzu einfachen genetischen Determinismus, der heute große Teile der Sozial-, Verhaltens- und Kognitionswissenschaften durchzieht“; *bootstrapping*, zum Beispiel: ein Artefakt des Kognitivismus?

Der andere theoretische Bezugsrahmen: „Das Lernen einer Sprache oder einer vergleichbaren Form symbolischer Kommunikation (...) scheint jedenfalls ein wesentlicher Bestandteil der menschlichen Intersubjektivität und perspektivischen Kognition, der Repräsentation von Ereignissen und der Metakognition zu sein.“ - Exemplarisch: das andere Verständnis *grammatischer Kompetenz*

Konsequenzen für die Theorie, Methodik, das Design, die Empirie der Sprachdiagnostik, vor allem: der Sprachtests, der Sprachstandserhebungen? - Siehe: Fried, Lilian et. al.: Delfin 4 - Sprachförderorientierungen. Eine Handreichung. Herausgegeben vom Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integriation und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf 2008.

(1) Ein Beispiel für die kindliche Verstehensfähigkeit - und für die Komplexität ihrer Diagnose

(2) Das sprachdiagnostische Problemfeld: eine genauere Darstellung

(3) Sprachdiagnostische Kompetenzen und Qualifikationen: Feststellungen

Welche man (wie etwa) zu vermitteln hätte, wenn man auf die Professionalisierung vorschulischer Bildung aus ist...



Arg A1  
A2

Thema

Sprachdiagnostische Kompetenz

(3) Sprachdiagnostische Kompetenzen und Qualifikationen: Feststellungen  
3 (Thesen)

Exkurs: Grammatische Kompetenz

- Theoretische Konsequenzen des "Cultural Turn" theor
- Sprachdiagnostische Konsequenzen des "Cultural Turn" für die Entwicklungsforschung konz
- Forschungspraktische Konsequenzen: eine andere diagnostische Empirie? method
- Praktische Konsequenzen: diagnostische Situationen, Praktiken, Methoden und Konzepte curr
- Curriculare Konsequenzen des "Cultural Turn" für die Entwicklungsforschung mod  
+  
beob

Exkurs: Medium Schrift

Exkurs: Medium Bild

Exkurs: Literacy

# Eine erste Feststellung: **theoretische Konsequenzen des *Cultural Turn*** der Entwicklungsforschung (Michael Tomasellos)

Die Genese des zwischenmenschlichen Verstehens, die elementare Verstehensfähigkeit - als **anthropologische Basis der kognitiven Entwicklung**

Die (ein wenig später beginnende) kulturabhängige Aneignung der Sprachfähigkeit - als **Bedingung der Genese höherstufigen Denkens**

Verschiedene sprachliche Praktiken, verschiedene sprachliche Formen - als **Mittel der Bildung komplexerer kognitiver Konzepte**

Die Sprache - neben den weiteren kulturellen Artefakten *ein*, wenn nicht *das* **Medium der Aneignung der Fähigkeit zum höherstufigen Denken**

**Die Sprachkompetenz des Kindes - als seine (kulturgebundene und kulturschaffende) Mitteilungs-, Darstellungs- und Ausdrucksfähigkeit**

... und das grammatische Können und Wissen - als ein Wissen über **Spielräume sprachlicher Ausdrucks- und Darstellungsmöglichkeiten**

## Eine zweite Feststellung: **konzeptionelle Konsequenzen** des *Cultural Turn* der Entwicklungsforschung

Die **Sprache** als ein, wenn nicht das Medium der Verständigung und des Verstehens, der Kommunikation und der Kognition anerkennen und erforschen.

Die **Aneignung der Sprachfähigkeit** als die Aneignung bestimmter sprachlicher Praktiken *und* bestimmter sprachlicher Verständnisse dieser Praktiken anerkennen und erforschen.

Die **Sprachfähigkeit des Kindes als Fähigkeit des Ausdrucks, der Darstellung, der Artikulation seines Verhältnisses zu den anderen, zur Welt und zu sich selbst** anerkennen und erforschen.

Die Sprachfähigkeit des Kindes als ein komplexes Ineinander unterschiedlicher, **bereichsspezifischer sprachlicher Teilfähigkeiten** anerkennen und erforschen.

Die **grammatische Kompetenz des Kindes** als eine Fähigkeit des (zunehmend überlegten) Umgangs mit sprachlichen Mustern und Formen anerkennen und erforschen.



# Eine dritte Feststellung: sprachdiagnostische Konsequenzen des *Cultural Turn* der Entwicklungsforschung

Die Praxis der Diagnose sprachlicher Entwicklungsstände hat der Vielfalt und Vielschichtigkeit der sprachlichen Kompetenzen der Kinder zu entsprechen.

Isolierte (und noch dazu theoretisch unzulängliche) Teilfähigkeitsanalysen sind von einem geringen diagnostischen und prognostischen Wert.

Die Methodik der Diagnose sprachlicher Entwicklungsstände hat dem ganzen Spektrum an Möglichkeiten der Beobachtung, Dokumentation, Analyse und Interpretation von Situationen und Kontexten sprachlichen Verstehens und sprachlicher Verständigung der Kinder zu entsprechen.

Kindliche Äußerungen (über sprachliche Äußerungen und Ausdrücke) in stark schematisierten, experimentellen Situationen sagen nur begrenzt etwas über den Stand der kindlichen Sprachentwicklung aus;

demgegenüber die experimentelle Praxis z.B. Tomasellos: **der wissenschaftliche Beobachter in der Rolle des analytisch geschulten, dialogisch intervenierenden Mitspielers**

## Eine vierte Feststellung: curriculare Konsequenzen der *kulturalistischen* Entwicklungsforschung für die *Ausbildung* von sprachdiagnostischen Kompetenzen

Angesichts der Komplexität des Problemfeldes bedarf es einer curricular strukturierten Aneignung und Förderung sprachdiagnostischer, sprachanalytischer und sprachtheoretischer Kernkompetenzen. Das schließt ein:

wissenschaftsdidaktisch geeignete Lehr- und Lernformen; auch Falldiskussionen

organisatorisch angemessene Veranstaltungsformen; auch (tutoriell begleitete) Kleingruppenveranstaltungen

eine gegliederte Vernetzung von Elementen oder Modulen; und zwar eine kerncurricular begründete

Ein exemplarisches Element (oder Modul) könnte sein: *Genese elementaren Zeichenverstehens*:

Fallstudien; entwicklungsbegleitende Feldbeobachtungen; Ergebnisse und Methoden problemzentrierter (Sprach)Entwicklungsforschung; grundlagentheoretische Forschung; Problemgeschichte, Darstellung, Analyse und Kritik exemplarischer (sprach)diagnostischer Verfahren - und mehr.

# Curriculare Konsequenzen, systematisch: ein Modul Sprachentwicklungstests und Sprachstandserhebungen

Wie **Sprachtests** erheben, was sie erheben: Konzept,  
Methodik, Analytik der Standardverfahren: *HSET*

Wie **Sprachstandserhebungen** funktionieren und was sie  
voraussetzen: entwicklungs-, bildungs- und  
sprachwissenschaftliche Bezugsrahmen: *Delfin4*

... und was **Alternativen** der Wahrnehmung, der Beobachtung,  
der Begleitung und Förderung des Sprachgebrauchs und  
Sprachverständnisses sind: **analytische und diagnostische  
Situationen, Methoden, Konzepte, Praktiken**

Was den **Stellenwert schematischer, standardisierter Verfahren der  
Sprachdiagnostik** wie Sprachstandserhebungen und Sprachtests  
bei der Begleitung, Beobachtung, Einschätzung und Förderung der  
Aneignung der sprachlichen Fähigkeiten ausmacht

Und die **Diagnose der Diagnostik**: über **Sprachförderkompetenz** -  
Eine Ratingskala. Dortmund 2008..

# Methodik der Beobachtung, Begleitung und Förderung der Entwicklung des Sprachgebrauchs und Sprachverständnisses: diagnostische Situationen, Verfahren und Konzepte

Situations-, kontext-, bereichs- und aufgabenspezifische Verfahren:

Situationsprotokolle

Dialognotizen (und -interpretationen)

Beobachtungsberichte

Entwicklungstagebücher

Aufzeichnung von Sprachspiel-Szenarien

Experimentieren mit Szenischen Darstellungen

Gespräche über literarische Lektüren

Team-Fallanalysen (und -supervisionen)

Ton- und Videoanalysen

Diagnostische Tests

# Sprachdiagnostische Praxis: Wie Eltern mit ihren Kindern reden - ein **Feld sprachdidaktischer Beratung**?

Und nun - stellen Sie sich vor, Sie würden im Studium gelernt haben, solche Eltern-Kind-Gespräche

aufmerksam,

verständlich

und anerkennend zu begleiten

Was würden Sie tun? Wie würden Sie hier intervenieren:

Das Kind: **Ich glaub, die Ivy denkt, dass das Tiere sind.  
So Mülltiere.**

Der Erzieher: **Weil die so Müll fressen, so irgendwie, ja?**

# Sprachdiagnostische Praxis: ein weiteres, ein eher alltägliches Szenario: Über Mülltiere - aber noch anders:

Ein Dialog zwischen Vater und Kind. - Wer hat hier welche Verstehensfähigkeit?

K: Du, Pappa, eben hat Tessi sich vor so nem Müllsack erschreckt.

V: Ach lass mal eben.

K: Doch, hat sie. Sie hat nen Bogen um den gemacht.

V: Echt? Hm.

K: Hat sie, ja. Nen richtig großen.

V: So. Und warum das?

K: Weil – sie hat gedacht, der gelbe Müllsack isn Tier. Son Tier, das sie noch nicht kennt. Und da -

V: Müllsäcke sind Müllsäcke.

K: - hat sie sich gedacht, das isn Tier und hat nen Bogen drum gemacht. So aus Vorsicht. Man weiß ja nie, hat sie sich gedacht.

V: hat sie sich gedacht. Als ob Hunde denken könnten...



# Sprachdiagnostische Praxis - ein zweiter Fall: Bedeutungstheorien von Kindern

Vier Siebenjährige beim Gedankenexperiment: **Wie es kommt, dass die Wörter bedeuten, was sie bedeuten**

Problem:

Was wäre, wenn jeder die Wörter so gebrauchen würde, wie er gerade Lust hat?

Argumentationen:

Was dann geschähe; wieso das nicht klappen würde; warum es einfach nicht geht

Und das Ergebnis:

Wie es kommt, dass die Wörter bedeuten, was sie für uns bedeuten

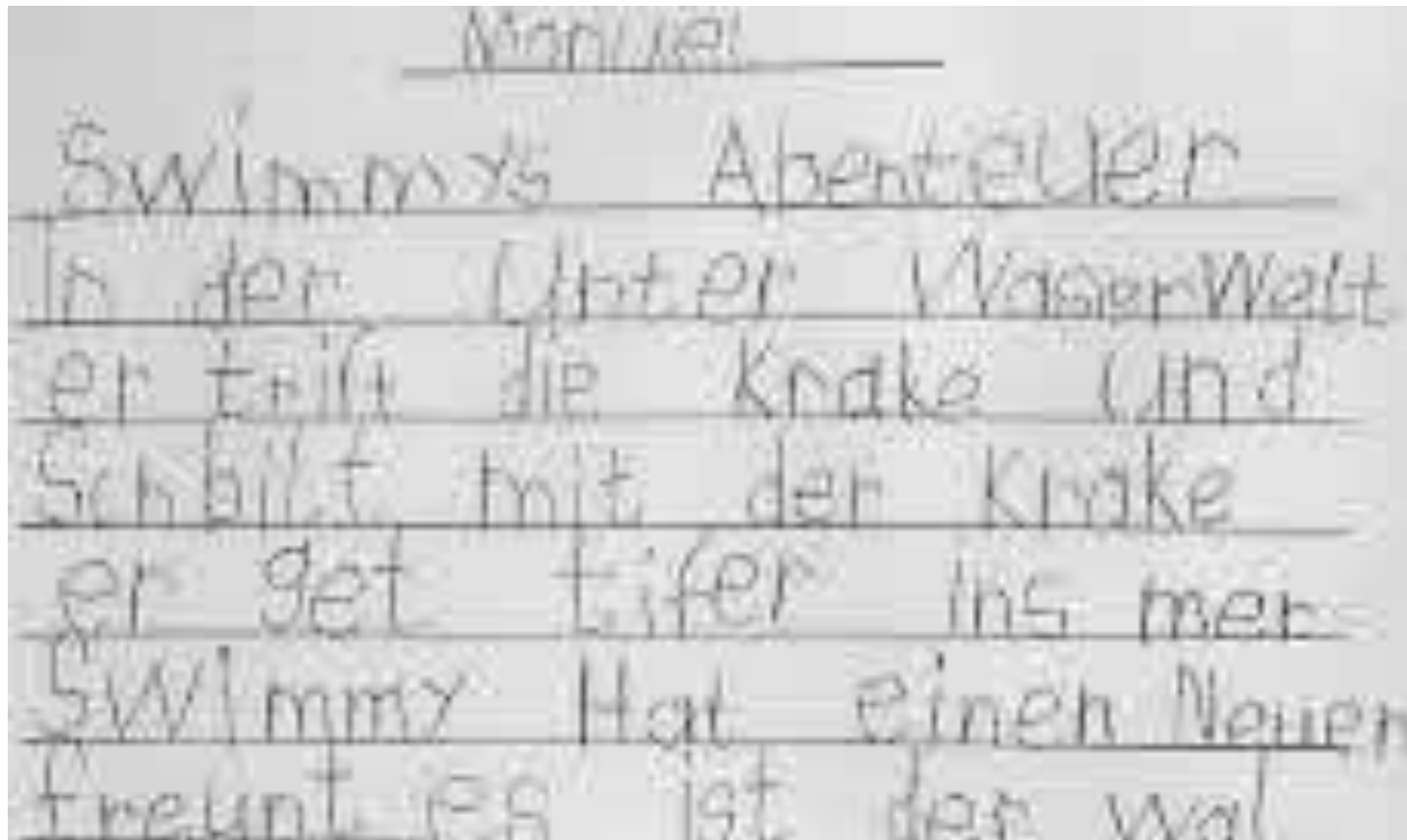
Der sprachdiagnostische Befund:

Wie Kinder über die Sprache denken: sprachreflexives Können (und Wissen) Siebenjähriger

Entwicklungsperspektive:

Situationen, Prozesse, Stadien und Stufen der Aneignung sprachlichen Könnens und Wissens?

