

### **Ausbildungen im Vergleich**

- **Krethi und Plethi im sonderpädagogischen Angebot?**
- **Auf dem Weg nach Bologna**
- **Sonderpädagogik im Sonderfall?**
- **Die Ausbildung der «Docenti di sostegno pedagogico» im Tessin – ein Unikum in der Schweiz**
- **Konstruktion von Weiterbildung im Hinblick auf Lernen und Transfer**

### **und ausserdem**

- ▶ **Gedanken über zukünftige Entwicklungen der Klientel in der Heil- und Sonderpädagogik**
- ▶ **Wie Kinder sprechen lernen**

# Inhalt

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Myrtha Meuli:</b><br><b>Editorial</b>  | <b>1</b>  |
| <b>Rundschau</b>  | <b>2</b>  |
| <b>Schwerpunkt: Ausbildungen im Vergleich</b>   |           |
| ● Myrtha Meuli:<br><b>Krethi und Plethi im sonderpädagogischen Angebot?</b>   | <b>5</b>  |
| ● Die SZH im Gespräch mit Urs Strasser:<br><b>Auf dem Weg nach Bologna</b>  | <b>8</b>  |
| ● Edith Hassler und Hans Studer:<br><b>Sonderpädagogik im Sonderfall?</b>   | <b>12</b> |
| ● Die SZH im Gespräch mit Edo Dozio:<br><b>Die Ausbildung der «Docenti di sostegno pedagogico» im Tessin – ein Unikum in der Schweiz</b>            | <b>15</b> |
| ● Claude Bollier, Joseph Eigenmann, Barbara Forrer und Markus Sigrist:<br><b>Konstruktion von Weiterbildung im Hinblick auf Lernen und Transfer</b> | <b>19</b> |
| ▶ Riccardo Bonfranchi:<br><b>Gedanken über zukünftige Entwicklungen der Klientel in der Heil- und Sonderpädagogik</b>                               | <b>24</b> |
| ▶ Margrith Lin-Huber:<br><b>Wie Kinder sprechen lernen</b>  | <b>30</b> |
| <b>Dokumentation zum Schwerpunkt / Bücher / Materialien / Forschung / Agenda</b>  | <b>37</b> |
| <b>Offene Praktikumsstellen</b>   | <b>44</b> |
| <b>Anzeigen</b>   | <b>45</b> |
| <b>Impressum</b>  | <b>36</b> |

**Herausgeber:**

**Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik, Theaterstrasse 1, 6003 Luzern, Tel. 041 226 30 40, [www.szh.ch](http://www.szh.ch)**

Margrith Lin-Huber

## Wie Kinder sprechen lernen

### Spracherwerb im kulturellen Kontext

Die Autorin hat sich den 90. Geburtstag des Kognitionspsychologen Jerome Bruner am 1. Oktober 2005 zum Anlass genommen, um die Bedeutung seiner kulturpsychologischen Sichtweise des Spracherwerbs für die Sprachförderung in einer multikulturellen Gesellschaft zu reflektieren.

#### **Sprachförderprogramme, Mütter-Training oder «Sprachinstinkt»?**

Die Frage nach den relativen Anteilen von Natur (*nature*) und sozialer Umwelt (*nurture*) war seit jeher das zentrale Thema in der Spracherwerbsforschung. Erste nachgewiesene Experimente zur Frage nach einer angeborenen Ursprache wurden nach einem Bericht Herodots im 6. Jahrhundert vor Christus durch den Pharao Psammetichos veranlasst (zit. in Grimm & Engelkamp, 1981). Die Anlage-Umwelt-Kontroverse ist auch heute noch nicht beigelegt und findet sich in den verschiedenen Ideologien zur Sprachförderung wieder.

