Von der Bindung zur Trennung zur Sprache

Eine Untersuchung der Trennungssituationen in der logopädischen Frühtherapie

From attachment to separation to language – A study on the impact of socail separation in early speech intervention

Sylvia Sassenroth-Aebischer

Schlüsselwörter
Individuation
Bindung
Trennung
Spracherwerb
Spracherwerbsstörung
Symbolspiel
Übergangsobjekt
Triadische Kompetenzen

Key Words
individuation
attachment
social separation
language acquisition
language impairment
symbolic play
transitional object
capacities for triadic communication

Zusammenfassung
Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit der Deutung eines möglichen Zusammenhanges zwischen häufig auftretenden erschwerten Trennungssituationen und Spracherwerbsstörungen bei kleinen Kindern. Die Beobachtungen aus der Praxis bestätigen die Annahme, dass Auffälligkeiten oder Störungen in der frühkindlichen Mutter-Kind-Beziehung eine zentrale Rolle in der Dynamik früher Spracherwerbsstörungen spielen. Anhand der modernen Bindungstheorie und der Entwicklung von frühen triadischen Kompetenzen werden die Wechselwirkungen von Bindung, Trennung, frühesten Interaktionen und Spracherwerb aufgezeigt. Basierend auf diesen Entwicklungsprozessen interessiert die Dynamik von Spracherwerbsstörungen in Bezug zu frühen Bindungserfahrungen. Es ist eine offene Frage, ob es direkte Zusammenhänge zwischen frühen Bindungsstörungen und Spracherwerbsstörungen gibt, doch erlauben erste Beobachtungen aus der eigenen noch laufenden Untersuchung der Trennungssituationen, die Bedeutung der Bindungsentwicklung für die logopädische Therapie aufzuzeigen.

Summary:
The present article reviews the assumed association between frequently occurring, socail separations and difficulties with language acquisition in very young children. Observations from practice confirm the assumption that anomalies and disorders in the early mother-infant relationship play a decisive role in the process of primary language impairments. The interdependency of attachment, social separation, earliest interaction and language acquisition are discussed on the basis of attachment theory and the development of early triadic competences. Based upon these developmental processes we specifically address the dynamics of language impairments in respect to primary attachment-experiences. Although the question about a causal association between early reactive attachment disorders and developmental language impairments remains open we are able to present first data to demonstrate the relevance of the attachment process for early speech therapy.

Einleitung

Immer wieder lassen sich in der logopädischen Therapie bei kleinen Kindern mit Spracherwerbsstörungen über eine längere Zeit hinweg Trennungssituationen beobachten, die sowohl vom Kind wie auch von der Mutter als schwierig erlebt werden. In gewissem Ausmaß ist es verständlich, dass die Trennungssituation zumindest am Anfang der Therapie zu Verunsicherungen führt. Bei manchen spracherwerbsauffälligen Kindern aber ist die Trennung von der Mutter über einen längeren Zeitraum stark erschwert und mit großen Ängsten besetzt. Diese Trennungskonflikte lösen sowohl beim Kind wie auch bei allen Beteiligten große Verunsicherungen sowie Gefühle der Ohnmacht und Hilflosigkeit aus. Hier stellt sich die Frage: Welche Bedeutung können diese stark erschwerten Trennungen haben? Kann es einen Zusammenhang zwischen diesen schwierigen Trennungen und der Spracherwerbsstörung geben?

Ausgehend von Beobachtungen in Trennungssituationen in der logopädischen Praxis stellten wir uns im Rahmen der „Forschungsgruppe CH. Logopädie im Frühbereich“ die Frage, ob die Trennungs- und Wiedervereinigungssituationen in der logopädischen Therapie geeignet sind, um Wechselwirkungen zwischen den Entwicklungsprozessen ’Bindung – Trennung – Individuation’ für die Sprachentwicklung zu erhellen. Spiegeln die real beobachtbaren Mutter-Vater-Kind-Beziehungen während der Trennungs- und Wiedervereinigungssituationen die bisherigen Beziehungs- und Interaktionserfahrungen in der Therapie? Lassen sich die Interaktionen im Verlaufe der Therapie dahingehend verändern, dass das Kind neue Beziehungs- und Kommunikationserfahrungen erleben kann? Welche Rolle in der Dynamik von Trennungen hat die Therapeutin?

Um diese Fragen beantworten zu können, werden zuerst die Entwicklungsprozesse der Bindung und danach diejenigen der Trennung anhand der Konzepte der Bindungsforschung und der Entwicklung von frühen triadischen Kompetenzen für die Individuationsentwicklung beschrieben.

In der Folge wird ein Beobachtungsbogen für die Trennungs- und Wiedervereinigungssituation vorgestellt, welchen wir auf der Basis der Konzepte der „fremden Situation“ nach Ainsworth (1967) und der Untersuchung von Klann-Delius (2002) entwickelt haben. Abschließend erlauben erste Beobachtungen aus der laufenden Untersuchung Rückschlüsse auf die Bedeutung der Bindung und Trennung für die logopädische Therapie.

Trennungsszenen in der Logopädie

Viele kleine Kinder mit Spracherwerbsstörungen haben Trennungsschwierigkeiten. Folgende Szenen sind Logopädinnen und Logopäden in ihrem beruflichen Alltag vermutlich sehr vertraut. Die Trennung zwischen dem Kind und seiner Mutter ist manchmal über mehrere Wochen hinweg durch große Ängste erschwert und wird von beiden als schmerzhaft erlebt: Das Kind klammert sich an die Mutter und lässt sie nicht gehen. Manchmal sind Trennungsaggressionen oder spürbare Doppelbotschaften vorhanden, wenn Mütter mit gleichzeitig wachsender Anspannung und verhaltenem Ärger im Wechsel mit fürsorglicher Zuwendung und Zurückweisung ihr Kind verabschieden. Das Verhalten dieser Mütter scheint durch ein hohes Maß an Nähebedürfnis und gleichzeitiger Abwehr durch Autonomie bestimmt zu sein. Andere Mütter kommen nach der gelungenen Trennung nochmals zu ihrem Kind zurück um ihm die Flasche oder den Schnuller zu geben, worauf das Kind die Mutter nicht mehr gehen lässt. Manche Mütter und Kinder verabschieden sich über eine längere Zeit mit innigen Küssen; oftmals wischen die Kinder den Kuss der Mutter weg und gehen eines Tages ohne den obligaten Kuss und ohne Verabschiedung ins Zimmer, machen die Türe zu und lassen die erstaunte Mutter alleine im Wartezimmer zurück. Andere Kinder registrieren die Trennung von ihrer Mutter kaum und gehen von Beginn an ohne Verabschiedung mit der Therapeutin ins Zimmer. Nach einigen Wochen Therapie zeigen sie heftige und ungewohnte Reaktionen auf die Trennung und klammern sich an die Mutter oder fragen während der Therapiestunde häufig nach ihr. Andere Kinder wühlen nach den Therapien in der Tasche der Mutter und fordern die stets „verdiente“ Belohnung. Beziehungsszenarien zeigen sich auch in Suchen-Finden-Spielen bei Therapieende, welche einige