# Exkurs: Sprache und Schrift: elementare Kulturtechniken, literale Fähigkeiten: *Swimmy...*



- Laut-Buchstaben-Beziehung: *trift* oder *trifft*?
- *get* und *tifer*: Auditive Wahrnehmungsstörung?!
- Orthografisches Grundwissen: *Groß-* oder *Kleinschreibung*?
- Konsonantenverdoppelung!
- *freunt*: Schreibung am Wortende!
- Wortbildungsprobleme: *Unter WaserWelt*?
- *Neuen freunt*: Satzglied- und Wortartenverständnis!

Text und Bild

Medium Bild

A3

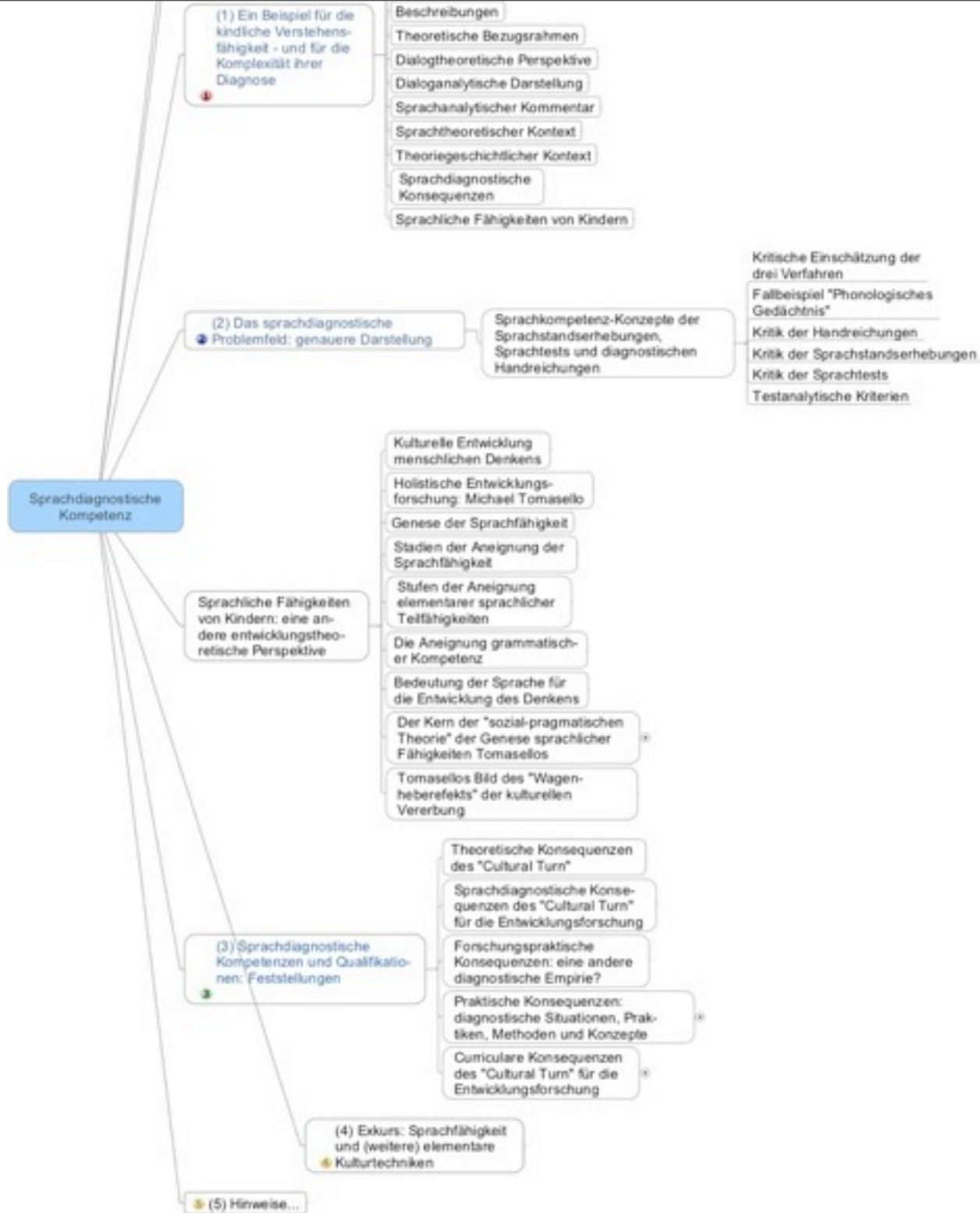
# Exkurs: Elementare Kulturtechniken: Bildwelten, Bildkompetenz



„Wir sehen sozusagen durch die Bilder unserer Bildwelten hindurch, was wir sehen.“

"Denn was auch immer der Mensch artikuliert - und zwar sowohl in seiner Wahrnehmung als auch in seinem Ausdruck - artikuliert er in einer Welt bereits ausgebildeter, miteinander verbundener und aufeinander verweisender Formen, die sowohl die Bedingung als auch den Rahmen für alles von ihm selbst Artikulierte darstellen."

(Oswald Schwemmer: Kulturphilosophie. Eine medientheoretische Grundlegung. München 2005)



Argumentation

Thesen

## Hinweise

Die folgende Präsentation geht zurück auf zwei Vorträge über *Elementare sprachliche Bildung* im Frühjahr und im Winter dieses Jahres 2008. Den ersten habe ich auf Einladung von Frau Prof. Dr. Giebeler Ende Mai an der FH Bielefeld, den zweiten auf Einladung von Renate Hendricks, MdL des Landes Nordrhein-Westfalen und Mitglied der Enquete-Kommission *Chancen für Kinder* des Landtags, Ende November gehalten. Bei beiden Vorträgen ging es nicht zuletzt um die Frage, welche sprachdiagnostischen Kompetenzen und Qualifikationen Expertinnen und Experten der *Vorschulischen Bildung* erworben haben sollten, um Kinder angemessen sprachlich fördern zu können. Zu beiden Vorträgen hat mich die Fachtagung *Kitazeit ist Bildungszeit* der Ev. Akademie Loccum Anfang Dezember 2007 angeregt. Die Präsentation gibt lediglich eine aktualisierte Zwischenbilanz bei der Darstellung des Problemfeldes wieder.

Die **Adresse** der Präsentation lautet:

<http://www.uni-bielefeld.de/lili/personen/switalla/Sprachdiagnostik.mov>; im pdf-Datei-Format finden Sie sie mit der pdf-Endung.

Die **Literaturangaben** finden Sie unter:

<http://www.uni-bielefeld.de/lili/personen/switalla/Sprachdiagnostik-Literatur.doc>

Anfang



# Stellenwert der **Sprachstandserhebungen** bei der Begleitung, Beobachtung, Einschätzung und Förderung der Aneignung der sprachlichen Fähigkeiten: [Delfin 4 \(NRW\) - vergl. Fried et al. 2008](#)

Auszug Delfin 4 (2007):

Verbleibende Aufgaben:

(Teil-)Aufgaben RI PF

Phonetik: **Lautbildung**

Lexik-Semantik: **Wortschatz** (passende Begriffe; ausdifferenzierte Begriffe, genaue Versprachlichung)

Morpho-Syntax: **Satzverstehen, -produktion**

(Handlungsanweisungen ausführen, Mehrwortsätze, Haupt-Nebensatzkonstruktionen, Pluralbildung)

Pragmatik: **Textverstehen, -produktion** (Erlebnisse berichten, Erzählen, Geschichten verstehen, Bilderbuchgeschichten)

Metasprache/Arbeitsgedächtnis: **basale**

**Wahrnehmung**

**und Verarbeitung von Sprache** (sprachlich-akustische Verarbeitungsprozesse; Phonembewusstheit; Sprachmuster erkennen; mit Sprache spielen)

Kritik: Angemessenheit und Reichweite des Testkonstrukts: *Kognitionspsychologie* statt *Sprachwissenschaft*?

(1) Sprachkompetenzkonzept?

(2) Verständnis sprachlichen Könnens und Wissens?

(3) Verständnis der Aneignung sprachlicher Fähigkeiten, des Spracherwerbs?

(4) Kognitionstheoretische Aktualität des vorausgesetzten Konzepts der Sprachentwicklungsforschung?

(5) Theorie der Erforschung der sprachlichen Kommunikation?

(6) Theorie der Sprache: Verständnis des Verhältnisses von *Syntax*, *Semantik* und *Pragmatik*?

(7) Verständnis des Zusammenhangs von Sprache und Denken?



**Lilian Fried: Delfin 4 - ein Verfahren zur Diagnose und Förderung der Sprachkompetenz von Kindern zwei Jahre vor der Schule**  
(Auszug und Hervorhebungen B. Sw.)

Sprache ist der Schlüssel für Bildung. Das ist seit PISA im öffentlichen Bewusstsein. ... Beispiel: Ein Kind, das Schwierigkeiten hat, Dinge zu benennen, wird es schwer haben, sich anderen mitzuteilen, seinen Standpunkt zu vertreten, seine Interessen durchzusetzen; das kann zur Folge haben, dass es in Gruppen übersehen, vielleicht auch abgelehnt wird, so dass es (...)

## **Sprachdiagnostik:**

Es ist also von entscheidender Bedeutung, dass Erzieher/innen und Lehrer/innen möglichst früh und genau erfassen können, wo ein Kind gerade in seiner Sprachentwicklung steht bzw. was es an der Entfaltung seiner Potentiale hemmt. Deshalb brauchen Erzieher/innen und Lehrer/innen professionelle Verfahren, die, ähnlich wie eine Brille, den Blick auf die Sprachentwicklung von Kindern scharf zu stellen vermögen; und die für den Einsatz in Kindergarten und Grundschule geeignet sind.

## **Qualität von Sprachtests:**

Gute Sprachtests zeichnen sich dadurch aus, dass sie sprachtheoretischen, mess-theoretischen und elementarpädagogischen Standards genügen. (...) Die Entwicklung von Delfin 4 ist strikt an Standards orientiert. Einmal basiert der Test auf einem sorgfältig aus der Sprachentwicklungsforschung abgeleiteten Kompetenzmodell, das in eine Kompetenz-Aufgaben-Matrix überführt und anschließend zu konkreten Testaufgaben heruntergebrochen wurde. Zum anderen richtet sich die Testentwicklung an international gültigen messtheoretischen Standards aus. (...)

## **Delfin 4 - Stufe 1: Besuch im Zoo (BiZ)**

Vierjährige haben eine wesentliche Plateauphase der Sprachentwicklung erreicht, auf dem sich die bestehenden Sprachkompetenzen zwar noch weiter ausprägen, aber nicht mehr grob verändern, sondern nur noch fein ausdifferenzieren. In der Regel haben die Kinder die wesentlichen "Meilensteine" der Sprachentwicklung vollzogen.

## **Aufgabenbereiche:**

Aufgabenbereich: Sätze nachsprechen (SN) Mit diesen Aufgaben wird geprüft, wie gut es Kindern gelingt, erworbene grammatische Kenntnissysteme für die Wiedergabe von Sätzen zu nutzen. (...)

Aufgabenbereich: Kunstwörter nachsprechen (KN) Diese Aufgabe wird eingeleitet mit: Schau mal, da ist eine ganz kleine Giraffe, die hat noch gar keinen Namen. Ich habe hier ein paar lustige Namen für die Giraffe, probier doch mal, ob sie darauf hört. Ruf mal: Pituski! Hilemka!" (fingierte Beispiele). Damit kann erfasst werden, wie gut das Kind unbekannte lexikalische Einheiten im phonologischen Arbeitsgedächtnis behalten und diese anschließend reproduzieren kann.

Aufgabenbereich: Handlungsanweisungen ausführen (HA) Bei dieser Aufgabe wird das Kind gebeten, auf Motive des Spielplans zu zeigen oder mit seiner Spielfigur etwas auf dem Spielplan zu vollziehen. Die Anweisung lautet: "Ich sage dir jetzt, was du tun sollst. Hör gut zu und mach es dann genauso, wie ich es gesagt habe." "Stelle deine Figur neben das Haus mit dem Blumenfenster." (fingiertes Beispiel) usw. Mit dieser Aufgabenstellung wird erfasst, inwieweit ein Kind in der Lage ist, komplexe Handlungsanweisungen zu verstehen und auszuführen. (...)

Aufgabenbereich: Bilderzählung (BE) Erzählen erfordert, neben Lauten, Wörtern und Satzstrukturen, "übersatzmäßige Fähigkeiten".

**Testdurchführung:** ...

# Exkurs: Schrift und Text - und naturwissenschaftliche Bildung (PISA E 2006)

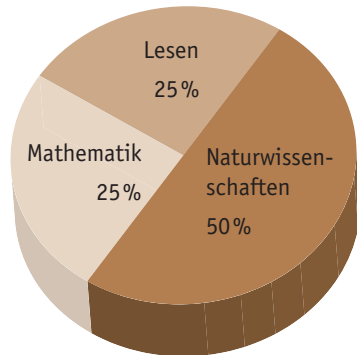
## Informationen zu den Testaufgaben

Der inhaltliche Schwerpunkt von PISA 2006 liegt auf der Untersuchung des naturwissenschaftlichen Verständnisses. Etwa die Hälfte der PISA-Testaufgaben beschäftigt sich deshalb mit naturwissenschaftlichen Fragestellungen aus den Bereichen Physik, Chemie, Biologie und Geowissenschaften. Jeweils ein Viertel der Testaufgaben stammt aus den Bereichen Lesen und Mathematik.

Eine Neuerung in PISA 2006 ist die Erfassung sogenannter motivationaler Einstellungen und Orientierungen. Dabei wird im Anschluss an die Bearbeitung von vielen Testaufgaben abgefragt, inwieweit der angesprochene naturwissenschaftliche Bereich als persönlich bedeutsam beziehungsweise interessant erlebt wird.



### Aufgabenverteilung PISA 2006



Nachfolgend ist eine typische PISA-Aufgabe aus dem Bereich Naturwissenschaften angegeben. Es handelt sich um eine Beispielaufgabe, die in dem aktuellen PISA-Test nicht zum Einsatz kommen wird.