Einerseits dominieren linguistisch orientierte Sprachförderprogramme – heute oft in technisch raffinierte Lernsoftware verpackt – den Markt. In Erziehungsratgebern werden die Eltern aufgefordert, bereits im Mutterleib – aber mindestens gleich nach der Geburt – mit ihrem Kind zu sprechen, damit es später keine Sprachprobleme haben werde. Dazu gibt es spezielle Müttertrainingsprogramme. Andererseits macht sich Pinker (1996a) über die westlichen Mittelschichteltern lustig, welche der irrtümlichen Meinung seien, sie müssten ihren Kin-

dern das Sprechen beibringen – analog einiger afrikanischer Volksstämme, welche der irrigen Annahme wären, sie müssten ihren Kindern das Stehen und Gehen beibringen und dafür ähnlich kuriose Vorkehrungen treffen würden wie dies die westlichen «Yuppie-Eltern» für den Spracherwerb ihrer Kinder tun. In seinem Buch «Der Sprachinstinkt» will Pinker (1996b) mit dem Volksglauben aufräumen, dass Eltern ihren Kindern das Sprechen beibringen. Kein Wunder, dass die so kontrovers diskutierten Sprachförderansätze Eltern – sowie alle diejenigen Betreuungspersonen, welche sich für die Sprachentwicklung und -förderung ihrer Schützlinge verantwortlich fühlen – zutiefst verunsichern.

#### **Wie lernt ein Kind seine Muttersprache?**

In der Spracherwerbsforschung gruppieren sich in den letzten 50 Jahren verschiedene theoretische Positionen um die Frage nach Anlage und Umwelt. Es kam zu heftigen Kontroversen unter den Vertreterinnen und Vertretern der unterschiedlichen Spracherwerbtheorien.

#### Angeborene Sprachlernfähigkeit

Die Nativisten (mit ihrem prominentesten Vertreter Noam Chomsky) gingen davon aus, dass sprachliche Kompetenz genetisch angelegt sei. Das Kind erwirbt die Struktur der Sprache mit Hilfe eines angeborenen Spracherwerbsmechanismus (Language Acquisition Device LAD). Dieser Mechanismus ermöglicht es dem Kind, das Regelsystem der Sprache seiner Umwelt zu

entdecken. Die Bezugspersonen haben nur in dem Sinne Lehr- und Modellfunktion, als das Kind seine eigenen Formen und Strukturen allmählich an die Grammatik der Erwachsenen anpasst (Chomsky, 1969). Durch Pinkers (1996b) «Sprachinstinkt» erlebt die nativistische Auffassung des Spracherwerbs heute ein Comeback. Nach Pinker ist Sprache eine komplexe hochentwickelte Fertigkeit, die sich ohne bewusste Anstrengung oder formale Unterweisung beim Kind ganz spontan entwickelt. Pinkers Ausführungen ist jedoch zu entnehmen, dass auch für ihn die soziale Umwelt für den Spracherwerb von Bedeutung ist, da die Kinder beim Spracherwerb die Sprachmuster von «Rollenmodellen» analysieren und generalisieren.

#### Interaktion von Natur und Kultur

Es war der amerikanische Kognitionspsychologe Jerome Bruner, der bereits vor 30 Jahren der Kontroverse um die Natur-Kultur-Dichotomie einen interaktiven Ansatz des Spracherwerbs entgegenstellte. Er erkannte die Wechselwirkung von individuellen biologischen Anlagen und den Wirkungen des gesellschaftlich-kulturellen Kontexts und beschrieb die kulturellen Faktoren, welche den Spracherwerb beeinflussen. Nach Bruner erfordert der kindliche Spracherwerb weitaus mehr soziale Interaktionen und eine intensivere Unterstützung von Betreuungspersonen als dies aus nativistischer Sichtweise dargestellt wird. Obwohl die Fähigkeit zum Spracherwerb ein artspezifisches biologisches Merkmal ist, muss laut Bruner diese Fähigkeit in jeder Gesellschaft – durch das Erlernen der für diese Kultur spezifischen Regeln (linguistische Regeln, Sprachverwendungsregeln, soziale Interaktions- und Kommunikationskonventionen) – konkret umgesetzt werden. Erst das Zusammenspiel von angeborenen Sprachlern-

fähigkeiten (LAD) mit einem von der sozialen Umwelt angebotenen Hilfssystem zum Spracherwerb (Language Acquisition Support System LASS) ermöglicht dem Kind den Eintritt in die Sprachgemeinschaft – und damit auch in die entsprechende Kultur und Gemeinschaft (Bruner, 1987, S.15). Das Kind lernt nicht einfach sprechen, sondern wie, wo, zu wem und unter welchen Umständen es was sagen soll (Bruner, 1997, S. 84). Bruner beschreibt hier ein biologisch und kulturell fundiertes «Hilfssystem für den Spracherwerb».