Mütter geduldig und freudig mitmachen, andere rasch entnervt und ungeduldig werden lassen. Bei lange andauernden Trennungskonflikten verspürt auch die Therapeutin manchmal Ungeduld, Ärger, Unbehagen oder Ohmacht, kämpft mit dem Gefühl, ausgeschlossen oder keine genügend gute Therapeutin zu sein oder ist erleichtert und freut sich, wenn Kind und Mutter es schaffen, sich zu trennen. Was ist denn so schwierig an der Trennung und gibt es einen direkten Zusammenhang zu den sprachlichen Schwierigkeiten?

Von der Bindung zur Trennung

Entwicklungspsychologische und bindungstheoretische Untersuchungen über die Beziehungswelt des Kleinkindes beschäftigen sich mit der (frühen) diadischen Mutter-Kind-Interaktion. Die Bindungstheorie geht davon aus, dass der Säugling mit einem Bedürfnis nach Gebundensein und Nähe auf die Welt kommt. Fühlt sich das Kleinkind müde, unsicher, krank oder alleine, werden *Bindungsverhalten* wie Lächeln, Blickkontakt, Anklammern und Suchen aktiviert, die die Nähe zur vertrauten Person wiederherstellen sollen. Ein ebenso grundlegender Antrieb ist das Bedürfnis nach Exploration und Autonomie, welches jedoch nur aktiv werden kann, wenn das Bindungsverhalten nicht im Vordergrund steht, das heißt, wenn sich das Kind sicher und behaglich fühlt, macht es seine Schritte „in die Welt“ (Bowlby, 2005, S. 15; Ainsworth, 1967).

Halten und Loslassen in der Eltern-Kind-Beziehung sind von Lebensbeginn an präsente und eng miteinander verwobene Prozesse. In vielen Interaktionserfahrungen lernt das Kind wie verfügbar, verlässlich und durchlässig seine Eltern sind und entdeckt mithilfe seiner Eltern das Gefühl des „Selbst und des Anderen“, mit anderen Worten eine erste Getrenntheit (Winnicott, 2001, S. 41; Stern, 1992, S. 61). Die Fähigkeit der Eltern, die Getrenntheit des Kindes anzuerkennen und sie ihm zu erleichtern, besteht darin, das richtige Gleichgewicht zwischen Halten und Loslassen und zwischen Harmonie und Disharmonie zu finden. Für die Eltern ist es keine leichte Aufgabe und oftmals ziemlich paradox und schmerzhaft, einerseits im Geiste und im Herzen ihr Kind zu lieben und zu halten und dennoch alles zu tun, es in angemessener Weise loszulassen, weil in seiner Entwicklung der richtige Zeitpunkt dafür gekommen ist. Winnicott spricht hier von einer allmählichen aber notwendigen „Desillusionierung“ des Säuglings und meint mit dem Ausdruck der „genügend guten Mutter“, dass die steten Anpassungen an die Bedürfnisse des Kindes nicht zu eng und nicht zu lose sein dürfen, also allmählich weniger werden (1985, 312). Die optimale Anpassung geschieht dadurch, dass die Mutter die schwer erträglichen Gefühle und Affekte ihres Kindes „verdaut“ und sie ihm in abgeschwächter Form zurückgibt (Bion, 1995, S. 228). Dadurch schafft die Mutter dem Kind Erleichterung und zeigt ihm gleichzeitig, dass sie seine Affekte versteht oder zumindest anerkennt. Dies bedeutet auch, dass der Erwachsene einerseits sein Befinden von dem des Kindes innerlich gut zu trennen vermag und andererseits über Fähigkeiten verfügt, zu reflektieren, denn die ihm entgegengebrachten Affekte sind oft nicht einfach auszuhalten.

Das Kind erkennt erst nach und nach mit den ersten kleinen Frustrationen, beispielsweise wenn sich die Mutter etwas anderem zuwendet, dass es zwischen ihm und der Mutter einen Unterschied gibt. Es muss warten und ihr „Versagen“ aushalten, bis sich die Mutter wieder ihm zuwendet, diesmal möglicherweise in einer weniger optimalen oder veränderten Art und Weise. Dadurch entsteht eine Art Zwischenraum, in welchem das Kind einen Gegenstand erfinden kann, der ihm hilft die Frustrationen und die Abwesenheit seiner Mutter zu überbrücken. Die Wahl des Gegenstandes ist nicht zufällig: Es handelt sich dabei um einen meist weichen Gegenstand, zum Beispiel einen Zipfel eines Kissens, eine Windel oder ein Kuscheltier. Dieser Gegenstand bleibt sehr bedeutungsvoll, wird zärtlich behandelt, aber auch leidenschaftlich geliebt und misshandelt und darf nicht verändert werden, außer wenn ihn das Kind selbst verändert. Winnicott nennt diese Gegenstände „Übergangsobjekte“ weil sie im Übergangsraum zwischen dem Ich und dem Nicht-Ich und im weitesten Sinne für die Mutter stehen (1985, 300). Das Schaffen eines solchen Übergangsraumes bedeutet also eine erste Trennung zwischen Mutter und Kind, zwischen Ich und Du und ist der eigentliche Ursprung des Loslösungsprozesses (Zollinger, 2007b, S. 156). Später verhilft das Übergangsobjekt dem Kind mit schwierigen Situationen fertig zu werden, wie beispielsweise räumlicher Trennung, vor dem Einschlafen, beim Sich-alleine-Fühlen, bei Schmerz oder Frustrationen. In der Praxis können wir beobachten, dass viele Kinder mit einer Spracherwerbsstörung kein Übergangsobjekt erschaf-