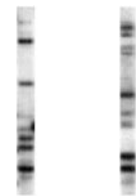
#### Beispielaufgabe „Den Mörder ermitteln“

Lies den folgenden Zeitungsartikel und beantworte die folgenden Fragen.

#### Mit Hilfe von DNS den Mörder ermitteln

Neustadt, gestern: Gestern starb ein Mann in Neustadt an mehreren Stichverletzungen. Die Polizei berichtet, dass es Anzeichen für einen Kampf gibt und dass ein Teil des Blutes, das am Tatort gefunden wurde, nicht vom Opfer stammt. Vermutlich stammt dieses vom Mörder.

Um den Mörder zu ermitteln, haben Wissenschaftler der Polizei ein DNS-Profil der Blutprobe erstellt. Beim Vergleich dieses DNS-Profiles mit den Profilen bereits verurteilter Straftäter wurde keine Übereinstimmung gefunden. Die Polizei von Neustadt fordert nun alle Einwohner auf, freiwillig ihre DNS analysieren zu lassen. Kommissar Berger von der Polizei in Neustadt sagte: „Wir brauchen nur einen harmlosen Abstrich von der Innenseite der Wange zu nehmen. Aus diesem können Wissenschaftler dann die DNS extrahieren und ein DNS-Profil wie das abgebildete erstellen.“ Außer bei eineiigen Zwillingen liegt die Wahrscheinlichkeit, dass zwei Menschen das gleiche DNS-Profil besitzen, bei lediglich eins zu hundert Millionen.



Person A Person B

Foto eines typischen DNS-Profiles zweier Personen. Die Streifen zeigen verschiedene Fragmente von der DNS der jeweiligen Person. Jede Person hat ein anderes Streifenmuster. Genauso wie mit Fingerabdrücken kann man anhand dieser Muster Personen identifizieren.

Der Zeitungsartikel bezieht sich auf die Substanz DNS. Was ist DNS?

- A Eine Substanz in Zellmembranen, die verhindert, dass Zellbestandteile auslaufen.
- B Ein Molekül, das die Anleitung zum Aufbau unseres Körpers enthält.
- C Ein Protein im Blut, das hilft, Sauerstoff in das Gewebe zu transportieren.
- D Ein Hormon im Blut, das zur Regelung des Zuckerspiegels in den Zellen unseres Körpers beiträgt.

Welche Frage kann nicht durch naturwissenschaftliche Belege beantwortet werden?

- A Was war die medizinische oder physiologische Ursache für den Tod des Opfers?
  - B Warum wurde auf das Opfer mehrfach eingestochen?
  - C Ist das Abstreichen der Mundschleimhaut eine sichere Art und Weise, DNS-Proben zu entnehmen?
  - D Haben eineiige Zwillinge vollkommen identische DNS-Profile?
- B 'g :gns07

Weitere Beispielaufgaben unter:  
<http://pisa.ipn.uni-kiel.de>

## Sichtweisen:

P1: Ich glaub, die Ivy denkt, dass das Tiere sind. So Mülltiere.

P2: So Mülltiere? Gibt's doch gar nicht.

P1: Denkt doch der Hund. Glaub ich so.

P3: Das Kind vermutet, dass der Hund, als er die gelben Müllsäcke sieht, denkt, es handele sich um Tiere aus Müll. Tiere eben, die man Mülltiere nennen könnte. Oder Tiere, die er sozusagen für ne Art Mülltiere hält.

B1: Der Junge macht sich Gedanken darüber, wie der Hund denkt.

B2: Der Junge macht sich Gedanken darüber, wie der Hund wohl denkt – und was er denken mag.

B3: Der Junge äußert den Gedanken, dass der Hund mit seinem Verhalten für ihn einen bestimmten Gedanken äußert – und um welchen Gedanken es sich dabei für ihn handeln mag.

B4: Der Junge tut, was ihr gerade zu beschreiben versucht. Aber er weiß (dafür spricht seine Äußerung) noch nicht, dass Tiere außerstande sind, auf Gedanken zu kommen, die in Form von dass-Sätzen zum Ausdruck gebracht werden können.

D1: Mag ja alles sein, oder auch nicht. Entscheidend ist, dass der Junge schon einigermaßen komplexe Sätze bilden kann.

D2: Stimmt. Aber bei der Satzbildung und der Wortbildung hapert es dann doch wieder: *So Mülltiere, Mülltiere.*

D3: Wie auch immer: sprachentwicklungspsychologisch gesehen, jedenfalls was die sprachliche Form, die Syntax angeht, ein angemessener Entwicklungsstand.

D4: Seltsam, gewissermaßen: was der Junge da tut, indem er das sagt, das erfasst keiner der mir bekannten Sprachtests in seiner Bedeutung.

D5: Stimmt. Aber muss denn ein Sprachtest, muss denn eine Sprachstandserhebung alles das erfassen, worauf es ankommt, wenn Kinder sich äußern?

D6: Kommt eben drauf an. Darauf, wie wir verstehen, was Kinder tun, wenn sie sich sprachlich äußern. Sie basteln doch nicht nur Sätze; oder?

D7: Wo bin ich denn hier gelandet? Lauter Spitzfindigkeiten! Was sagt denn die Frühpädagogik zu so einem Jungen?

D8: Ehm ...

# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: [die historisch-kulturelle Genese der Sprache: Grammatikalisierung](#)

**Das Konzept:** Genese, Tradierung, Aneignung und Veränderung der Muster/Schemata/Formen sprachlichen Ausdrucks (Michael Tomasello: *Origins of Human Communication*. Cambridge (Mass.)/London 2008):

**Die These:** „Today's morphology is yesterday's syntax“ und „today's syntax is yesterday's discourse“.  
(Michael Tomasello: *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge/London 2003; 14)

**Die Begründung:**

„The grammatical dimension of human linguistic communication consists in the [conventionalization](#) of and cultural transmission of linguistic constructions - based on general cognitive skills, as well as skills of shared intentionality and imitation - in order to meet the functional demands of the three basic communicative motives, leading to a grammar of requesting, a grammar of informing, and a grammar of sharing and narrative.“ (Tomasello 2008; 326)

**Der sprachtheoretische Kontext:**

- (1) Sprachliche Kommunikation als Element sozialer Kooperation; shared intentionality und common ground als intersubjektive Basis
- (2) Entstehung, Gebrauch, Veränderung der Muster, Schemata, Formen sprachlicher Äußerung, sprachlichen Ausdrucks abhängig von den je besonderen kommunikativen Funktionen
- (3) Elementare und komplexe Muster/Schemata/Formen des intentionalen sprachlichen Ausdrucks; elementare sprachliche Schemata: requesting, informing, sharing; entsprechend unterschiedliche funktionale Ausdifferenzierung ihrer semantisch-syntaktischen Komplexbildung, ihrer Syntax; Syntax semantisch und pragmatisch funktional
- (4) Exemplarisch: pragmatisch motivierte semantisch-syntaktische Komplexbildungen bei der Unterscheidung, der Identifikation von Referenten - und bei der Prädikation von Ereignissen - usw.

[Argumente en detail](#)

[Das sprachdiagnostische Problemfeld](#)

## Michael Tomasello: Grammatikalisierung: Genese, Tradierung, Aneignung und Veränderung der Muster/Schemata/Formen sprachlichen Ausdrucks

1. „Grammar presupposes intentional communication, at the very least, and then grammatical devices and constructions structure multiunit utterances in functionally meaningful ways. Conventional grammatical devices and constructions, just like simple conventions such as words, are cultural historical products created by specific cultural groups for meeting their communicative needs.“ (Tomasello 2008; 315 und 319ff)
2. „Our general approach is once again to focus on the three major motives of human cooperative communication: requesting, informing, and sharing.“ (Tomasello 2008; 244) „Evolutionary foundations of grammar in three steps“: grammar of requesting; grammar of informing; grammar of sharing. (Tomasello 2008; 294)
3. „different groups of humans conventionalized different ways of fulfilling the functional demands of simple, serious, and fancy syntax. This structuring was embodied in grammatical constructions - complex patterns of multiunit utterances - which were conventionalized in different groups via grammaticalization and other cultural-historical processes. The way these processes operate depends crucially on processes of shared intentionality and cooperative communication in combination with other cognitive processes and constraints. (...) the constraints. As in the case of the origin of communicative conventions in general, the origins of grammatical conventions thus highlights the ongoing dialectic between biological and cultural evolution.“ (Tomasello 2008; 245)
4. „The conventionalization of linguistic constructions“: „The key to understanding these processes is the phenomenon of language change.“ (Tomasello 2008; 295f)
5. „Linguistic constructions are essentially prefabricated, meaning-bearing structures for use in certain recurrent communicative situations.“ (Tomasello 2008; 296) ... „conventional grammatical constructions make take on Gestalt properties of their own independent of the meanings of the individual words, and this creates a kind of autonomy at the grammatical level of analysis“... (Tomasello 2008; 297)
6. The „conventionalization of grammar (...) can only take place if communicator and recipient have the common goal of successful communication.“ (Tomasello 2008; 306) „Secondly, the creation and change of grammatical constructions - especially the process of reanalysis over time - depends crucially on the way common ground and joint attention work.“ (Tomasello 2008; 307)
7. „Our conclusion is thus that although many aspects of human linguistic competence have indeed evolved biologically, specific grammatical principles and constructions have not.“ (Tomasello 2008; 313) „Once cooperative communication and the motive to inform emerged - structured by common ground and communicative intentions - the way humans communicated became more complex. The grammar of informing requires additional devices for specifying which particular events and participants are being talked about (...) and marking the roles they are playing in the talked-about event or situation.“ (Tomasello 2008; 316) „And when I need to narrate a whole sequence of events - for example, to relate what happened to me during yesterday's hunt - a grammar of sharing and narrative, involving even more grammatical devices, is required for relating events to one another and tracing the participants across these events.“ (Tomasello 2008; 316)

siehe: Michael Tomasello: Origins of Human Communication. Cambridge (Mass.)/London 2008.



# Sprachdiagnostische Praxis: Grammatische Kompetenz

Intention, Domäne, Methodik, Praxis, Szenarien und Situationen, exemplarisch: [Kon-Lab](#)

Überblick: BMBW-Studie 2005; hier besonders: Schnieders, Guido/ Komor, Anna: Eine Synopse aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung. In: BMBF (Hg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin 2005; 261 - 342.

Befunde: eine weitgehend auf Grammatik, Lexik und Phonetik/Phonologie beschränkte Sprachauffassung? elementare Sprachkompetenz (neuro)biologisch *vererbt*? grammatische Kompetenz als eine weitgehend implizite *innere Sprache des Geistes*? Tests grammatischen Könnens als hoch abstrakte, jedenfalls weitgehend formal darstellbares syntaktisches *Regelwissen hervorrufende* Verfahren?

[Verständnis grammatischer Kompetenz](#), Theorie der Sprachfähigkeit, der Sprachentwicklung, der Sprache, der Sprachdidaktik: Kenntnis- und Wissensstände der Testkonstrukteure?

Ideal schriftsprachlicher Ausdrücklichkeit, schriftsprachlicher Grammatikalität? Der syntaktisch *vollständige* und insoweit *grammatisch korrekte Satz* als Indikator grammatischer *Kompetenz*? Syntaktizismus der Theorie der Grammatik(en)?

Vorausgesetzte anwendungsbezogene sprachdiagnostische Kompetenzen und Qualifikationen:

Psycholinguistische oder sprachheilpädagogische oder logopädische usw. Kernkompetenzen und Basisqualifikationen? Diagnostische, insbesondere: Testkompetenzen? Sprach(entwicklungs)wissenschaftliches Orientierungswissen? Sprachdidaktisches Know How? *Sprachförderkompetenzen*?

Qualifikations- und Professionalisierungssystem und -institutionen (Stichwort *Bildungsindustrie*):

Ein etablierter Aus- und Weiterbildungsmarkt; entsprechende Lehr -und Lernmedienangebote; einschlägige PR-Kampagnen (*Diagnose und Förderung; Frühkindliche Bildung*); Evaluation? Zertifizierung? Akkreditierung? - Siehe: Zvi Penner/Christian Krügel: Sprache und frühkindliche Bildung. Das Programmhandbuch. Troisdorf 2007.

basics: human social cooperation  
shared intentionality & common ground

basic cognitive skill:

recursive mindreading

generating mutual assumptions (and even norms) of cooperation and the Gricean communicative intention

generates joint goals and joint intentions

which provide conceptual common ground

leads to engage in cooperative reasoning

human cooperative communication

nonverbal and verbal communication

nonverbal: pointing gesture and iconic gesture

pointing: to direct the visual attention of others

iconic gesture (pantomiming): to direct the imagination of others

verbal: the same cooperative infrastructure

drift to arbitrary communicative conventions

infants pointing and icon gestures

antedates substantial skills with conventional language

linguistic communication

three major motives/functional demands

requesting

informing

sharing

functional devices/forms

conventionalization

as a cultural-historical process

linguistic constructions

as meaning-bearing structures for use

grammatical constructions

grammar of requesting

simple syntax

e.g.: ...