#### Kommunikative Funktion der Sprache

Laut Bruner (1997) ist ein Kind von Anfang an in «spezifisch menschlicher Weise» (S. 84) aktiv. Es wandelt seine Erfahrungen in artspezifische Mittel-Zweck-Strukturen um. Deshalb interessiert es sich im Spracherwerb in erster Linie dafür, «wie man durch Sprache etwas erreicht» (Bruner, 1987, S. 14). Nach Bruner haben psycholinguistische Arbeiten die frühesten, vorsyntaktischen Stufen der Sprachentwicklung vernachlässigt, indem sie sich ausschliesslich auf den Grammatikerwerb konzentrierten. Diese Vernachlässigung der «kommunikativen Kompetenz» führte zu einem verzerrten Blick auf die grammatischen Fähigkeiten des Kindes (Bruner, 1979, S. 42f.). Bruner geht davon aus, dass gewisse kommunikative Funktionen oder Intentionen beim Kind bereits fest verankert sind, bevor es die formalen Sprachregeln beherrscht. Im sozialen Kontext lernt das Kind seine sozialen Interaktionen zu regulieren, es lernt, wie man in einem bestimmten Kontext etwas sagt. Der Kontext gibt den Rahmen vor, in dem die Interaktionen zwischen den erwachsenen Bezugspersonen und den zu sozialisierenden Kindern fortlaufend erzeugt, modifiziert und evaluiert werden. Bruner bezeichnet

solche eingespielten, standardisierten Ablaufmuster von Handlungs- und Redeaktivitäten zwischen dem Kind und der erwachsenen Betreuungsperson als «Format». Die Definition von «Formaten» ist eines der wichtigsten Mittel einer Gemeinschaft oder Kultur, die Interaktionen ihrer Mitglieder zu steuern (Bruner, 1987, S. 115).

### Spracherwerb im kulturellen Kontext

Um mehr darüber zu wissen, wie Kinder Sprache erwerben, begab sich Bruner mitten in ihr soziales Umfeld. Er verfolgte die Fortschritte zweier kleiner Kinder der englischen Sprachgemeinschaft während ihrer ersten Lebensjahre und versuchte aufzuzeigen, wie eine Mutter und ihr Kind in einer «hochgradig reziproken Interaktion» über fast ein Jahr hinweg versuchen, Übereinstimmung darüber zu erreichen, wie ein Ding benannt werden soll (Bruner, 1987, S. 57).

Bruner beschrieb die Eltern-Kind-Interaktionen in englischsprachigen gehobenen Mittelschichtfamilien. Diese gelten bis heute als Modell der Sprachförderung schlechthin. Kritiker wenden ein, dass die vorgetragenen Fallbeispiele schichtspezifisch seien und die Spiele, welche die britischen Mütter mit ihren Babys spielen, nicht repräsentativ seien für die Spiele der Mütter in aller Welt. Bruner wies sehr wohl darauf hin, dass es eine grosse Variationsbreite gebe, wie Mütter mit ihren Kinder interagieren und sprechen und machte auf schichtspezifische Unterschiede aufmerksam (Bruner, 1979, S. 24). Wenn Bruner auch nicht explizit auf mögliche kulturelle Unterschiede dieser Mutter-Kind-Interaktionen hinwies, so bestand für ihn kein Zweifel daran, dass der Gebrauch der Sprache und das Wissen über sie kulturell vermittelt wird. Ein Kind kann eine Sprache nur erlernen,

wenn die Gesellschaft, in der das Kind lebt, die Daten liefert, auf denen die angeborene Sprachfähigkeit aufbaut. Kinder entwickeln sich im Kontext einer organisierten Gesellschaft. Soziale Ordnungen und Wertvorstellungen beeinflussen bereits die ersten Interaktionen zwischen dem Kind und seiner sozialen Umwelt. Somit sind kulturelle Unterschiede im Spracherwerb gegeben (vgl. Bruner, 1983; 1997).