Die „Forschungsgruppe CH. Logopädie im Frühbereich“ wurde von den Logopädinnen Dominique Bürki, lic. phil., Susanne Mathieu, lic. phil., Sylvia Sassenroth-Aebischer und Dr. phil. Barbara Zollinger Ende 2006 gegründet.
Diese Fachfrauen setzen sich seit vielen Jahren in Forschung und therapeutischer Tätigkeit mit der Früherfassung von spracherwerbsauffälligen Kindern auseinander. Zusammen mit Kolleginnen führen sie logopädische Praxen in den Städten Bern, Luzern, Winterthur und Zürich, welche ganz auf den Frühbereich spezialisiert sind. Daneben sind sie als Lehrbeauftragte in der Aus-, Weiter- und Fortbildung in der Schweiz, Deutschland und Österreich tätig.
Die „Forschungsgruppe CH. Logopädie im Frühbereich“ hat zum Ziel, Wissenschaft und Praxis im Bereich früher Spracherwerbsstörungen zu verknüpfen und die entsprechenden Erfahrungen und Erkenntnisse einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen.
Im nächsten Beitrag (Teil 9 dieser Serie) geht Judith Häusermann der Frage nach, ob Sprachstandserfassungen im Vorschulalter sinnvolle Grundlagen für die Sprachförderung sind.

fen konnten. Die Frage nach dem Vorhandensein eines Übergangsobjektes ist in der Praxis für das Verstehen der aktuellen Problematik des Kindes von Bedeutung und ist möglicherweise ein wichtiger Hinweis auf die Ursprünge seiner Schwierigkeiten.

Im Laufe des ersten Lebensjahres bildet das Kind in vielen Interaktionserlebnissen in Trennungs- und Nähesituationen sogenannte „Bindungsrepräsentanzen“, die das Verhalten der Bezugsperson und des Kindes in ungewohnten Bindungssituationen vorhersagbar und somit verlässlich machen (Fonagy, 2003, S. 43). Die Entwicklung der Bindungsrepräsentanzen ist jedoch sehr empfindlich, vor allem dann, wenn das Kind in Interaktionen häufig Diskrepanzen, Mängel oder sich widersprechende Verhaltensweisen erlebt. Je besser dosiert die Trennungen im Alltag sind, desto stabiler kann das Kleinkind innere Trennungen zwischen sich und den ersten Bezugspersonen aufbauen und desto konfliktärmer werden später die realen Trennungen von der Mutter erlebt (Leuzinger-Bohleber & Garlich, 1993, S. 217). Das Kind kann diesen wichtigen und gesunden Entwicklungsschritt zur Trennung und somit zur Autonomie nur machen, wenn es sicher gebunden ist und auch nur, wenn die Bindung durch die Mutter gleichzeitig gelockert wird.

Bindung zur Sprache

Der Spracherwerb beginnt noch bevor das Kind seine ersten Wörter von sich gibt und ist von Anfang an untrennbar mit den frühesten Interaktionserfahrungen verbunden (Bruner, 2002; Zollinger, 2007a, S. 23).

In der ersten symbiotischen Phase der Bindung bilden Kind und Mutter eine Zwei-Einheit, in der es vom Kind aus gesehen zwischen ihm und der Mutter noch wenige Unterschiede gibt. Durch die Stimme und die spiegelnden Antworten der Mutter wird das Kind (sprachlich) „getragen“, sodass es sich eins fühlen kann. In diesem „psychischen Halt“ der Mutter findet das Kind die Ruhe zum Spielen und letztendlich zum Entdecken der Welt und der Sprache (Zollinger, 2008, S. 63).

Meins und Russell (1998, S. 249) konnten in einer Studie eine positive Beziehung zwischen Bindung und Wortschatzentwicklung in Abhängigkeit von mütterlicher Bedeutungszuschreibung feststellen. Die Mütter notierten in Tagebucheintragungen den aktiven Wortschatz und das Sprachverhalten, wobei sie besonders auf Äußerungen achten sollten, die für sie unverständlich waren und welchen sie keine spezifische Bedeutung geben konnten. Die Untersuchung ergab einen signifikanten Unterschied in der Wortschatzgröße zwischen sicher und unsicher gebundenen Kindern. Sicher gebundene Kinder äußerten häufiger spezifische und bedeutende Lautgebilde. Die Mütter dieser Kinder konnten die unspezifischen Äußerungen ihrer Kinder besser interpretieren, benannten häufiger emotionale Zustände und konnten den Aufmerksamkeitsfokus eher auf ihr Kind richten. Andererseits zeigten unsicher gebundene Kinder überzufällig häufiger scheinbar bedeutungslose und für die Mutter unverständliche Lautgebilde.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung bestätigen die Wichtigkeit des „Bedeutung-Gebens“ durch die Erwachsenen. Das Kind entdeckt dadurch, dass es mit seiner Äußerung etwas bewirken kann, im Sinne von „das, was du sagst, das, was du machst, ist von Bedeutung“ (Zollinger, 2007b, S. 15). Man kann also davon ausgehen, dass eine emotionale Verfügbarkeit der Eltern sowie die Möglichkeit, die Signale ihres Kindes aus dessen Perspektive zu verstehen mitbestimmend dafür sind, dass das Kind aus dieser Sicherheit heraus die Welt der Objekte und deren Namen realisieren kann. Dazu braucht es eine gemeinsame Aufmerksamkeit, damit das Kind die Sprache entdecken kann (Zollinger, 2007a, S. 20). In dieser gemeinsamen Aufmerksamkeit stellt es mit dem *triangulären Blickkontakt* nun laufend und unzählige Male die Verbindung zwischen sich, der Mutter und den Dingen her, teilt und tauscht auf diese Art mit dem Erwachsenen Bedeutungen aus und wird dadurch fähig ein Sprachverständnis zu entwickeln (Mathieu, 2007, S. 7). Empirische Untersuchungen zur Korrelation zwischen Bindung, Interaktion und Spracherwerb konnten zeigen, dass der trianguläre Blickkontakt ein zuverlässiger Prädiktor für eine sichere Bindung ist (Bretherton, Bates, Benigni, Camaioni & Voterra, 1979; Meins & Russell, 1998, S. 63, u. a.).