grammar of informing

serious syntax

e.g. devices to identify absent referents

e.g. syntactically mark the roles of participants

e.g. distinguish requestive from informative motives in communication

grammar of sharing

fancy syntax

e.g. grammatical devices to time stamp and relate events to one another

e.g. grammatical devices for tracking participants across events

creation, transmission and change of grammatical constructions/devices

language change

communicative dynamics

reanalysis by acquisition

linguistic competence

cognitive basics biologically evolved

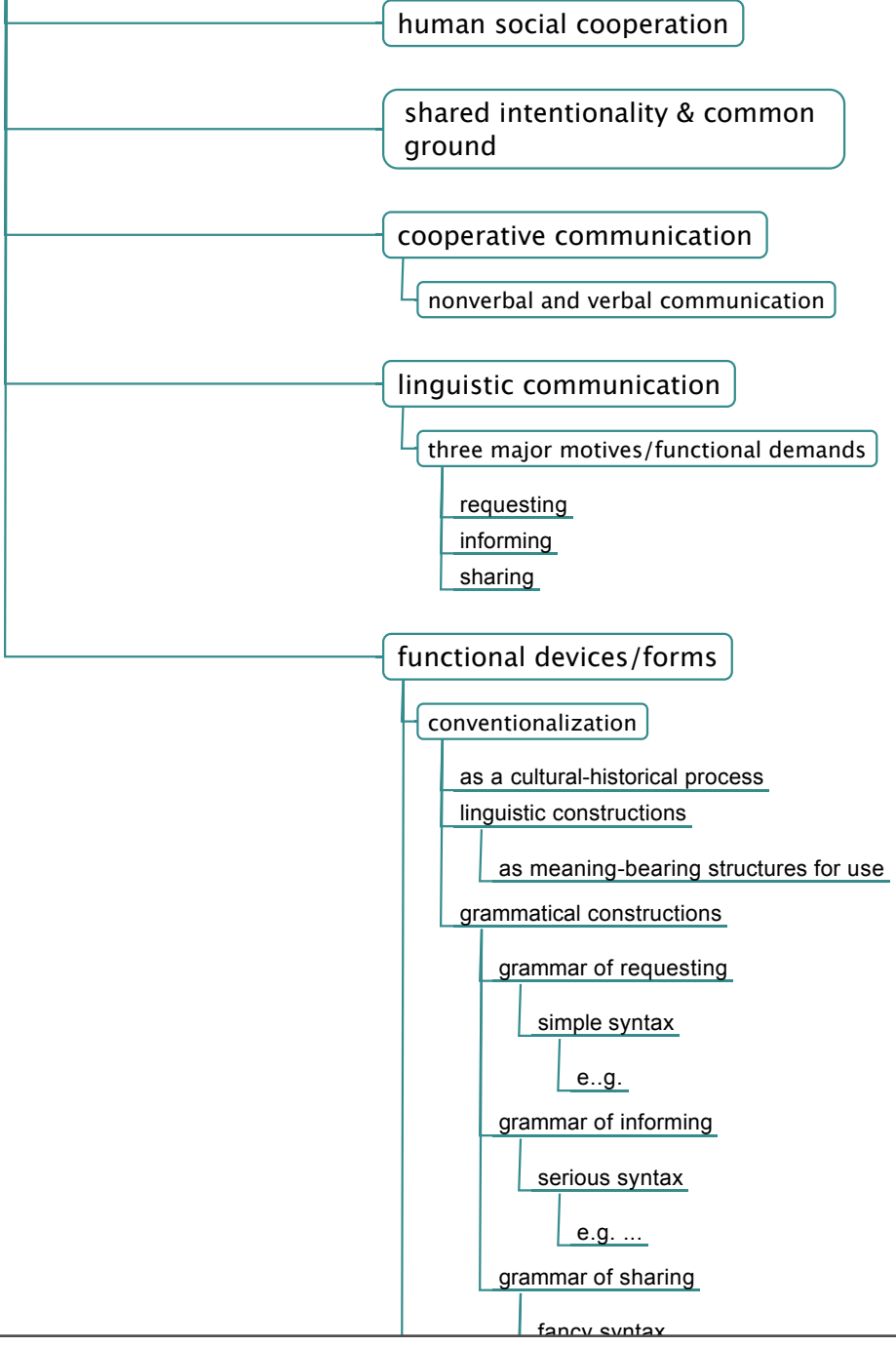
grammatical principles and constructions culturally-historically emerged

re-constructive acquisition





**Tomasello: Denken,  
Sprache, Grammatik**



informing  
sharing

**functional devices/forms**

**conventionalization**

as a cultural-historical process

linguistic constructions

as meaning-bearing structures for use

grammatical constructions

grammar of requesting

simple syntax

e.g.

grammar of informing

serious syntax

e.g. ...

grammar of sharing

fancy syntax

e.g. narratives

**creation and change of grammatical constructions/devices**

language change

communicative dynamics

reanalysis by acquisition

linguistic competence

cognitive basics biological evolved

grammatical principals and constructions

cultural-historical emerged

re-constructive acquisition

# Michael Tomasello: Grammatik(en): ihre historisch-kulturelle Genese

The **origin of grammar** in human evolution (...) was part of a single process in which humans began to conventionalize means of communication.

That is, it was **a stepwise process in which emerging new communicative motives for informing and sharing/narrative placed new functional pressures on individuals already requesting things from one another with 'natural' gestures, and then holophrastic conventions.**

In response, **humans created conventional syntactic devices for structuring multiunit utterances grammatically – and so meeting the new communicative needs precipitated by informing and sharing – and these became conventionalized into Gestalt-like linguistic constructions:** prepackaged patterns of linguistic conventions and syntactic devices for recurrent communicative functions. (...)

The **passing along of grammatical constructions across generations requires not just cultural learning and imitation, but also the ability to (re-)construct patterns of language use from experienced acts of linguistic communication.**

siehe: Michael Tomasello: Origins of Human Communication. Cambridge/London 2008; 338f)



## **great ape intentional communication:**

especially as manifest in gestures: road to...

## **human cooperative communication:**

more complex, because its underlying social-cognitive infrastructure comprises skills and motivations for shared intentionality

evidence for the various components of the hypothesized cooperative infrastructure: the ontogeny of human infants' gestural communication, before language acquisition begins

human cooperative communication emerged phylogenetically as part of a broader adaptation for collaborative activity and cultural life in general

## **linguistic communication, its functional demands, and its constructional devices:**

requesting, informing, and sharing...

## **linguistic communication, its grammatical dimension:**

consists in the conventionalization and cultural transmission of linguistic constructions –

based on general cognitive skills, as well as skills of shared intentionality and imitation

in order to meet the functional demands of the three basic communicative motives –

leading to a grammar of requesting, a grammar of informing, and a grammar of sharing and narrative

## **three major functional motives and constructional devices:**

requesting: demands and devices; simple syntax

informing: demands and devices; serious syntax

sharing: demands and devices; fancy syntax

## **conventionalization:**

as a cultural-historical process

emerging (higher) cognition

e.g. grammar of linguistic constructions for articulating sharing

## **linguistic constructions:**

as meaning-bearing structures for use

## **grammatical constructions:**

as products/effects of emerging grammaticalization

grammatical constructions/structures: no formal linguistic universals

## **grammaticalization:**

“Today's morphology is yesterday's syntax” und “today's syntax is yesterday's discourse” (Tomasello)

e.g. grammar of narrative

## **syntactic constructions:**

syntax - the dimension of form of cultural-historical conventionalization of grammaticalization emerging from communicative relevant linguistic constructions

## **change and creation of grammatical constructions/devices:**

language change

creation of linguistic conventions and constructions by cultural-historical processes

communicative dynamics

the balance of communicator-recipient-interaction

acquisition

reconstructive reanalysis of linguistic constructions

## **linguistic competence:**

cognitive basics biological evolved, but

grammatical principals and constructions cultural-historical emerged

re-constructive acquisition

steps and states

e.g. acquiring narrative

## Michael Tomasello: Sprachliche Kommunikation, Sprachkompetenz, Sprache (Tomasello 2008; 342ff):

**linguistic acts** are social acts that one person intentionally directs to another... in order to direct her attention and imagination in particular ways so that she will do, know, or feel what he wants her to (343); these acts work only if the participants are both equipped with a psychological infrastructure of skills and motivations of shared intentionality evolved for facilitating interactions with others in collaborative activities (343);

**language, or better, linguistic communication**, is thus not a kind of object, formal or otherwise; rather it is a form of social action constituted by social conventions for achieving social ends, premised on at least some shared understandings and shared purposes among users (343);

**human languages may in their turn contribute to further developments in the originating skills**; modern human collaboration and culture are as complex as they are mainly because they are typically organized and transmitted via linguistic conventions (343); cooperative communication... facilitates ever more complex forms of collaboration in a coevolutionary spiral (343/4);

participating in conventional linguistic communication and other forms of shared intentionality takes basic **human cognition in some surprising new directions** (344): ... these unique forms of human conceptualization... perspectival cognitive representations... the to-and-fro of various kinds of discourse in which different perspectives are expressed toward shared topics in the participant's common ground (344)



# Michael Tomasello: die Grammatik: ihre Genese

The origin of grammar in human evolution (...) was part of of a single process in which humans began to conventionalize means of communication.

That is, it was a stepwise process in which *emerging new communicative motives for informing and sharing/narrative* placed new functional pressures on individuals already requesting things from one another with 'natural' gestures, and then holophrastic conventions.

In response, humans created *conventional syntactic devices for structuring multiunit utterances grammatically* – and so meeting the *new communicative needs precipitated by informing and sharing* – and these became conventionalized into *Gestalt-like linguistic constructions*: prepackaged *patterns of linguistic conventions and syntactic devices* for recurrent communicative functions. (...) The *passing along of grammatical constructions across generations* requires not just *cultural learning and imitation*, but also the *ability to (re-)construct patterns of language use from experienced acts of linguistic communication*.

siehe: Michael Tomasello. *Origins of Human Communication*. Cambridge (Mass.)/London 2008; 338f.

# „Sprachförderkompetenz“: die Dortmunder Ratingskala zur Erfassung sprachförderrelevanter Interaktion

DO-RESI:

siehe: Fried, Lilian/Briedigkeit, Eva: Sprachförderkompetenz - Selbst- und Teamqualifizierung für Erzieherinnen, Fachberatungen und Ausbildung. Berlin Düsseldorf Mannheim 2008.

Struktur

Qualitätsdimensionen

Organisation

Beziehung

Adaptive Unterstützung

...

Qualitätsstufen

Skalen

Items:

Item 4: Sprachfördergewohnheiten

gut: Die Erzieherin unterstützt die sprachlichen Äußerungen von Kindern, wenn es erforderlich ist oder hilfreich erscheint, z.B. Bekräftigungen oder Ermutigungen wie "schön gesagt" oder "Erzähl doch mehr!"  
sehr gut: Der Erzieherin gelingt es in einer Situation, einen lebhaften Austausch unter den Kindern zu entfachen.

Item 5: Gesprächsförderung

Item 13: Handlungen verbalisieren

Item 14: Verständnissicherung

gut: Die Erzieherin deutet eine nonverbale Botschaft von einem Kind und fragt nach, ob ihre Deutung zutreffend ist, z.B. Dir ist wohl langweilig, Möchtest du ein Puzzle machen?

...

Item 18: Vielfalt des Wortschatzes

gut: Wenn die Erzieherin ein neues Wort einführt, erklärt sie dessen Bedeutung (eventuell nichtanwendbar)  
exzellent: Benennungen werden mit einem Kind gemeinsam erarbeitet, z.B. durch raten, hinterfragen, ergänzen, Sprachwitz, Nonsense.

Diskussion: diskurs-, dialog- und sprachanalytische Implikationen der Anwendung der *Items*?

Verständnis der sprachlichen Praxis der Interpretation und Analyse *sprachförderlicher* Interventionen?

Verständnis *grammatischer* Interventionen und grammatischer Kompetenz? Theorie der (gelingenden) sprachlichen Kommunikation? Konzept sprachdiagnostischer Empirie?

DO-RESI\_

Struktur

Qualitätsdimensionen

- Organisation
- Beziehung
- Adaptive Unterstützung
  - Item Verständnissicherung
  - ...
- Sprachlich-kognitive Herausforderung
  - Vielfalt des Wortschatzes
  - Grammatikalisch komplexer Input
  - Offene Fragen
  - Themen benennen, entdecken
  - Themen verbinden
  - Zusammenhänge eines Themas erklären, hinterfragen

Qualitätsstufen

- ...
- Item 4: Sprachfördergewohnheiten
  - gut: Die Erzieherin unterstützt die sprachlichen Äußerungen von Kindern, wenn es erforderlich ist oder hilfreich erscheint, z.B. Bekräftigungen oder Ermutigungen wie "schön gesagt" oder "Erzähl doch mehr!"
  - sehr gut: Der Erzieherin gelingt es in einer Situation, einen lebhaften Austausch unter den Kindern zu entfachen
- Item 5: Gesprächsförderung
- ...
- Item 13: Handlungen verbalisieren

Skalen

- Item 14: Verständnissicherung
  - gut: Die Erzieherin deutet eine nonverbale Botschaft von einem Kind und fragt nach, ob ihre Deutung zutreffend ist, z.B. Dir ist wohl langweilig, Möchtest du ein Puzzle machen?
- ...
- Item 18: Vielfalt des Wortschatzes
  - gut: Wenn die Erzieherin ein neues Wort einführt, erklärt sie dessen Bedeutung (eventuell nicht anwendbar)
  - exzellent: Benennungen werden mit einem Kind gemeinsam erarbeitet, z.B. durch raten, hinterfragen, ergänzen, Sprachwitz, Nonsense
- Item 19: Grammatikalisch komplexer Input (keine Fragmentsätze)
  - minimal: Die Erzieherin verwendet auch längere Sätze
  - gut: Die Erzieherin variiert ihre Satzmuster, ihre Satzkonstruktionen
  - ...
- ...
- Item 23: Zusammenhänge eines Themas erklären, hinterfragen
  - exzellent: Die Erzieherin fasst kindgerecht und individuell zusammen, was ein Kind über Zusammenhänge gelernt hat.
  - unzureichend: Die Erzieherin geht nie auf Zusammenhänge ein.

DO-RESI\_

Struktur

Qualitätsdimensionen

- Adaptive Unterstützung
- Item Verständnissicherung
- ...
- Sprachlich-kognitive Herausforderung
  - Vielfalt des Wortschatzes
  - Grammatikalisch komplexer Input
  - Offene Fragen
  - Themen benennen, entdecken
  - Themen verbinden
  - Zusammenhänge eines Themas erklären, hinterfragen

Qualitätsstufen

- ...
- Item 4: Sprachfördergewohnheiten
  - gut: Die Erzieherin unterstützt die sprachlichen Äußerungen von Kindern, wenn es erforderlich ist oder hilfreich erscheint, z.B. Bekräftigungen oder Ermutigungen wie "schön gesagt" oder "Erzähl doch mehr!"
  - sehr gut: Der Erzieherin gelingt es in einer Situation, einen lebhaften Austausch unter den Kindern zu entfachen
- Item 5: Gesprächsförderung
- ...
- Item 13: Handlungen verbalisieren

Skalen

- Item 14: Verständnissicherung
  - gut: Die Erzieherin deutet eine nonverbale Botschaft von einem Kind und fragt nach, ob ihre Deutung zutreffend ist, z.B. Dir ist wohl langweilig, Möchtest du ein Puzzle machen?
- ...
- Item 18: Vielfalt des Wortschatzes
  - gut: Wenn die Erzieherin ein neues Wort einführt, erklärt sie dessen Bedeutung (eventuell nicht anwendbar)
  - exzellent: Benennungen werden mit einem Kind gemeinsam erarbeitet, z.B. durch raten, hinterfragen, ergänzen, Sprachwitz, Nonsense
- Item 19: Grammatikalisch komplexer Input (keine Fragmentsätze)
  - minimal: Die Erzieherin verwendet auch längere Sätze
  - gut: Die Erzieherin variiert ihre Satzmuster, ihre Satzkonstruktion
  - ...
  - exzellent: Die Erzieherin fasst kindgerecht und
- ...