### **Kulturspezifische Variationen des Spracherwerbs**

Elionor Ochs und Bambi Schieffelin, zwei Kulturanthropologinnen, beschäftigten sich mit der Frage, wie sich sprachliche Interaktionen zwischen den Betreuungspersonen und den im Spracherwerb stehenden Kindern über die Sprachgemeinschaften hinweg gleichen oder unterscheiden. Sie nahmen über eine längere Zeitspanne hinweg am Alltagsleben zweier Volksgruppen im westlichen Pazifik teil – (Ochs auf West-Samoa und Schieffelin bei den Kaluli in Papua-Neuguinea) – und versuchten die Vorstellungen, Bedeutungen und Denkweisen der beobachteten Gesellschaften von innen heraus zu verstehen. Ihre transkulturellen Studien zeigen auf, dass elterliche Muster aus anderen Kulturen nicht übereinstimmen mit den Beschreibungen, wie westliche Mittelschichteltern mit ihren Kindern sprechen. Ochs und Schieffelin beschreiben die kulturspezifischen Variationen des Sprachverhaltens von Erwachsenen und Kindern im jeweiligen gesellschaftlichen Kontext. Diese ethnographischen Aufzeichnungen zeigen auf, dass die Kinder in diesen Gesellschaften von ihren Betreuungspersonen lernen, die Sprache in der Art und Weise zu gebrauchen, wie es den Wertvorstellungen der Kultur entspricht, in der diese Kinder leben (Ochs & Schieffelin, 1985).

Auch in anderen ethnographische Studien konnte aufgezeigt werden, dass sich Kulturen in der Art und Weise unterscheiden, wie mit Kindern gesprochen wird und ob kleine Kinder überhaupt als Kommunikationspartner betrachtet werden. So gibt es Kulturen, in denen Erwachsene ihre Sprache nie oder nur selten direkt an kleine Kinder richten, da man sie nicht als vollwertige Gesellschaftsmitglieder betrachtet. Erst wenn sie sprechen können, werden sie nicht mehr ignoriert. Trotzdem sind sie bei Unterhaltungen der Erwachsenen fast immer dabei und leben somit in einem sprachlich anregenden Umfeld.

Es ist davon auszugehen, dass durch die Sprache, welche die Betreuungspersonen in den verschiedenen Kulturen an die Kinder richten, die Kinder sprachlich sozialisiert werden. Aus verschiedenen kulturvergleichenden Untersuchungen wissen wir inzwischen, dass jede Gesellschaft über bestimmte Strategien verfügt, um den Kindern beizubringen das zu sagen, was in einem bestimmten Kontext richtig und wichtig ist. Vermutlich finden in allen Gesellschaften solche Sprachtrainings-Aktivitäten statt. Unterschiedlich sind die Anzahl der in solche Routinen involvierten Personen, die soziale Beziehung der Interaktionspartner (Betreuungspersonen, Peers, Fremde), das Setting (innerhalb oder ausserhalb des Haushalts, privat oder öffentlich, formell oder informell) und die Länge und Komplexität sowie die Auftretenshäufigkeit der Sprachmuster. Wenn solche Sprachtrainings-Methoden auch weltweit beobachtet werden können, so ist ihre Funktion – je nach gesellschaftlichen Erwartungen an die sprachlichen Kompetenzen (linguistische, verbal-kommunikative und verbal-soziale Kompetenzen) – unterschiedlich (siehe Lin-Huber, 1998; 2005).

## Kulturelle Vielfalt

### in der Unterstützung des Spracherwerbs

Nach Auffassung von Bruner (1987) lernen Kinder durch ihr soziales Umfeld nicht nur, wie sie sich ausdrücken sollen, sondern auch gleichzeitig, welche Normen und Werte unter denen gelten, an die sie ihre Worte richten. Kinder müssen lernen, dass ihre eigenen Sprachäusserungen nicht nur mit den Notwendigkeiten der realen Welt, sondern auch mit den kulturellen Umgangsformen koordinieren. Meiner Ansicht nach sind die in den verschiedenen Kulturen beobachteten unterschiedlichen Formen der Spracherziehung zur Unterstützung des kindlichen Spracherwerbs ein Äquivalent des von Bruner (1987) beschriebenen Spracherwerbs-Unterstützungssystems (Language Acquisition Support System; LASS) (siehe Lin-Huber, 1998). Diese Auffassung wurde mir von Bruner (2003) bestätigt:

*«Isn't it curious how linguists have ignored systematic differences in LASS -- indeed, simply ignored it altogether. I suspect it was because of the returning nativism that was inherent in Chomsky's idea of LAD, and also the emphasis that had been placed on syntax, leaving semantics and pragmatics largely neglected....I like the approach you're taking».*

Kulturvergleichende Untersuchungen haben aufgezeigt, dass es eine kulturelle Vielfalt in der Unterstützung des Spracherwerbs gibt. Aufgrund der kulturellen Annahmen über die kindliche Natur und die Funktion der Sprache im sozialen Kontext entwickeln die Erwachsenen ihre Vorstellungen darüber, welche Ziele sie mit dem kindlichen Spracherwerb verbinden, wie ein Kind seine Muttersprache lernt und wie man es dabei unterstützen kann.

Keines dieser Unterstützungssysteme ist richtig oder falsch. Das Kind erwirbt – je nach kulturellem Kontext – eine unterschiedliche Muttersprache. Es lernt aber nicht die chinesische, englische oder deutsche Sprache, sondern die Sprache seiner sozialen Umgebung, d.h. den «kulturspezifischen» Ideolekt, Soziolekt oder Dialekt (Foppa, 1979; Lin-Huber, 1998).

### **Interaktion aus neurobiologischer Sicht**

Nach Gerald Hüther, Professor für Medizin und Neurobiologie an der Universität in Göttingen, sind die im vergangenen Jahrhundert entwickelten, deterministischen Vorstellungen einer primär durch genetische Programme gesteuerten Hirnentwicklung durch neue neurobiologische Erkenntnisse widerlegt. Wohl ist die Entwicklung der verschiedenen Funktionen des Verhaltens, Denkens und Fühlens (mit eingeschlossen die Sprachentwicklung) an die Ausformung und Reifung cerebraler Funktionen gebunden. Hüther (2005) weist jedoch darauf hin, dass die ausserordentliche Plastizität des menschlichen Gehirns dazu führt, dass jedes Kind für seine Entwicklung – weitaus mehr als bisher vielleicht angenommen – auf seine soziale Umwelt angewiesen ist. Damit diese Strukturen im kindlichen Hirn ausgebildet werden können, suchen Kinder Interaktionen mit anderen Menschen. Nur unter dem einfühlsamen Schutz und der kompetenten Anleitung erwachsener «Vorbilder» können Kinder die vielseitigen Gestaltungsangebote aus der Umwelt auch kreativ nutzen und ihre eigenen Möglichkeiten weiterentwickeln. Das Gehirn braucht verankerte Erfahrungen von Sicherheit und Geborgenheit. Diese psychosozialen Erfahrungen sind eine wichtige Voraussetzung für einen langen und komplizierten Sozialisierungsprozess. Deshalb lernt das kindli-

che Gehirn vor allem, was einem Kind hilft, sich in der Welt, in die es hineinwächst, zurechtzufinden und die Probleme zu lösen, die sich dort ergeben. In bildgebenden Verfahren kann heute nachgewiesen werden, dass frühe Erfahrungen nachhaltigen Einfluss darauf haben, welche Verschaltungen zwischen den Milliarden Nervenzellen besonders gut gebahnt und stabilisiert sind. Neue Erfahrungen, die ein heranwachsender Mensch im Laufe seines Lebens macht, wirken sich bis auf die Ebene der Gene aus (vgl. Hüther, 2005).

### **Spracherwerb als Teil**

#### **eines umfassenden Sozialisierungsprozesses**

Bruner (1987; 1997) wie auch Ochs & Schieffelin (u.a. 1985) beschreiben den Spracherwerb als Teil eines umfassenden Sozialisierungsprozesses. Sie fokussieren nicht den Erwerb des Sprachsystems, sondern den Erwerb des Sprachverhaltens. Bruner weist auf die sozialen Prozesse hin, welche der vorsprachlichen und sprachlichen Kommunikation gemeinsam sind. Hauptmotiv beim Spracherwerb ist die bessere Regulierung dieser soziokulturellen Prozesse.