KURZBIOGRAFIE

Sylvia Sassenroth-Aebischer, dipl. Logopädin/Sprachheilpädagogin, hat ihre Ausbildung am Heilpädagogischen Institut der Universität Freiburg/Schweiz abgeschlossen. Sie war mehrere Jahre als Logopädin an der Universitätsklinik in Bern tätig. Seit 2003 führt sie gemeinsam mit drei Kolleginnen eine auf die Früherfassung spezialisierte logopädische Praxis in Bern. Sie setzt sich seit vielen Jahren in Forschung und therapeutischer Tätigkeit mit der Früherfassung von spracherwerbsauffälligen und stotternden Kindern auseinander und ist als Lehrbeauftragte in der Aus-, Weiter- und Fortbildung tätig. Sie ist in Ausbildung zur Psychoanalytikerin für Kinder und Jugendliche am Psychoanalytischen Seminar Zürich.

INTERDISZIPLINÄR PROFILE

In anderen Untersuchungen (vgl. Beebe, Jaffe, Lachmann, Feldstein, Crown & Jasnow, 2002, S. 62) wurde beobachtet, dass sicher gebundene Kinder bereits mit 31 Monaten die Erwachsenenperspektive einnahmen und diese lustvoll in ihr *Symbolspiel* integrierten. Sie erkundeten ihre Umwelt aktiver und explorierten die Welt der Sprache dementsprechend häufiger und intensiver. Sie konnten sich in Geschichten inhaltlich besser in die verschiedenen

Beobachtungsbogen der Trennungssituation Forschungsgruppe CH. Logopädie im Frühbereich

Name:_____ Geb.Dat:_____ Alter: _____ BP (Bezugsperson), M (Kindmutter), V (Kindvater), Gmm (Grossmutter mütterlicherseits), Gmv, Gvm, Gvv,	1.-2. TP	3./4. TP	usw.
Datum			
Begrüssung			
Kind begrüsst TherapeutIn	□	□	□
Kind hat Übergangsobjekt/Tasche/Rucksack dabei	□	□	□
Trennung			
Kind verabschiedet sich	□	□	□
geht ohne Verabschiedung	□	□	□
zögert hinaus	□	□	□
will sich nicht trennen	□	□	□
BP verabschiedet sich mit Tschüss	□	□	□
geht ohne Verabschiedung	□	□	□
hält Kind zurück	□	□	□
gibt Essen/Trinken mit	□	□	□
Trennungsankündigung			
BP verbalisiert Wiedervereinigung	□	□	□
verbalisiert Trennungsskript	□	□	□
macht Spielvorschläge	□	□	□
verspricht Belohnung (Essen, u. a.)	□	□	□
ist verärgert, droht, ambivalent, anklammernd	□	□	□
Reaktionen des Kindes auf Trennungsankündigung			
ist bereit zu verhandeln/ sich trösten	□	□	□
zeigt klar Ablehnung (verzweifelt, wütend)	□	□	□
zeigt unklar Ablehnung (jammert, klammert)	□	□	□
BP muss ins Zimmer kommen	□	□	□
bleibt im Wartezimmer	□	□	□
geht weg	□	□	□
Während der Therapie			
Kind thematisiert BP	□	□	□
thematisiert ständig BP	□	□	□
geht ins WZ, sucht BP	□	□	□
kommt wieder	□	□	□
Anfang der Therapie: geht mehr/nur auf Objekte zu	□	□	□
geht mehr auf LogopädIn zu	□	□	□
geht weder auf Objekt/LogopädIn zu	□	□	□
Ankündigung der Wiedervereinigung			
Kind beendet Spiel	□	□	□
beendet Spiel abrupt und rennt sofort zur Mutter	□	□	□
äußert Ablehnung zu gehen	□	□	□
will etwas mitnehmen	□	□	□
ignoriert Ankündigung	□	□	□
Wiedervereinigung			
Kind begrüßt freudig, sucht aktiv Nähe der BP	□	□	□
Überbordet, anklammernd, rennt wild umher)	□	□	□
widerstrebend/ärgerlich	□	□	□
abgewandt/gleichgültig	□	□	□
Such-mich-Spiel	□	□	□
wühlt in der Tasche der BP	□	□	□
holt BP ins Zimmer	□	□	□
BP freut sich mit Kind (Triade)	□	□	□
bietet Essen/Trinken an	□	□	□
bleiben, wollen nicht gehen	□	□	□
Besonderheiten			
Bezeichnung der TherapeutIn mit Namen □	□	□	□
Äußerungen Bp: Er/sie kommt gerne □	□	□	□

Rollen einfühlen als unsicher gebundene Kinder. Diese Untersuchungen bestätigen die Annahme, dass aus den Erfahrungen positiver „gegenseitiger Abstimmung“ (Stern, 1992) das Kind die Fähigkeit zu vergnüglichem Spiel, gemeinsamer Aufmerksamkeit und Abwechseln der Initiative entwickeln kann. Dies sind letztendlich wichtige spracherwerbsbestimmende Merkmale.

Trennung und Sprache

Die Phase der Loslösung und Individuation geht zeitgleich mit dem Gehenlernen einher. Sobald das Kind sich alleine fortbewegen kann, ändert sich vieles: Einerseits erforscht es eigenaktiv in „Guck-guck- und Such-mich-Spielen“ lustvoll und neugierig das Verschwinden und Wiedererscheinen, das sich Trennen und sich Wiederfinden: „Die Mama kommt wieder, die Mama findet mich“ Oder: „Ich gehe ganz alleine weg – und die Mama ist immer noch da.“ Erste kleine Sätze wie „Mama weg – Mama da!“ symbolisieren die gleichzeitige Trennung und Erinnerung an die Mutter. Andererseits erkennt das Kind über immer häufigere *Konflikte*, dass die Wünsche seiner Eltern keinesfalls immer mit seinen eigenen Übereinstimmen (Mahler, Pine & Bergman, 1989, S. 118; Zollinger, 2007a, S. 24). Das Wort „Nein“ spielt dabei eine wichtige Rolle. Ein Beispiel soll diese verdeutlichen: Die Mutter sagt zu ihrem Kind: „*Wir* wollen jetzt ins Bett gehen“. Daraufhin schreit das Kind und sagt: „Nein!“ Jetzt kann die Mutter sagen: „*Du* gehst jetzt ins Bett!“ Die Wirkung des Wortes „Nein“ bedeutet folglich eine klare Trennung zwischen Mutter und Kind, zwischen dem *Du* und dem *Ich* und ist ein Ausdruck von Beziehung.