# The Minds Worlds



## Kulturtechniken



*Das Lesen der Bilder -*

*und wie es geht; und wie  
man es lernt.*

*Und mehr...*

*Zum Beispiel:*

*Über die Kunst, in  
Bildern und in Texten zu  
denken....:*

## The Minds Worlds

**Montag, 12. Februar 2007**

Was das wohl geschieht? Erklärt die Mutter dem Kind ein Bild, oder eine Welt? Eine Wahrnehmung von Dingen in einer anderen Welt? Oder gar die Kunst, bildliche Darstellungen irgendwelcher Welten zu verstehen?

Und auf was zeigt der Zeigefinger? Wohin lenkt er den Blick des Kindes? Lenkt er ihn überhaupt; und das ohne Sprache?

Was, wenn Sie die Mutter reden hören? Was denn sagt sie da gerade? Und was versteht das Kind? Auf was wird es aufmerksam?

Ein Jahr später...



# Sprachliche Bildung und Schriftsprachkompetenz: *Literacy*-Konjunktur?

Die Notwendigkeit einer soliden Debatte über die Qualität pädagogischer Erfahrungen der Kinder und die Komplexität der Entwicklung von sprachlich-literarischer Grundbildung wird häufig ignoriert oder unterlaufen.

Die Betonung auf Geschwindigkeit und 'schnelle Ergebnisse' führt oft dazu, dass Kinder in unzulässigen pädagogischen Experimenten getestet werden. Von Pädagogen wird erwartet, dass sie übersimplifizierte Ansätze bezüglich der sprachlichen Grundbildung und der Förderung von Schriftsprachkompetenz in ihr Curriculum aufnehmen und es werden fragwürdige Ergebnisse vorgelegt.

In Zeiten wie diesen ist es besonders wichtig, dass Pädagogen und Sprachforscher ihr Augenmerk deutlich auf die Ergebnisse unabhängiger Forschung bezüglich Sprach- und Kindesentwicklung richten und diese einem weiten Kreise zugänglich machen. Noch wichtiger ist es, Eltern und fröhpädagogische Fachkräfte in ihrem Bemühen zu unterstützen, die Bedeutung von Forschung zu erfassen...

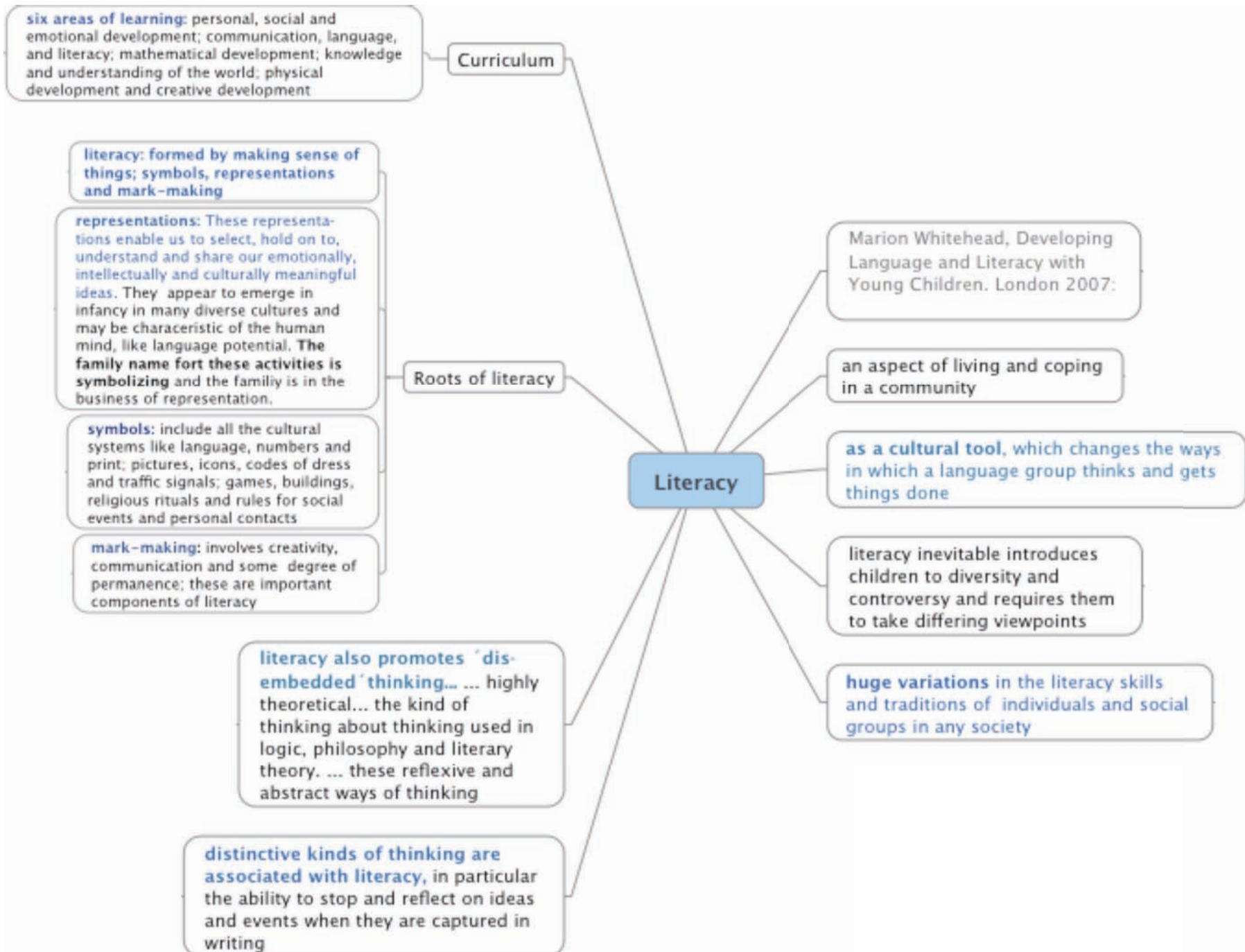
Sprachförderung und die Hinführung zur Schriftsprachkompetenz erfordert den Einsatz von Visionen und Langzeitstrategien sowie den Willen, fundamentale Fragen über die Natur der Kindheit, die Funktionen der Sprache, des Schreibens und des Lesens sowie die Rechte des individuellen Kindes zu stellen.

Marian Whitehead 2004

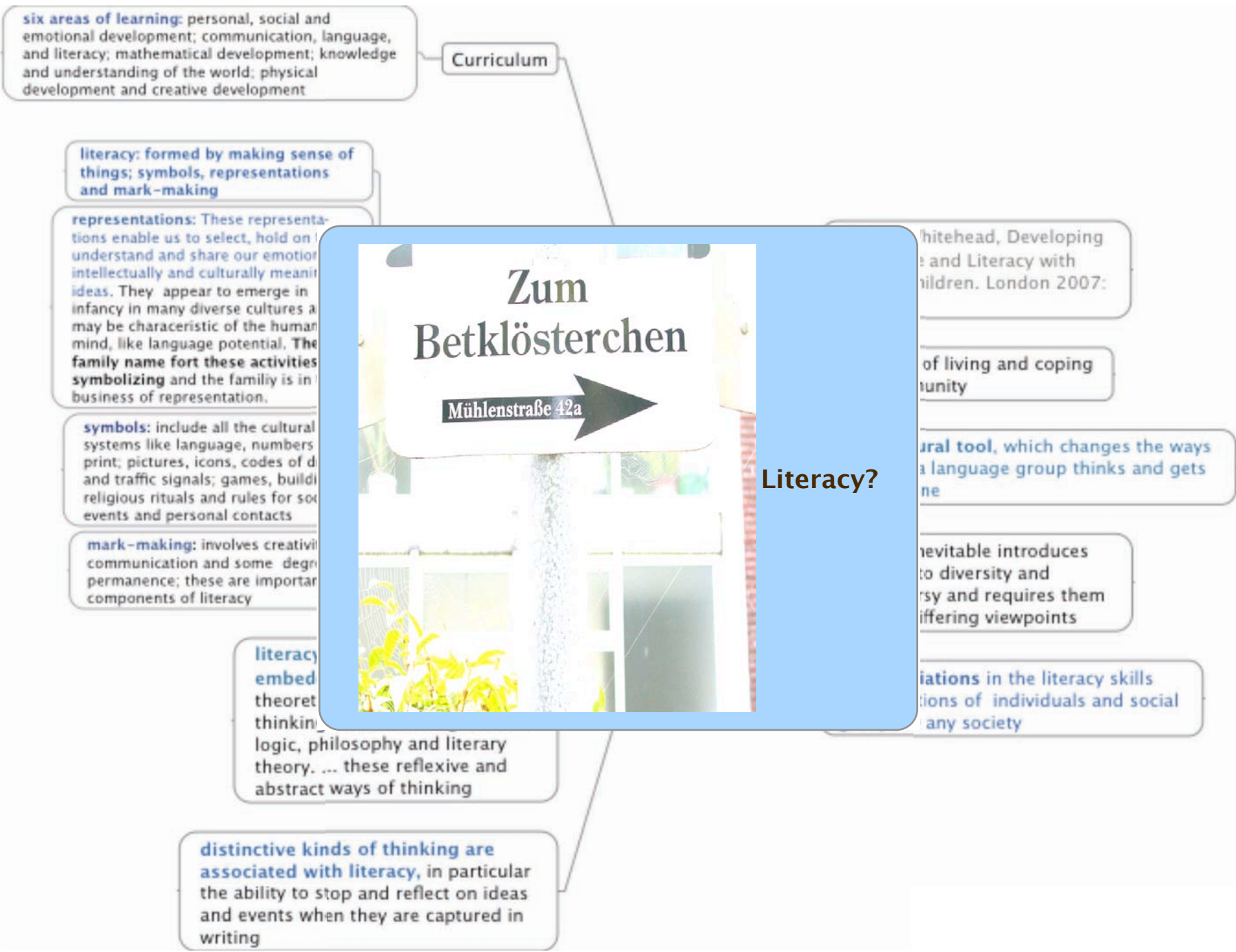
A3

siehe: Whitehead, Marian: Sprachliche Bildung und Schriftsprachkompetenz (*literacy*) in der frühen Kindheit. In: Fthenakis, Wassilios E./ Oberhuemer, Pamela (Hrsg.): Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt. Wiesbaden 2004; 295 – 311. - Vergleiche: Whitehead 2007.





vergl.: Whitehead, Marian: Sprachliche Bildung und Schriftsprachkompetenz (*literacy*) in der frühen Kindheit. In: Fthenakis, Wassilios E./ Oberhuemer, Pamela (Hrsg.): Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt. Wiesbaden 2004; 295 – 311.



# Kulturtechniken: Sachtexte lesen

B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z



## LICHT



**LICHTSTRAHLEN**  
Lichtstrahlen können manche Gegenstände durchdringen.

Das ist durchsichtig, es ist transparent. Lichtstrahlen können es durchdringen.



Dieses gefärbte Glas lässt nur einen Teil der Lichtstrahlen passieren.



Opake Gegenstände wie dieses Geschenkpapier sind lichtundurchlässig.

**REFLEXION**  
Trifft Licht auf sehr glatte Oberflächen wie Wasser, wird es zurückgeworfen, also reflektiert.



**SCHON GEWUSST?**  
In der Mitte einer Sonnenuhr befindet sich ein Stein, dessen Schatten je nach Sonnenstand auf ein Zifferblatt fällt.



**L**icht ist eine Form von Energie. Es breitet sich in Wellen aus. Ohne Licht gäbe es auf der Erde weder Pflanzen, noch Tiere und Menschen.

**LICHT UND SCHATTEN**  
Licht breitet sich geradlinig aus und kann Hindernisse nicht umgehen. Treffen Sonnenstrahlen auf einen Körper, werden sie zurückgeworfen oder von diesem Körper geschluckt. Hinter dem Körper ist kein Licht, hier ist Schatten.



Die Sonne ist die wichtigste Lichtquelle der Erde. Aus ihr gewinnen Pflanzen, Tiere und Menschen Energie.



**SCHATTEN DER HAND**  
Mit der Hand und einer Lichtquelle kann man Schatten an Wände werfen.



**PFLANZEN UND LICHT**  
Pflanzen stellen mithilfe von Licht die Nährstoffe, die sie brauchen, selbst her. Erhalten sie kein Licht, sterben sie ab.



Dieses Blatt erhält viel Licht.



Dieses Blatt erhält wenig Licht.

Pflanzen wachsen immer dem Licht entgegen.



**LICHTQUELLEN**

Elektrische Glühlampen erhalten ihre Energie in Form von Strom.



Früher wurden Kerzen als Lichtquelle benutzt.



Chemische Stoffe lassen die Leuchtorgane der Glühwürmchen strahlen.

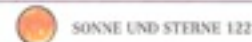


Der Blitz ist eine gewaltige Entladung von Energie. Diese verursacht den hellen Schein.



Feuerwerke sind chemisch erzeugtes Licht.

Zum Weiterlesen



79

A3



# Sprachliche Bildung, schriftsprachliche Bildung: *Literacy*-Konjunktur?

A3

## Literacy – im engeren Sinne:

an aspect of living and coping in a **community**; as a **cultural tool**, which changes the ways in which a language group thinks and gets things done; literacy inevitable **introduces children to diversity and controversy** and requires them **to take differing viewpoints**; huge variations in the **literacy skills and traditions** of individuals and social groups in any society; **distinctive kinds of thinking are associated with literacy**, in particular the ability to stop and reflect on ideas and events when they are captured in writing; literacy also **promotes 'disembedded' thinking**, highly theoretical, the kind of **thinking about thinking used in logic, philosophy and literary theory**.

siehe: Whitehead, Marion: *Developing Language and Literacy with Young Children*. London 2007; 51f.