Es ist für mich beeindruckend, wie sich die von Hüther (2005) beschriebenen neusten neurobiologischen Forschungsergebnisse mit Bruners interaktionistischen Sichtweise des Spracherwerbs decken und sie bestätigen. Umso erstaunlicher ist es, dass sich Spracherwerbsstudien – sowie Literatur und Unterrichtsmaterial zur Sprachförderung – noch immer fast ausschliesslich mit dem Erwerb linguistischer Strukturen befassen. Dem Sprachansatz von Bruner sowie den ethnographischen Studien von Ochs & Schieffelin (1985) wird kaum Beachtung geschenkt.

*«I also see this emphasis on syntax as reflecting the new «mathematization» of our*

*views of mental activity, a part of the 'information revolution' in the commercial and industrial world*», kommentiert Bruner (2003) diesen Sachverhalt.

In seinem Buch «Sinn, Kultur und Ich-Identität» schreibt Bruner (1997) ein Plädoyer gegen die Reduzierung des menschlichen Geistes auf ein Computer-Modell, wo kognitive Prozesse mit grammatischen Regelsystemen gleichgesetzt werden. Bruner warnt: «Betrachtet man die Welt bloss als einen indifferenten Strom an Informationen, der von Individuen auf ihre jeweils eigene Weise verarbeitet werden muss, dann verliert man aus den Augen, wie Individuen gebildet werden und wie sie funktionieren» (Bruner, 1997, S. 31).

Interessant ist, dass auch der Neurobiologe Hüther (2005) darauf hinweist, dass das Gehirn nicht zum Auswendiglernen von Sachverhalten, sondern zum Lösen von Problemen optimiert ist. Fast alles, was ein heranwachsender Mensch lernen kann, wird direkt oder indirekt von andern Menschen des jeweiligen kulturellen Kontextes bezogen und dient wiederum der Gestaltung der sozialen Beziehungen. So wird das Gehirn nicht in erster Linie als Denk-, sondern als Sozialorgan gebraucht und auch entsprechend strukturiert.

Aufgrund dieser neusten neurobiologischen Erkenntnissen sind die Kritik an Curricula und Lehrbüchern zur Sprachförderung, welche als Zielsetzung die sozio-kulturelle und sprachlich-kommunikative Integration von Migrantenkindern hervorheben (Penner, 2003, S. 43) und die Befürchtung, dass Grammatik nicht selten zu Gunsten der Vermittlung von «kommunikativer Kompetenz» vernachlässigt werde (Belke, 2001, zit. in Penner, 2003) nicht gerechtfertigt. Nach Bruner ist der Sprachlernprozess eingebettet in ein «System der Weitergabe

der Kultur». Dem muss auch im Schulunterricht Rechnung getragen werden. Sprachförderung sollte immer eine umfassende Sprach- und Kulturerziehung zum Ziel haben. Interessante didaktische Anregungen für ein solches Schulsprachenkonzept wurden im Zentrum für Schulentwicklung im österreichischen Graz ausgearbeitet (vgl. Huber, Huber-Kriegler & Heindler, 1995; 1996).

#### Literatur

- Belke, G. (2001). *Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Bruner, J. (1979). Von der Kommunikation zur Sprache. Überlegungen aus psychologischer Sicht. In K. Martens (Hrsg.), *Kindliche Kommunikation*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bruner, J. (1987). *Wie das Kind sprechen lernt*. Bern: Huber.
- Bruner, J. (1997). *Sinn, Kultur und Ich-Identität*. Heidelberg: Auer.
- Bruner, J. (2003). *Reply «Childs' Talk»*. E-Mail vom 7.12.2003.
- Chomsky, N. (1969). *Aspekte der Syntax-Theorie*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foppa, K. (1979). Language acquisition: A human ethological problem? In M. von Cranach et al. (Eds.), *Human ethology: Claims and limits of a new discipline* (S. 729-738). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Grimm, H. & Engelkamp, J. (1981). *Sprachpsychologie. Handbuch der Psycholinguistik*. Berlin: Schmidt.
- Huber J., Huber-Kriegler, M. & Heindler, D. (Hrsg.). (1995). *Sprachen und kulturelle Bildung. Beiträge zum Modell: Sprach- & Kulturerziehung*. Graz: Zentrum für Schulentwicklung.
- Huber J., Huber-Kriegler, M. & Heindler, D. (Hrsg.). (1996): *Sprach- & Kulturerziehung. Elemente eines neuen Schulsprachenkonzepts*. Graz: Zentrum für Schulentwicklung.