Die Sprache bekommt ab diesem Zeitpunkt eine ganz neue Funktion: Sie will mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden vor allem Beziehungen herstellen. Das Kind möchte mit dem Entdecken des *Du* und der gleichzeitigen Auseinandersetzung mit der Gegenstandswelt die Mutter immer mehr in seine Errungenschaften einbeziehen. Auf der einen Seite stellt die Sprache folglich eine Trennung dar, das heißt, dass es für das Kind eine neue Möglichkeit gibt, sich von der Mutter zu trennen, und auf der anderen Seite ermöglicht die Sprache dem Kind mit der Mutter in Verbindung zu bleiben. Das Kind kann durch seine Sprache „keine Illusion mehr aufrechterhalten“ und erfährt somit die Bestätigung der Getrenntheit zwischen ihm und seiner Mutter (Pelikan, 2004, S. 141). Nach Winnicott hat Sprache die Bedeutung eines Übergangsobjektes (2002, S. 10), welches ebenso herumgetragen werden kann wie ein Teddybär oder eine Schmusedecke. Wörter können helfen Trennungsängste zu überwinden, sich zu beruhigen, Erleichterung zu verschaffen und seine Gefühle, Frustrationen und Erlebnisse mit Sprache auszudrücken. Später können auch Bücher als „physische Behälter“ von Sprache den Kindern als Übergangsobjekte dienen (Pelikan, 2004, S. 158). Sprechenlernen ist somit „etwas, das die Trennung zwischen Menschen verdeutlichen, füllen, überbrücken oder verbinden soll“ (Gori, 1977, S. 110). Erste Wörter schaffen einen ersten deutlichen Raum zwischen *Ich* und *Du* und vereinfachen den Separations- und Individuationsprozess (Zollinger, 2008, S. 63). Für diesen wichtigen Entwicklungsschritt braucht das Kind nicht nur Feinfühligkeit, sondern auch einen „Spiel- und Übergangsraum“, in welchem es seine Wünsche nach Individuation und Separation in Sicherheit emotional ausloten kann (Scheerer, 2008, S. 126; Winnicott, 2002, S. 65). In diesem Kontext ist auch die frühe Bedeutung des Vaters zu finden.

Die Bedeutung des Vaters für die Sprache

In den letzten Jahren bekam der Vater auch aus wissenschaftlicher Sicht eine wichtige und emotional notwendige Bedeutung (Bürgin, 1998, S. 193). Durch seine physische und/oder psychische Präsenz hilft er dem Kind und der Mutter bei der Ablösung, damit die Beziehung nicht zu symbiotisch wird und das Kind seine ersten Schritte „in die Welt“ machen kann. Der Psychoanalytiker Lacan (1973) hat diese doppelte Bedeutung treffend mit dem Ausdruck „avec le Nom/le Non du père“ (mit dem Namen des Vaters und dem Nein des Vaters) beschrieben. Der Vater unterstützt mit seinem Spiel- und Beziehungsstil, der oft lebhafter, körperlicher, kraftvoller und unvorhersehbarer als jener der Mutter ist, das Explorationsstreben des Kindes auf eine andere Art. Der Umgang und das Erleben von Unterschieden zwischen den Bezugspersonen helfen dem Kind, sich selber zu finden und zu anderen Anpassungen zu gelangen. Mutter, Vater und Kind erleben und üben schon von Beginn an in vielen alltäglichen Erlebnissen kurze Trennungen und somit auch erstes Ausgeschlossensein, wenn beispielsweise das Kind „nur“ von der Mama gefüttert werden oder „nur“ mit dem Papa spielen will. Dieses erste empfindliche „Trennungs-Lernen“ kann Kränkungen auslösen und braucht vonseiten der Eltern psychische Stabilität. Kann das Kind in dieser „Trennungslern-Zeit“ mithilfe der „triadischen Kompetenzen“ seiner Eltern spielerisch experimentieren, gelingt der Übergang von einem dyadischen zu einem triadischen Beziehungserleben (Scheerer, 2008, S. 126; von Klitzing, 2002, S. 878).

Triadische Kompetenz bedeutet, dass die Eltern das Kind als Drittes auf der Ebene der Vorstellung in die eigene Beziehung integrieren können, ohne den Partner/die Partnerin aus der Beziehung zum Kind auszuschließen. Ergebnisse einer Längsschnittstudie konnten einen engen Zusammenhang zwischen einer gelungenen triadischen Beziehung 'Mutter-Kind-Vater' und den Vorstellungs- und Erzählfähigkeiten eines Kindes zeigen (von Klitzing, 2002, S. 865ff.). Für die Dynamik von Spracherwerbsstörungen stellt sich damit die Frage, in welchen Wechselwir-

kungen frühe Bindungserfahrungen und Spracherwerbsstörungen stehen.