Kritik: ganz offensichtlich literalitäts-, literatur-, schrift-, text- und sprachtheoretisch wie –didaktisch gesehen ungenaue, eher alltagstheoretische Bestimmungen dessen, was (schrift)sprachliche *literacy* ausmacht.

siehe: Projekt *Lesen in der Wissensgesellschaft*

## Literacy und PISA:

die OECD-Philosophie: *Grundbildung, Konkurrenzfähigkeit, Qualitätssicherung und -steigerung, Effizienz des Unterrichts?*

das Konzept der deutschen *PISA-Konsortiums*: *Literacy* oder Schriftfähigkeit? Basiskompetenzen oder Kulturtechniken? *Humankapital* oder Bildung? *PISA* oder *Bildungsforschung*? *Steuerungswissenschaft* oder *Bildungswissenschaft*? *Psychometrischer Empirismus* oder (*fach*)*didaktische Empirie*?

*PISA*-kritisch: Jahnke, Thomas/Meyerhöfer, Wolfram (Hgg.): *Pisa & Co Kritik eines Programms*. Hildesheim/Berlin 2007: - Eine Kritik der *Testideologie* von *PISA* und der *OECD*.

*OECD*-kritisch: Flitner, Elisabeth: *Pädagogische Wertschöpfung. Zur Rationalisierung von Schulsystemen durch public-private-partnership am Beispiel von PISA*. In: Jürgen Oelkers, u.a. (Hg.): *Rationalisierung und Bildung bei Max Weber*. Bad Heilbrunn 2006; 245-266. Siehe auch: [www.forum-kritische-paedagogik.de/start/request.php?222](http://www.forum-kritische-paedagogik.de/start/request.php?222) (Download 8.2.08). - Eine Kritik der *OECD*-Institutionen.

# Sprachliche Bildung, schriftsprachliche Bildung: *Literacy*-Konjunktur?

*Literacy, Literalität, Literatur*: Theorie(n) des Lesens und des Schreibens von Texten; der Produktion und Rezeption von Texten:

die Schrift: eine Notation der grammatischen Interpretation der Rede  
eine Form der Externalisierung des Denkens

der Text: ein Medium der Überlieferung, der Speicherung, der Erzeugung und der Aneignung des Wissens

die Literatur: ein Medium der Darstellung erlebter, erinnelter und möglicher Welten

*Literacy*: der Besitz elementarer schriftsprachlicher Fähigkeiten...  
... als ein Verfügen über *elementare Kulturtechniken*

*Literale Bildung*:

... als ein Verfügen über verschiedene Fähigkeiten und Fertigkeiten der (re)konstruktiven Aneignung literaler Ausdrucks-, Darstellungs- und Mitteilungsformen

*Literacy* im weiteren Sinne:

ein Verfügen über die elementaren *Kulturtechniken des Lesens, Schreibens, Rechnens*

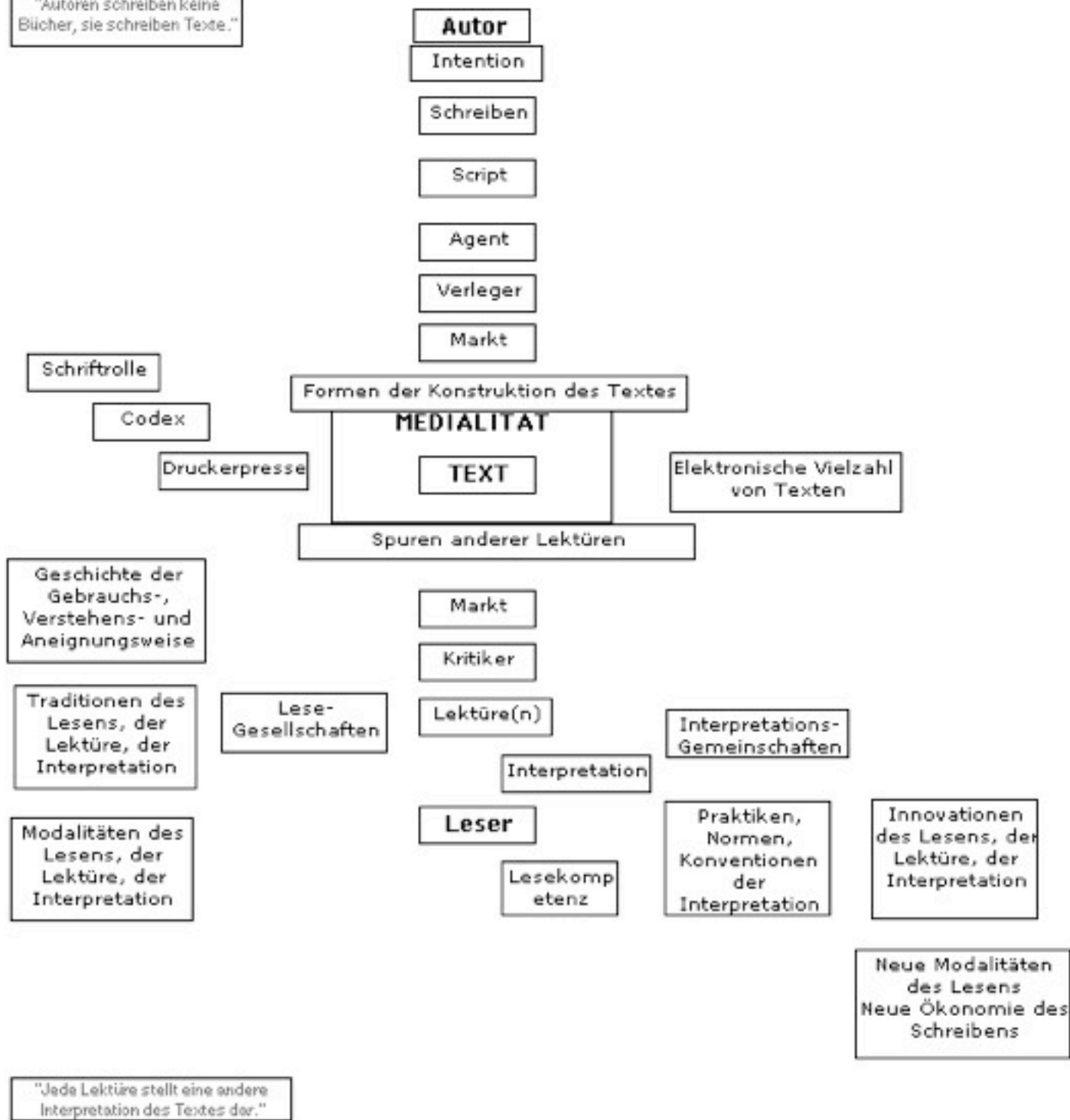
*Literalität*: [Aktualität und Tradition](#)

[Chartier und Rorty](#)

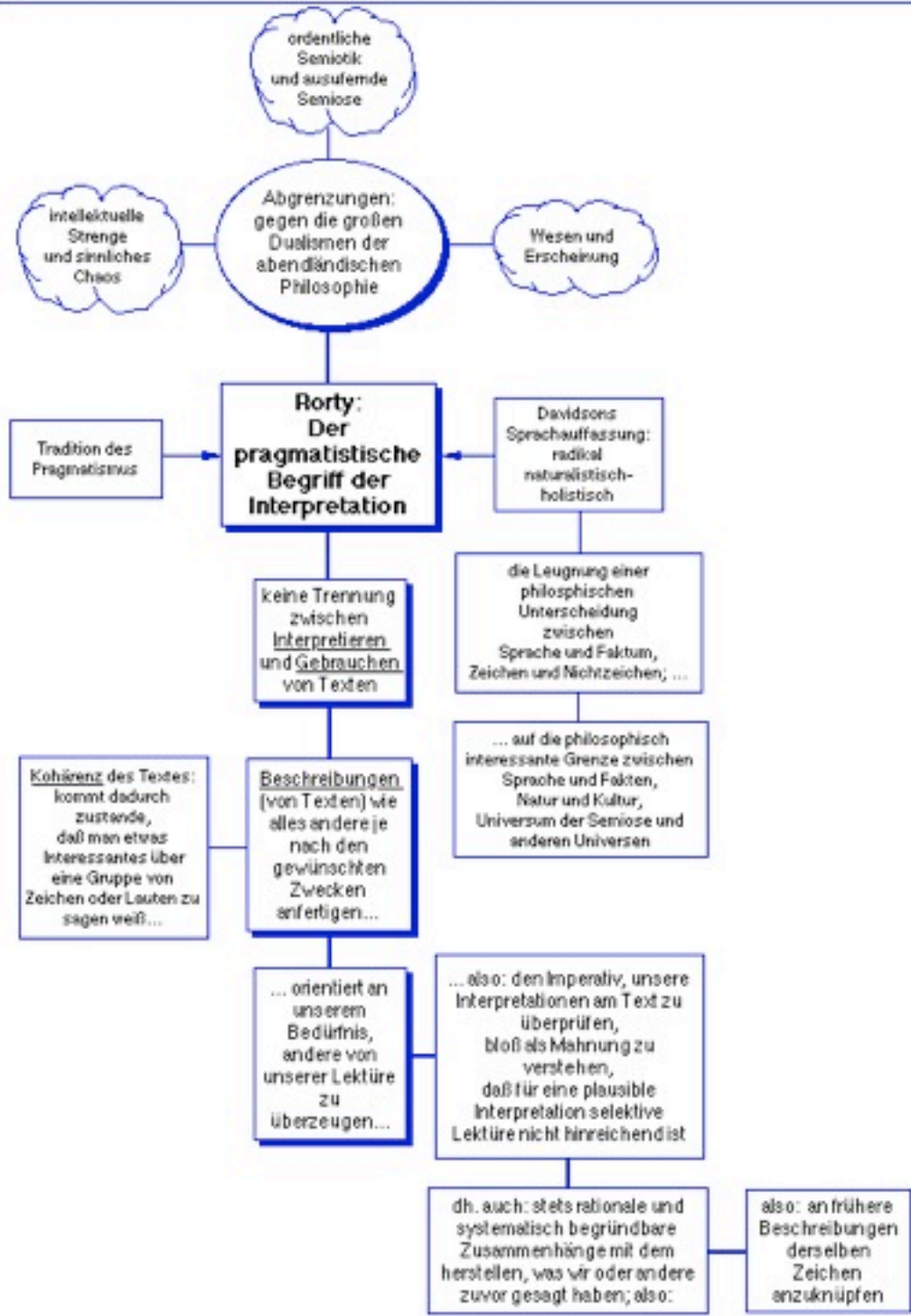
[Förderung von Lesekompetenz \(BMBF\)](#)

A3

"Autoren schreiben keine Bücher, sie schreiben Texte."

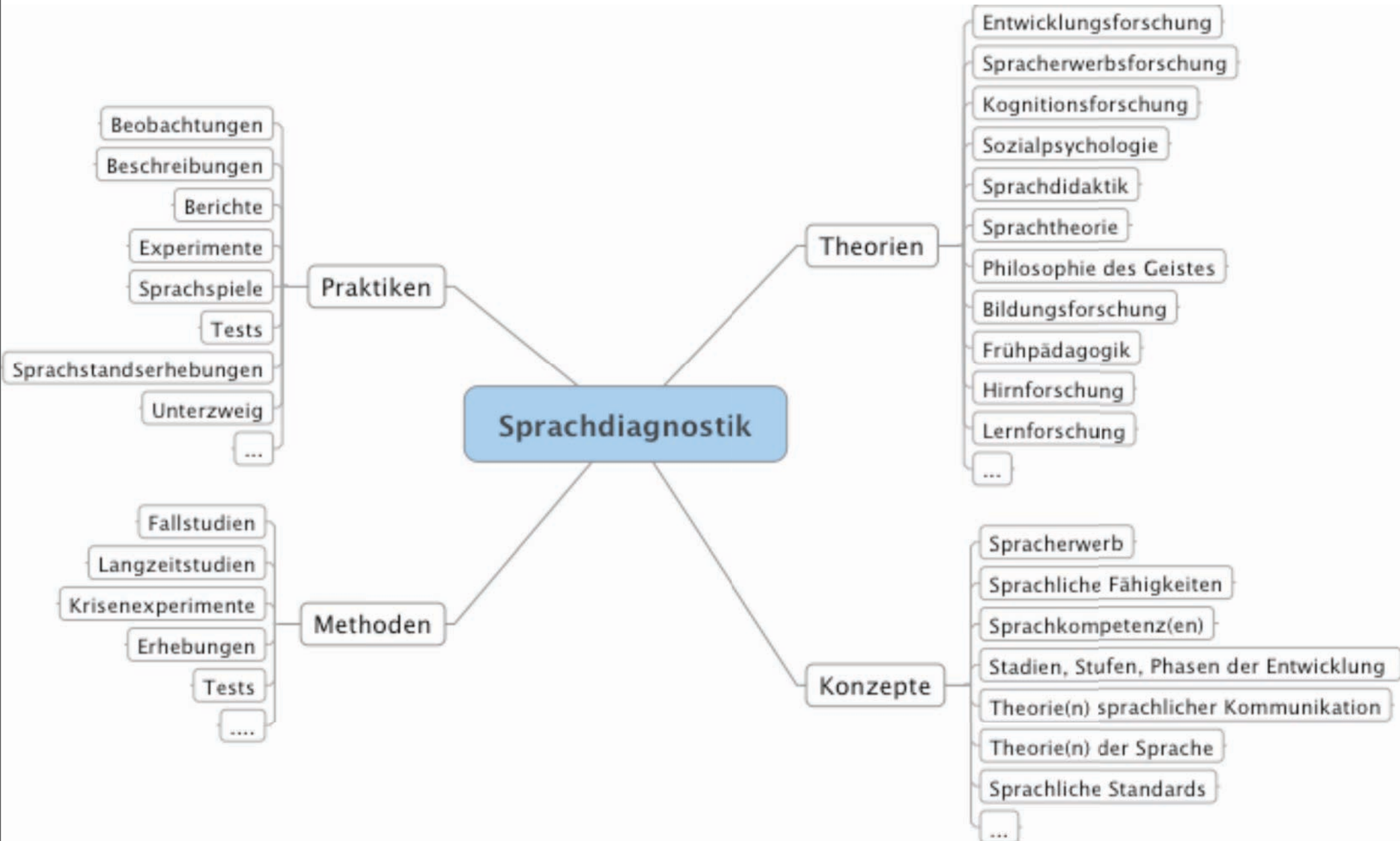


**RORTY:** "Wir lesen Texte stets vermittelt durch andere Texte, Menschen, Obsessionen, Informationen etc. und lassen uns überraschen; und hoffen dabei vielleicht, daß der Text einen veranlassen wird, etwas anderes zu wollen; einem also helfen mag, seine Absichten und damit sein Leben zu verändern."