Hüther, G. (2005). *Kinder brauchen Vertrauen. Die Bedeutung emotionaler Sicherheit für die Entwicklung des kindlichen Gehirns*. www.dijg.de

Lin-Huber, M.A. (1998). *Kulturspezifischer Spracherwerb. Sprachliche Sozialisation und Kommunikationsverhalten im Kulturvergleich*. Bern: Hans Huber.

Lin-Huber M. A. (2005). Kulturspezifischer Spracherwerb. In G. Trommsdorff & H.-J. Kornadt (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich C «Theorie und Forschung»*. Serie VII, *Kulturvergleichende Psychologie. Bd. 2. Kulturelle Determinanten des Erlebens und Verhaltens*. Göttingen: Hogrefe.

Ochs, E. & Schieffelin, B.B. (1985). Language acquisition and socialization: Three developmental stories and their implications. In R.A. Shweder & R.A. LeVine (Eds.), *Culture theory: Essays on mind, self and emotion* (S. 216-320). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Pinker, St. (1996a). Wie entsteht Sprache? *Psychologie Heute, Nr. 4, S. 58-62*.

Pinker, St. (1996b). *Der Sprachinstinkt. Wie der Geist die Sprache bildet*. München: Kindler.

Penner, Z. (2003). *Neue Wege der sprachlichen Frühförderung von Migrantenkindern*. Berg: kon-lab.

*Dr. phil. Margrith Lin-Huber*  
*Institut für Schulische Heilpädagogik (ISH)*  
*Sentimatt 1, 6003 Luzern*  
*margrith.lin@phz.ch*

## Impressum

**Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik**  
**10/05, Oktober, 11. Jahrgang**  
**ISSN 1420-1607**

### Herausgeber

Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik (SZH)  
Theaterstrasse 1, CH-6003 Luzern  
Tel. 041 226 30 40, Fax 041 226 30 41  
szh@szh.ch, www.szh.ch

### Redaktion und Herstellung

redaktion@szh.ch  
Chefredaktion: Beatrice Kronenberg  
Redaktion und Koordination: Annemarie Kummer Wyss  
Redaktionelle Mitarbeit: Andri Janett, Myrtha Meuli  
Layout: Mirjam Wirthner

### Erscheinungsweise

jeweils in der ersten Woche des Monats (mit 1-2 Doppelnummern pro Jahr)

### Redaktionsschluss

6 Wochen vor Erscheinen

### Inserate

inserate@szh.ch  
Annahmeschluss: 10. des Vormonats; Preise: ab Fr. 220.–  
Mediadaten unter  
www.szh.ch/d/buecher/zeitschrift.shtml#inserate

### Auflage

3'651 Exemplare (WEMF-beglaubigt, Basis 2003)

### Druck

Ediprim AG, Biel

### Jahresabonnement

Schweiz Fr. 75.– exkl. MWSt; Ausland Fr. 89.–/€ 59.–  
Für Mitglieder der SZH im Jahresbeitrag inbegriffen.  
Einzelnummer: Schweiz + Ausland Fr. 8.–/€ 5.– plus Porto  
Kombination Zeitschrift/Revue:  
Fr. 96.– exkl. MWSt (Ausland Fr. 109.–/€ 71.–)  
Preise Kollektivabonnemente: auf Anfrage

### Abdruck

erwünscht, bei redaktionellen Beiträgen jedoch nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion.

### Hinweise

Der Inhalt der veröffentlichten Beiträge von Autoren und Autorinnen muss nicht mit der Auffassung der Redaktion übereinstimmen.

Informationen zur Herstellung von Artikeln erhalten Sie unter [www.szh.ch/d/buecher/zeitschrift.shtml#schreiben](http://www.szh.ch/d/buecher/zeitschrift.shtml#schreiben)

Weitere Informationen erhalten Sie auf unserer Website [www.szh.ch](http://www.szh.ch)