Frühe Bindungserfahrungen und Spracherwerbsstörungen

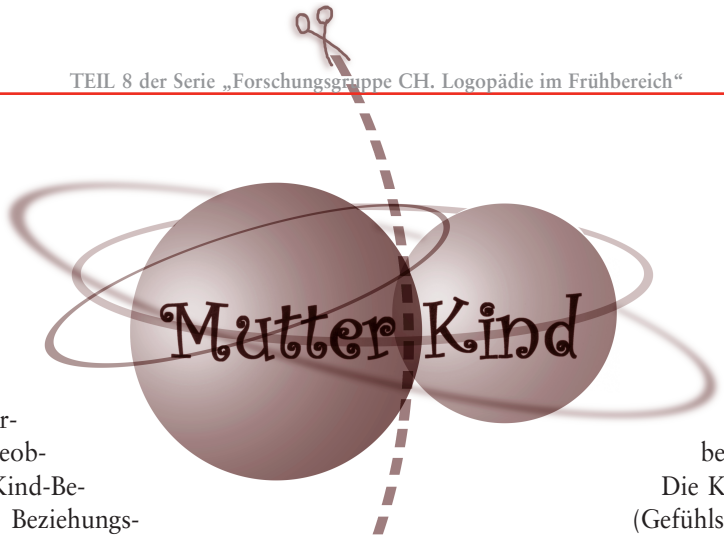
Die ersten Ergebnisse des aktuellen Forschungsprojektes der „Forschungsgruppe CH. Logopädie im Frühbereich“ (Bürki, Mathieu, Sassenroth-Aebischer & Zollinger, 2008) zeigen bei mehr als 50 Prozent aller spracherwerbsauffälligen Kinder Unsicherheiten in der Individuationsentwicklung. Diese Beobachtungen bestätigen die Annahme, dass Auffälligkeiten oder Störungen in der frühkindlichen Mutter-Kind-Beziehung eine zentrale Rolle in der Dynamik früher Spracherwerbsstörungen spielen. Als kritische Phase für die Entstehung von Spracherwerbsstörungen aufgrund einer Beziehungsunsicherheit werden in vielen Untersuchungen die ersten 36 Lebensmonate genannt (Dieter, Walter, Brisch, 2005, S. 177), ein Zeitraum also, in welchem das Kind mit verlässlichen Beziehungen und Dialogerfahrungen den Schritt in die Welt und in Beziehungswelten mit Sprache sicher bewältigen möchte.

Das folgende Fallbeispiel soll dies verdeutlichen:
Sonja wurde mit 30 Monaten zur Abklärung angemeldet, da sie noch nicht sprach. Aus der Anamnese ging hervor, dass sie das erste Lebensjahr praktisch „verschlief“. Sie war an der Umwelt nicht interessiert, explorierte kaum und hatte kein Übergangsobjekt. Ab dem zweiten Jahr wurde Sonja „mühsam und unaushaltbar“: Sie warf die Spielsachen weg, schrie viel, warf sich oft auf den Boden und konnte sich nicht beschäftigen. Der Mutter selbst fiel es von Geburt an schwer, mit ihrer Tochter zu spielen und zu kuscheln; sie litt unter einer postpartalen Depression. Sonja hatte keine Loslösungsprobleme; im Gegenteil, sie ging auf alle Leute zu und „vergaß“ die Mutter. So war auch die Situation während der Abklärung und zu Beginn der Therapie: Sonja beachtete während der ersten Wochen das Weggehen ihrer Mutter nicht. Zwei Monate nach Therapiebeginn zeigte sie erste Trennungsreaktionen und konnte sich kaum mehr von ihr trennen. Die Mutter fühlte zum ersten Mal, dass Sonja sie brauchte und sie vermisste. In dieser Zeit sagte Sonja erstmals „Mama“ zu ihrer Mutter, auch zu mir als Therapeutin und zur Großmutter, was die Mutter zwar irritierte, jedoch sehr rührte. Einige Wochen später sagt sie „Papa“. Mit diesen ersten Wörtern zeigte Sonja, dass sie eine Trennung zwischen ihr und der Mutter herstellen konnte. Anhand dieses kurzen Fallbeispiels kann man annehmen, dass Störungen in der frühen Beziehung zwischen Mutter und Kind verbunden mit den Schwierigkeiten des Kindes zu schweren Interaktions- und Sprachentwicklungsstörung führen können.

In der Praxis kann die Dynamik von Spracherwerbsstörungen und Bindungsunsicherheiten folgendermaßen ablaufen:
Wenn die Mutter in den ersten gemeinsamen Lebensmonaten mit ihrem Kind selbst keinen sicheren Halt hat, fällt es ihr auch schwer, dem Kind ein verlässliches *Du* gegenüberzustellen und ihm dadurch zu ermöglichen, eine Vorstellung von sich selbst als eigenständige Person aufzubauen. Es sind vielfältige Probleme wie Traumatisierungen während der Schwangerschaft oder der Geburt, Krankheiten, unverarbeiteter Kummer, familiäre Belastungen, welche die Beziehung und die Bindung beinträchtigen können. Am häufigsten wird die postpartale Depression (PPD) der Mutter genannt, an der circa 15-20 Prozent aller Mütter nach der Geburt leiden (Brisch, 2006, 199; Wurmser & Papoušek 2004, S. 64). Kinder dieser Mütter sind in den frühen Entwicklungsphasen oft apathisch, wenig neugierig oder werden später unruhig oder aggressiv und finden in ihren Spielen wenig Befriedigung. Für das Kind wird es schwierig, die Sprache zu entdecken, zumal die gemeinsame Aufmerksamkeit zu wenig verlässlich ist. Dadurch verzögert sich der trianguläre Blickkontakt und somit das Sprachverständnis. Nach einer sehr verunsichernden ersten Zeit, wie dies beispielsweise nach einer postpartalen Depression der Fall ist, möchten die Mütter aufgrund ihrer Schulgefühle möglichst viel „nachholen“ oder „wiedergutmachen“ und kümmern sich daher sehr liebevoll und oft überfürsorglich um ihr Kind. Um das gefundene und schöne Gefühl von Verbundenheit herzustellen oder beizubehalten, neigen manche Mütter nicht selten dazu, ihrem Kind die für die Entwicklung nötigen und gesunden Frustrationen zu ersparen und erschweren ihm dadurch die Loslösung. Solche Mutter-Kind-Paare wirken manchmal, als seien sie noch mit einer Nabelschnur verbunden. In diesem Zusammenhang kann das Kind keine wirkliche Getrenntheit erleben und kann dadurch den Wunsch eine eigenständige Person zu sein und letztendlich auch die Notwendigkeit zum Sprechen nicht entdecken.
Natürlich können auch Risikofaktoren aufseiten des Kindes wie frühe Regulationsstörungen (exzessives Schreien, Fütterprobleme, Schlafstörungen, tägliche Trotzanfälle) oder Behinderungen die Beziehung und somit auch die Interaktion zwischen Kind und Mutter sehr belasten. Für die Mutter mit einem behinderten oder sehr „anstrengenden“ Kind ist es nicht einfach und immer wieder mit großen Schuldgefühlen besetzt, die Bedürfnisse des Kindes wahrzunehmen und es in seiner erschwerten Entwicklung „genügend gut“ zu unterstützen. Um die Dynamik der Spracherwerbsstörung von kleinen Kindern zu verstehen, ist es folglich wichtig, eine möglichst genaue biografische Anamnese des Kindes und seiner Beziehungsgeschichte vorzunehmen.