# Sprachdiagnostik: [Wissenschaftliche Bezugsrahmen](#)



**Prof. Dr. Bernd Switalla, Universität Bielefeld**

Thema:

## **Sprachförderung und Erkennung von Sprachdefiziten - wie Kinder sprechen lernen**

anschließende Podiumsdiskussion moderiert von  
Michael Petz, Leiter des Robert-Wetzlar-Berufskollegs

mit

Renate Hendricks, Bonns Landtagsabgeordnete  
Ulrich Mickley, Leiter der Kindertagesstätte Haus 1 der ev. Kliniken Bonn GgmbH  
Birgid Heifer, Lerntherapeutin und Initiatorin der Heifer-Methode  
Carmen Deffner, Projekt Kon-Lab

**Donnerstag, 12. März 2009, um 19.30 Uhr,**

**im Robert-Wetzlar-Berufskolleg,  
Kölustr. 229, Raum BU 4, 53117 Bonn**

**BonnerBildungsImpulse** richten sich an alle interessierten Bürger und Bürgerinnen, Eltern, Erzieher und Erzieherinnen, Lehrer und Lehrerinnen, Politiker und Politikerinnen und alle, die Bildung für wichtig erachten.

**BonnerBildungsImpulse** geben Anstoß zu Diskussionen über Bildungsthemen und knüpfen Netze zwischen Menschen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen.

**BonnerBildungsImpulse** setzen sich zur Aufgabe, Wissen zu bündeln und Handlungsoptionen für die Politik aufzuzeigen.

**BonnerBildungsImpulse mischen sich ein!**

Initiatoren:

Ralf Dietl, Annette Dittmann-Weber, Felix Düßdorf, Gisela Gebauer-Nehring, Traudel Gebing-

# GRAMMATIK

## Sprachliche Praxis

- Knowing How vs. Knowing That
  - Regelbefolgen vs. Regeln darstellen
  - Regeln? Grenzen des Bildes
- Gebrauch und Verständnis der Sprache
  - Alltäglicher Sprachgebrauch
  - Alltagswissen über die Sprache
  - Altlasten der Sprachtheorie
- Sprachkultur und Sprachgeschichte
- Sprachwandel
- Spracherwerb

## Sprachbeschreibung

- (1) Sprachanalyse
  - Explication der sprachlichen Äußerung
    - ... **so Mülltiere...**
    - Intention, Gehalt, Form des sprachlichen Ausdrucks
    - Beschreibungsaspekte Pragmatik, Semantik, Syntax
    - Syntakizismus vs. Pragmatismus
    - Semiotik vs. Semiologie
- (2) Grammatik der sprachlichen Formen
  - Das Sprachsystem als eine Rekonstruktion
  - Distributionsanalyse als Methode
  - Holismus als Prinzip
  - Grammatiken als Lehrbücher
  - Schrift als Medium der Grammatik der Sprache
  - Grammatisches Wissen als schriftsprachliche Kompetenz
- (3) Rekonstruktion der Genese der sprachlichen Form(en)
  - Kulturell-historische Genese
  - Ontogenese
    - Elemente vs. komplexe sprachliche Formen
    - Entwicklungslogik der Aneignung
    - Grammatikalisierung

## Grammatiktheorien

- Grammatiken im Kopf vs. Grammatiken auf dem Papier
- Eine Sprache hinter dem Sprechen vs. über das Sprechen
- Sprachliche Universalien vs. kommunikative Konventionen

# Exkurs: Grammatische Kompetenz, Grammatiktheorie

**Grammatische Kompetenz** hat, wer sprachanalytische Kompetenz hat; wer in Situationen der Darstellung von Verständnissen Intention, Gehalt und Form sprachlicher Äußerungen bzw. ihrer (schrift)sprachlichen Ausdrücke unter pragmatischen, semantischen und syntaktischen Aspekten darstellen und erläutern kann. Und dabei mit angemessenen Beschreibungen und Unterscheidungen grammatischer Sachverhalte vertraut ist; etwa mit jenen der aktuellen wissenschaftlichen Grammatiken des Deutschen.

Wer die (**schriftkompetenzgebundene**) Kunst beherrscht, jene besonderen Regeln anwenden und erläutern zu können, derer sich bedient, wer sprachliche Ausdrücke in Sätze, Wörter, Silben und einfache Laute, Phoneme, analytisch zu zerlegen und dann wieder synthetisch zusammensetzen vermag. Grammatische Kompetenz hat also eine Person, die sprachliche Sachverhalte analytisch und begrifflich angemessen zu beschreiben vermag; eine Person, die die Handhabung grammatischer Verfahren, insbesondere die der **Distributionsanalyse** beherrscht.

Grammatische Kompetenz ist kein irgendwie intuitives **Knowing How** sondern ein reflexives, ein ausdrückliches **Knowing That**. Beides zu verwechseln, hat zu einer grammatik- und sprachtheoretisch folgeschweren Verwechslung geführt: zur Verwechslung der praktischen Kenntnis und Vertrautheit der Interpretation und Formulierung sprachlicher Ausdrücke mit einem nachgerade schulgrammatischen Lehrbuchwissen darüber:

das **implizite Regelsystem der Sprache**, die grammatische Regelkompetenz – angeblich als fest verdrahtetes Regelsystem in den Köpfen der Sprecher, die Fiktion der psychischen Natur derartiger Fähigkeiten, psychologisierende und **mentalistische Sprachwissenschaft** und Logik des ausgehenden 19. Jahrhunderts; die in linguistischen oder logischen Darstellungen der Sprachpraxis benutzten Regeln als 'wirkliche Operationsregeln' des Geistes oder des Gehirns hypostasiert; die **psychophysische 'Realität'** der Sprachkompetenz als ein im Gehirn repräsentiertes Regelsystem: empirisch aber nicht nachweisbar...

**Diagnostische Fiktion:** die so verstandene universalgrammatische Basiskompetenz lasse sich mit Hilfe geeigneter diagnostischer Praktiken dann auch ontogenetisch bestimmen: grammatische Basiskompetenzen könnten dann im Hinblick auf elementare Entwicklungsfortschritte bzw. Entwicklungsdefizite erforscht werden, aus den konstatierten Ist-Zuständen könnten (diagnostisch wie therapeutisch folgenreiche, nämlich prognostisch relevante) Interventionen im Hinblick auf wünschenswerte Soll-Zustände abgeleitet werden...

Aber – **die sprachliche Praxis**, das sprachliche Handeln ist der primäre sprachanalytische Gegenstand. Die Entwicklung, die Aneignung der sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Gegenstand der Spracherwerbsforschung: **die menschliche Sprachfähigkeit** als real mögliche, gemeinsame Sprachpraxis ist eine Kulturleistung bzw. kulturelle Institution, keine Naturtatsache. **Die Grammatiken der Sprache(n)**, die Grammatiklehrbücher als Anleitungen zum Verständnis grammatischer Sachverhalte. (Siehe: Kambartel, Friedrich/Stekeler-Weithofer, Pirmin: Sprachphilosophie. Methoden und Probleme. Stuttgart 2005. Hier: Kap. Grammatiktheorie.)

# Tomasello (2008): Menschliche kooperative Kommunikation

## human cooperative communication:

emerged phylogenetically as part of a broader *adaption for collaborative activity and cultural life in general* (324f):

*skills of recursive mindreading* leading to the formation of joint goals, which then generated joint attention to things relevant in those joint goals (324);

*first pointing and then pantomiming* arose as ways of coordinating the collaborative activity more efficiently (324);

offering help by *informing* may have risen by processes of *indirect reciprocity*; this created a *public space of mutual expectations about how cooperative communication should work* (325);

*sharing emotions and attitudes with others* may have arisen as ways of social bonding and expanding common ground within social group (325);

human skills of imitation enabled humans to create and acquire from others iconic gestures used as holophrases (requiring the communicative intention to even get on the ground), which quite naturally experience a *'drift to the arbitrary' in the transmission process* (325);

eventual switch to totally *arbitrary vocal conventions*: only possible because these conventions were first used in conjunction with (...) more naturally meaningful *action-based gestures* (325)

# Tomaseello (2008): die grammatischen Dimensionen sprachlicher Kommunikation

## *the grammatical dimensions of human linguistic communication:*

*consists in the conventionalization and cultural transmission of linguistic constructions – based on general cognitive skills, as well as skills of shared intentionality and imitation – in order to meet the functional demands of the three basic communicative motives, leading to a grammar of requesting, a grammar of informing, and a grammar of sharing and narrative (326);*

*with the emergence of the informing function and referents displaced in time and space, there arises a need for grammatical devices to*

- (i) identify absent referents by grounding them in the current joint attentional frame (...),*
- (ii) syntactically mark the roles of the participants, and*
- (iii) distinguish requestive from informative communicative motives“ (326);*

*with the emergence of the sharing motive and utterances intended to narrate complex series of events displaced in time and space, there arises a need for grammatical devices to*

- (i) time stamp and relate events to one another, and*
- (ii) track participants across events; ... functional demands <which> lead to a grammar of sharing and narrative (327).*

## *the particular grammatical constructions of particular languages:*

*created by a conventionalization process (grammaticalization and other processes) in cultural-historical time, depending crucially on joint goals for communicating, common conceptual ground, and some basic processes of cognition and information processing (327);*

*the group-level processes involved here also create the normativity of constructions as ‘grammatical’ (327).*



# Tomasello (2008): die Theorie der (Genese der) sprachlichen Kommunikation

<Konzept im ganzen>:

our position on *the mentalistic and altruistic structure of early communication* (334), shared intentionality as the basis for human cooperative communication derive from *the philosophical analysis of communication* provided by classic scholars such as Wittgenstein (1953), Grice (...) and Lewis (..) <usw.> (334);

*Grice*: the central unifying concept is something like recursive mindreading (335);

*notion of recursivity* (335): ... there was a point at which individuals simply began to understand something like 'he sees me seeing it' (336/7).

<Kontingenz der *Phylogenese* und 'Arbitrarität' der historisch-kulturellen Genese linguistischer und grammatischer Konventionen>: 341f: if human social life had evolved in a different direction (...) (342).

origin of grammar, <evolutions- und kulturhistorisch>:

The *origin of grammar in human evolution* (...) was part of of a single process in which humans began *to conventionalize means of communication*. That is, it was a stepwise process in which *emerging new communicative motives for informing and sharing/narrative* placed new functional pressures on individuals already requesting things from one another with 'natural' gestures, and then holophrastic conventions. In response, humans created *conventional syntactic devices for structuring multiunit utterances grammatically* – and so meeting the *new communicative needs* precipitated by informing and sharing – and these became conventionalized into *Gestalt-like linguistic constructions: prepackaged patterns of linguistic conventions and syntactic devices* for recurrent communicative functions. (...) The *passing along of grammatical constructions across generations* requires not just *cultural learning and imitation*, but also the *ability to (re-)construct patterns of language use from experienced acts of linguistic communication*. (Michael Tomasello 2008; 338f)



# Tomasello (2008): Sprachliche Fähigkeiten, Sprachkompetenz

<Sprachliche Kommunikation, Sprachkompetenz, Sprache> (342ff):

*linguistic acts* are social acts that one person intentionally directs to another... in order to direct her attention and imagination in particular ways so that she will do, know, or feel what he wants her to (343); these acts work only if the participants are both equipped with a psychological infrastructure of skills and motivations of shared intentionality evolved for facilitating interactions with others in collaborative activities (343);

*language, or better, linguistic communication*, is thus not a kind of object, formal or otherwise; rather it is a form of social action constituted by social conventions for achieving social ends, premised on at least some shared understandings and shared purposes among users (343);

*human languages* may in their turn contribute to further developments in the originating skills; *modern human collaboration and culture* are as complex as they are mainly because they are typically organized and transmitted via *linguistic conventions* (343); *cooperative communication...* facilitates ever more complex forms of collaboration in a *coevolutionary spiral* (343/4);

*participating in conventional linguistic communication* and other forms of shared intentionality takes basic *human cognition* in some surprising new directions (344):

... these *unique forms of human conceptualization... perspectival cognitive representations...* the to-and-fro of various *kinds of discourse* in which *different perspectives* are expressed toward shared topics in the participant's common ground (344);

„The *cooperative infrastructure of human communication, including conventional linguistic communication*, thus not only arises from but also contributes to humans' uniquely cooperative cultural ways of living and thinking.“ (344)

the coevolutionary process by which basic cognitive skills evolve phylogenetically, enabling *the creation of cultural products historically*, which then provide developing *children with the biological and cultural tools they need to develop ontogenetically* (345).

## Michael Tomasello: Origins of Human Communication. Cambridge (Mass.)/London 2008.

### The Grammatical Dimension (Tomasello 2008; 243ff):

#### Three major motives of human cooperative communication:

requesting, informing, and sharing.

as evolutionary steps:

... in terms of the grammar of requesting, the grammar of informing, and the grammar of sharing in narrative (293);

schematisch skizziert: 294; the conventionalization process, taking place in cultural-historical time (294).

#### requesting:

prototypically involves only you and me in the here and now and the action I want you to perform, combinations of natural gestures and/or linguistic require no real syntactic marking but only a kind of 'simple syntax' in a grammar of requesting

#### informing:

when we produce utterances designed to inform others helpfully, this often involves all kinds of events and participants displaced in time and space, and this creates functional pressure for doing such things as marking participant roles and speech act functions with 'serious syntax' in a grammar of informing.