Pilotprojekt: Beobachtungen zur Trennungssituation

Unser Forschungsinteresse galt der Frage, ob die Trennungs- und Wieder-



vereinigungssituationen in der logopädischen Therapie geeignet sind, um die Wechselwirkungen zwischen den Entwicklungsprozessen ’Bindung – Trennung – Individuation’ für die Sprachentwicklung zu erhellen, und ob die real beobachtbaren Mutter-Vater-Kind-Beziehung die bisherigen Beziehungs- und Interaktionserfahrungen widerspiegeln. Konkret ergaben sich daraus folgende Fragen: Wie gestalten Mütter und ihre Kinder die Trennungssituationen? Wie reagieren Mütter, wenn ihr Kind mit der Trennung nicht einverstanden ist? Wie gehen Kinder und Mütter (die am meisten begleitende Bezugsperson) mit den eigenen Emotionen in der Trennungssituation um? In der Folge wird ein Beobachtungsbogen für die Trennungs- und Wiedervereinigungssituation vorgestellt, welchen wir auf der Basis der Konzepte der „fremden Situation“ nach Ainsworth (1967) und der Untersuchung von Klann-Delius (2002) entwickelt haben (s. Tab. 1). Für die konkrete Beobachtung wird jede zweite Therapiestunde, dann, ab der vierten Woche, jede vierte Therapiestunde notiert.

Erste Beobachtungen

Im Folgenden werden erste Beobachtungen aus dem laufenden Pilotprojekt vorgestellt, um die beschriebenen Wechselwirkungen zwischen den Entwicklungsprozessen ’Bindung – Trennung – Individuation’ für die Sprachentwicklung aus dem Blickwinkel des ersten Beobachtungsmaterials anzugehen.

Unabhängig von ihrer Spracherwerbsstörung, gelingt bei den meisten Kindern die Trennung nach kurzer Zeit sehr gut. Sie können nach ein, zwei Stunden bereits alleine mit der Therapeutin im Zimmer bleiben. Bei Trennungsschwierigkeiten ist Kindern und Müttern das Problem „Trennung“ bewusst, doch unterscheidet sich die Art und Weise, ob der Trennungskonflikt bewusst sein darf, oder ob er verdrängt wird. Wir können beobachten, dass manche Mütter ihrem Kind eindeutige Signale für die bevorstehende Trennung geben und die vollständige Trennung (Trennungsskript) verbalisieren. Sie versuchen, ihrem Kind die Trennung und das Alleinsein etwas erträglicher zu machen, indem sie verbal die Wiedervereinigung fokussieren und/oder Vorschläge zum Spielen geben, mögliche positive wie auch negative Erlebnisse erwähnen oder die ärgerlichen oder ängstlichen Gefühle der Kinder benennen. Insgesamt können diese Kinder wiederum aktiver mit ihren negativen Gefühlen umgehen, sich verbal klarer abgrenzen oder ihre Angst ausdrücken. Diese eindeutigen Reaktionen der Kinder ermöglichen den Müttern ihrerseits, klarer zu sein und sich besser auf ihr Kind einzustellen. Tendenziell gelingt es diesen Kindern besser, sich trösten zu lassen, auch wenn sie zuerst mit Ablehnungen und teilweise mit aggressiven Handlungen reagieren. Einige Kinder drücken ihren Unmut über die Trennung unklar aus, zum Beispiel durch Jammern. Für die Mütter dieser Kinder ist es schwieriger, auf das ’Jammern’ zu reagieren. Klann-Delius hat diese Kinder in ihrer Untersuchung als unsicher gebunden klassifiziert. Sie konnte ebenfalls beobachten, dass Mütter von unsicher gebundenen Kindern oft mit unklaren und doppeldeutigen Signalen reagierten (2002, S. 98). Mütter, die ihrem Kind gleichzeitig Klarheit wie auch Einfühlungsvermögen zeigen, bieten ihrem Kind ein für die Individuationsentwicklung deutliches *Ich* und *Du* an. Es scheint, dass diese Abgrenzung und gleichzeitige Bezogenheit dem Kind helfen, sich besser zu spüren und mit der Zeit selber seine Gefühle zu regulieren.

Die Klarheit der kindlichen Signale (Gefühlsäußerungen) wiederum hilft der Bindungsperson, die kindlichen Bedürfnisse besser zu verstehen und darauf zu reagieren. Das Gelingen einer guten Trennung hängt also von beiden InteraktionspartnerInnen ab.

Bedeutung für die Therapie

Zu Beginn und während der gesamten Therapie bei kleinen Kindern mit Spracherwerbsstörungen besteht die therapeutische Aufgabe hauptsächlich darin, die Bedürfnisse und Wünsche des Kindes wahrzunehmen und sich an diese anzupassen, damit es in einer verlässlichen Beziehung Entwicklungsschritte machen kann. Eines der wichtigsten Ziele gerade bei Kindern mit Trennungsschwierigkeiten besteht aber darin, den Loslösungsprozess zu unterstützen. Damit das Kind die Möglichkeiten des Anderen überhaupt entdecken kann, gehören auch dessen Grenzen dazu. Sobald sich die Therapeutin dem Kind als *Person* gegenüberstellt, entstehen Situationen, in denen sie die Bedürfnisse oder Wünsche des Kindes nicht sofort oder nicht genügend gut befriedigen kann und die folglich ein „Nein“ verlangen. Wir begegnen in logopädischen Therapien immer wieder Kindern, insbesondere Kinder mit Trennungs- und/oder Beziehungsunsicherheiten, bei denen es sehr wichtig ist, dass die Therapeutin „Nein“ sagen kann. Sie befürchtet zwar in solchen Momenten, dass das Kind durch das Nein wieder weinend zur Mutter gehen will, doch das Wissen um den therapeutischen Wert eines „Nein“ kann der Therapeutin vorerst helfen, die Frustration des Kindes

überhaupt zu ertragen.