#### sharing:

when we want to share with others in the narrative mode about complex series of events with multiple participants playing different roles in different events, we need even more complex syntactic devices to relate the events to one another and to track the participant across them, which leads to the conventionalization of 'fancy syntax' in a grammar of sharing and narrative. (244f)

different ways of fulfilling the functional demands of simple, serious, and fancy syntax;

embodied in grammatical constructions

conventionalized in different groups via grammaticalization

origin of grammatical conventions: thus highlight the ongoing dialectic between biological and cultural evolution. (245)

## grammar of requesting:

engaging in mutualistic collaboration – this created some joint attentional frames and common ground (247)

e.g.: children's earliest language:

many of children's earliest one-word utterances, their holophrases, are actually combinations of pointing and language, gesture-word combinations (264); earliest multiword-utterances (265): a relational or event-word is used with a wide variety of object labels (*More milk, Ball gone*) – these pivot schemas: as fairly direct manifestations of their growing conceptualization of event-pattern structure (266), using their early pivot schemas to partition scenes conceptually with different words (267); also: joint attention – imitation – pointing – words + icons – request and more then (269).

## grammar of informing:

the context of collaborative activities and joint attention (270); informing prototypically involves events and participants beyond me and you in the here and now, as they concern things about which the recipient is currently ignorant (271);

at least three new communicative challenges:

- (1) identifying: the communicator must have ways for making reference to absent or unknown objects and events;
- (2) structuring: the communicator must have ways to syntactically mark such things as who did what to whom (including third parties);
- (3) expressing: the communicator gives some expression to his motives (and sometimes other attitudes) as additional information to help the recipient infer his social intention (271ff);

conventionalization: each of the different languages of the world, both spoken and signed, has its own syntactic order and other grammatical conventions for structuring utterances so as to solve the various problems raised by informative communication, e.g. the English passive construction = a certain arrangement of certain constituents for a specific communicative function = this more functional view of grammar (275).

what grammar <of informing> consists in immediately:

is a set of conventional devices and constructions – conventionalized differently in particular languages – for facilitating communication when complex situations outside the here and now need to be referred to. (277).

main innovation we are targeting in the grammar of informing:

is the communicator's use of conventional syntactic devices

- (1) to identify the referent,
- (2) to structure the utterance as a whole for the recipient by indicating the different roles being played by the participants in the event,
- (3) to express motive and attitude conventionally; these functions – as different languages embody them in very different ways (281).

## grammar of sharing and narrative (282ff):

### complex constructions (286ff):

This kind of extended discourse leads to the most complex, utterance-level, syntactic constructions in a language.

(1) in terms of identifying: noun phrases, verbal constructions, perspective and emphasis changing constructions, <*who*-sentences>;

(2) in terms of structuring: constructions that relate events to one another and to participants in complex yet systematic ways;

(3) in terms of expressing: special constructions designed to indicate different speech act functions (motives) such as questions and commands; other constructions expressing speaker attitudes, or concerning desire and volition: *I want*, *I must do...* , or as reports about other people's psychological states or attitudes toward events: *I know*, *I believe...* –

### <history of conventionalisation>:

many, if not most, of the very most complicated grammatical constructions of a language are conventionalized historically from larger discourse sequences in order to manage the many complexities of engaging in extended discourse and narrative with multiple-event structure (290).

### the evolutionary rationale for people sharing information, emotions, and attitudes with others (290ff):

sharing is a way of expanding our common ground with others and so expanding our communicative opportunities and, in the end, making us more like them and enhancing our chances of social acceptance; telling narratives contributes to this process, our shared evaluations of the characters and their actions as we tell these stories are an important bonding mechanism.

## grammaticality:

is actually just another instantiation of social norms for everyday behavior (291), but with the added force of especially frequent habitual behavior (292).

## conventionalization of linguistic constructions (295ff):

the processes by which communicative devices are conventionalized are not processes of biological evolution, but rather of cultural-historical processes (296);

constructions: communicators...

have already available in the speech community prepacked internally complex communicative conventions known as linguistic constructions;

Gestalt properties of the conventionalized grammatical constructions independent of the meanings of the individual words, construction as a whole (297);

abstract constructions are essentially patterns of use – children must (re-)construct them across individual learning experiences with different exemplars of the construction. (298)

transmission of linguistic constructions (299ff):

created and transmitted across generations: language change, language creation in open and dynamic human communication (communicator and recipient), language acquisition:

children's functional reanalysis <= reconstructive understanding the expressive logic of the complex utterance>

creation and change of grammatical constructions... depends crucially on the way common ground and joint attention work (307).



## linguistic universals, diversity (309ff):

the empirical fact: very different grammatical principles (309):

but there are universals:

things as agents acting on objects, objects moving from and to locations (...); a large set of communicative functions in common: to request, to inform, to share (311);

and: different grammatical principles and linguistic conventions:

specifically linguistic and grammatical principles – not based on general processes of human cognition and communication (311); the Chomskian hypothesis of an innate universal grammar thus currently has no coherent formulation (312);

human groups each create their own linguistic conventions, including grammatical conventions, that change so incredibly rapidly over time; many of the changes of grammatical structure result from the inherent messiness of children reconstructing abstract constructions from individual instances of language use, given that every child has a slightly different linguistic experience from every other. (314)

### grammar or syntax (315ff):

grammar presupposes intentional communication, at the very least, and then grammatical devices and constructions structure multi-unit utterances in functionally meaningful ways; conventional grammatical devices and constructions (...) are cultural-historical products created by specific cultural groups for meeting their communicative needs.

## human linguistic communication (315):

built on top of human cooperative communication in general – both universals and diversity; the same basic cognitive, social-cognitive, communicative, and vocal-auditory capacities <but> modern human groups conventionalized their own linguistic conventions and constructions (315);

the grammatical constructions of modern human languages are thus products of a long and complex series of events in human history, involving both evolutionary and cultural processes (317).

### creation and modification of grammatical constructions (317):

is possible, in the current account, only because human engage with one another communicatively as a joint activity with a common goal, and the communicator leaves much unsaid if it can be assumed to be in common ground and so practically inferred by the recipient – so that individuals outside this joint attentional cocon quite often analyze which parts of the utterance are serving which functions in novel ways; <dabei sind> the fundamental skills and motives of shared intentionality (...) still at heart of the process (317).

# Literaturhinweise

Bertram, Georg W./Lauer, David/Liptow, Jasper/Seel Martin: In der Welt der Sprache. Konsequenzen des semantischen Holismus. Frankfurt am Main 2008.

Brandom, Robert B.: Articulating Reasons. An Introduction to Inferentialism. Cambridge (Mass.)/London 2000.

Brandom, Robert B.: Between Saying & Doing. Towards an Analytic Pragmatism. Oxford 2008.

Bredel, Ursula: Sprachstandsmessung - eine verlassene Landschaft. In: BMBF (Hg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin 2005; 77 - 119.

Croft, William: Radical Constructional Grammar. Syntactic Theory in Typological Perspective. Oxford 2001.

Davidson, Donald: Seeing through Language. In: Preston, J.: Thought and Language. Cambridge 1997.

Ehlich, Konrad: Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund: Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. In: BMBF (Hg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin 2005; 11 - 75.

Fried, Lilian et. al.: Delfin 4 - Sprachförderorientierungen. Eine Handreichung. Herausgegeben vom Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf 2008.

Fried, Lilian/Briedrigkeit, Eva: Sprachförderkompetenz – Selbst- und Teamqualifizierung für Erzieherinnen, Fachberatungen und Ausbilder. Berlin Düsseldorf Mannheim 2008.

Kambartel, Friedrich/Stekeler-Weithofer, Pirmin: Sprachphilosophie. Methoden und Probleme. Stuttgart 2005.

Schneider, Hans-Julius: Phantasie und Kalkül. Über die Polarität von Handlung und Struktur in der Sprache. Frankfurt am Main 1992.

Schnieders, Guido/ Komor, Anna: Eine Synopse aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung. In: BMBF (Hg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin 2005; 261 - 342.

Switalla, Bernd: Lässt sich kindliche Dialogfähigkeit testen? Argumente für eine ´reflexive Sprachdiagnostik´. In: Boueke, Dietrich/Klein, Wolfgang: Untersuchungen zur Dialogfähigkeit von Kindern. Tübingen 1983; 269 - 297.

Taylor, Charles: Bedeutungstheorien. In: Taylor, Charles: Negative Freiheit? Zur Kritik des neuzeitlichen Individualismus. Frankfurt am Main 1992; 52 – 117. (Original Cambridge 1985)

Tomasello, Michael: Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens. Frankfurt am Main 2002.

Tomasello, Michael : Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition. Cambridge/London 2003.

Tomasello, Michael: Understanding and Sharing Intentions: The Origins of Cultural Cognition. In: Behavioral and Brain Sciences 28, 2005; 675 - 691.

Tomasello, Michael: Origins of Human Communication. Cambridge (Mass.)/London 2008.

Wittgenstein, Ludwig: Bemerkungen über die Philosophie der Psychologie. Herausgegeben von G. E. M. Anscombe und G. H. von Wright. Frankfurt am Main 1982.

# Michael Tomasello (2008): Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: die Genese der Sprachfähigkeit: Gesten und Worte

## Ontogenetic Origins

cooperation model of human communication

shared intentionality

full intentional structure

Gricean communicative intentions

human cooperative communication

transition from prelinguistic gestural communication to linguistic communication in human ontogeny

## prelinguistic gestural communication

### infant pointing

infants attempting to influence the intentional/mental states of others

communicative motives

declarative pointing

as expressives: the infant seeks to share an attitude with an adult about a common referent

as informatives: the infant's intention to help others by providing them with relevant information

imperative pointing

cooperative imperatives

pointing: three general classes of social intention

to share emotions and attitudes with others

to help others by informing them of useful or interesting things

to want others to help them in attaining their goals

common ground

shared experience: joint attention, common ground

relevance inferences: based on cooperative reasoning and common ground

## linguistic communication

iconic gestures (pantomiming)

decline of iconic gestures, increasing pointing gestures as infants begin learning language

humans began to use vocal conventions they replaced not pointing, but pantomiming

## language acquisition

children's earliest language acquired inside routine collaborative interactions with mature speakers of language

children become able to learn new words

in all kinds of collaborative interactions

## using linguistic conventions

gesture first – thus setting up the shared intentionality infrastructure of language for use with prelinguistic gestures

pointing and linguistic utterances have the same 'information structure'

many of children's early utterances are combinations of gestures (mostly pointing) and words

## origines of linguistic communication: the ontogenetic pattern

uniquely human forms of cooperative communication emerge in prelinguistic gestural communication(esp. in pointing gesture)

# Michael Tomasello (2008): Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens*: die Genese der Sprachfähigkeit

## **Menschliche kooperative Kommunikation:**

ihre inhärente sozial-kognitive Infrastruktur

deren inhärente intersubjektive Intentionalität

... Kommunikation, phylogenetisch **emergiert** als Teil einer umfassenderen Anpassung im Rahmen kollaborativer Praktiken und kultureller Praxis im ganzen

## **Sprachliche Kommunikation: ihre funktionalen Erfordernisse und ihre konstruktionalen Schemata:**

etwas erbitten, die anderen informieren, sich anderen mitteilen.

## **Sprachliche Kommunikation, ihre elementaren grammatische Dimension:**

Konventionalisierung und kulturelle Übertragung sprachlicher Konstruktionen: Grammatik des requesting, Grammatik des informing, Grammatik des sharing und der narration führend

## **Drei wesentliche funktionale Dimensionen und konstruktionalen Schemata:**

etwas erbitten: Funktionen und Formen: einfache Syntax

den anderen informieren: Funktionen und Formen: komplexere Syntax

sich anderen mitteilen: Funktionen und Formen: kreative Syntax

## **Konventionalisierung: ein kulturell-historischer Prozess; Emergenz komplexerer Kognition**

zum Beispiel: die Genese sprachlicher Konstruktionen der Artikulation von Geschichten

## **Linguistische Konstruktionen: Bedeutung tragende Konstruktionen für den Gebrauch der Sprache**

### **Grammatische Konstruktionen:**

Ergebnis, Folge emergenter Grammatikalisierung

grammatische Konstruktionen/Strukturen: keine formalen linguistischen Universalien!

### **Grammatikalisierung:**

“**Today’s morphology is yesterday’s syntax**” und “**today’s syntax is yesterday’s discourse**” (Tomasello)

zum Beispiel: die Grammatik der Narration, des Erzählens, der Geschichten

siehe: Michael Tomasello: Origins of Human Communication. Cambridge (Mass./London) 2008.



# Michael Tomasello: Entstehung und Entwicklung *kulturellen Denkens: die Genese der Verstehensfähigkeit*

## **great ape intentional communication:**

especially as manifest in gestures: road to...

## **human cooperative communication:**

more complex, because *its underlying social-cognitive infrastructure* comprises skills and motivations for shared intentionality

evidence for the various components of the hypothesized cooperative infrastructure: the ontogeny of human infants' gestural communication, before language acquisition begins

*human cooperative communication emerged phylogenetically as part of a broader adaption for collaborative activity and cultural life in general*

## **linguistic communication, its functional demands, and its constructional devices:**

*requesting, informing, and sharing...*

## **linguistic communication, its grammatical dimension:**

*consists in the conventionalization and cultural transmission of linguistic constructions* –based on general cognitive skills, as well as skills of shared intentionality and imitation

in order to meet the functional demands of the three basic communicative motives=

leading to a grammar of requesting, a grammar of informing, and a grammar of sharing and narrative

## **three major functional motives and constructional devices:**

requesting: demands and devices; simple syntax

informing: demands and devices; serious syntax

sharing: demands and devices; fancy syntax

## **conventionalization:**

*as a cultural-historical process*

emerging (higher) cognition

e.g. grammar of linguistic constructions for articulating sharing

## **linguistic constructions:**

as meaning-bearing structures for use

## **grammatical constructions:**

as products/effects of emerging grammaticalization

grammatical constructions/structures: no formal linguistic universals

## **grammaticalization:**

*“Today's morphology is yesterday's syntax” und “today's syntax is yesterday's discourse” (Tomasello)*

e.g. grammar of narrative

siehe: Michael Tomasello: Origins of Human Communication. Cambridge (Mass./London) 2008.