Als Logopädin versuche ich in solchen Situationen nicht nur zu beschreiben, dass ich seine Wut gesehen und soweit verstanden habe, sondern erkläre auch, dass ich im Augenblick etwas Bestimmtes nicht machen möchte oder keine Lust dazu habe beziehungsweise ihm ein bestimmtes Verhalten zutraue und sage zum Beispiel: „Ich weiß, dass du ohne deine Mama und alleine mit mir im Therapieraum bleiben kannst; ich halte deine Wut und Traurigkeit schon aus“. So gut es mir gelingt, versuche ich dem Kind in solchen Situationen ein *Ich* und ein *Du* anzubieten, auch wenn es immer wieder nicht einfach ist, die „Böse“ zu sein.

Trennungsthemen zeigen sich nicht nur in den Trennungssituationen, sondern häufig auch in den Therapiestunden. In wiederkehrenden Tätigkeiten scheinen Kinder ihre Loslösungsthemen in Spielen zu verarbeiten, wie folgende Beispiele zeigen: Anbinden und Verknüpfen von Schnüren und Bindfäden, Vertäuen von Schiffen, Hinterherziehen von Fahrzeugen oder Tieren, Gespräche mit dem Spieltelefon, Einwickeln von Gegenständen, Behälterspiele, Kochen, Versteckspiele und anderes weisen auf Themen der Bindung hin. Die Themen der Trennung zeigen sich oft in sehr genussvollen Tätigkeiten wie Abschneiden und Durchtrennen: Alles Mögliche wird ab- und entzweigeschnitten und mit Klebestreifen wieder zusammengeklebt. In Spielen mit Fahrzeugen, Stopp- und anderen Verkehrssignalen wird ’autonom’ herumgefahren, Raub- oder anderen Tieren werden eingesperrt und wieder freigelassen. In anderen Spielszenen lässt sich erahnen, dass das Kind seine Ängste, Verunsicherungen oder Enttäuschungen bezüglich seiner Trennungsthemen ’kurieren’ möchte, wie beispielsweise in Doktor- und Garagenspielen. (vgl. Zollinger, 2007b, S. 19; Bürki, 2007; Sassenroth-Aebischer, 2005, S. 270).

Bei einigen Kindern löst die Trennung nach der Therapiestunde Wut, Trauer oder Chaos aus. Manche wollen dabei etwas mitnehmen. Meist geht es darum, dass sie mit diesem Gegenstand eine Brücke zwischen dem Therapieraum und dem Zuhause schaffen möchten. Diese Gegenstände sind keine Übergangsobjekte; sie haben jedoch eine ähnliche Funktion: Das Kind möchte mit dem Gegenstand aus dem Therapieraum die Kontinuität zwischen dem Erlebten in der Therapie und dem Zuhause sichern. Manchmal scheint es, als ob das Kind mit dem Wunsch etwas mitzunehmen, die erforderliche Trennung zwischen ihm und der Therapeutin aufheben möchte.

Andere Beobachtungen zeigen, dass sich in manchen Trennungssituationen die Gefühle der Mutter zu einem für sie unerträglichen Maße verdichten und bei ihr ein großes Dilemma zwischen Schuld, Ärger und immensem Selbstanspruch auslösen, sodass ihre mütterlichen Kompetenzen blockiert sind und sie dem Kind dadurch keinerlei Regulationshilfen mehr geben kann. In der Praxis zeigt sich manchmal folgende Situation: Das Kind klammert sich schreiend an den Rockzipfel der Mutter, quengelt, will auf ihren Schoß und ihre ungeteilte Aufmerksamkeit. Die Mutter wiederum versucht einerseits ihr Kind sanft oder oftmals auch mit zunehmender Gereiztheit oder verhaltenem Ärger zu beruhigen. Andererseits will sie das Gespräch mit der Therapeutin weiterführen, was jedoch in einer solchen Situation kaum mehr möglich ist. Die Therapeutin wird in solchen Situationen ausgegrenzt oder fühlt sich zumindest ausgegrenzt und der Dialog zwischen ihr und der Mutter ist abgebrochen, als ob es nur noch diese ’Zwei’ geben würde. Hierbei zeigt es sich als notwendig, diesen Müttern die Möglichkeit zu geben, die ausgelösten Gefühle und Trennungs-Themen zu besprechen. Das Thematisieren der aktuellen elterlichen Bedürfnisse ist oftmals ein erstes zentrales Thema, das den Eltern helfen kann, die eigenen Bedürfnisse von denjenigen ihres Kindes zu trennen. Durch diese Fähigkeit fällt es den Eltern meist leichter, ihr Kind als getrennt von sich selbst wahrzunehmen, und sie können dadurch seine Bedürfnisse oft besser verstehen. In den Gesprächen versuche ich als Therapeutin der Mutter zu erklären, dass es für den Loslösungsprozess von großer Bedeutung ist, nicht alle Wünsche und Bedürfnisse ihres Kindes sofort zu befriedigen, sondern ihm kleine Frustrationen zuzumuten und ihm zuzutrauen, dass es gewisse Schritte selber machen kann. Es kommt nicht selten vor, dass Mütter einige Zeit später vom ersten kleinen Streit erzählen, den sie sogar ein bisschen genießen konnten.

Erschwerte Trennungen lösen möglicherweise auch bei der Therapeutin Versagensängste, Zurückweisungen, Hilflosigkeit, Ärger oder ein Unbehagen aus. Reflexionen darüber sind insofern wichtig, als sie doch oft Ergebnisse von Übertragungs- oder Gegenübertragungsgefühlen des kleinen Kindes oder eines Familienmitgliedes sind (Zollinger 2007b, S. 27). Im Konkreten kann das Gefühl des Ausgeschlossenseins oder des ’Nicht-Hineinkommens’ ein Gefühl des Kindes oder möglicherweise des Vaters widerspiegeln, der in einer zu symbiotischen Mutter-Kind-Beziehung keinen Platz findet. Demzufolge ist es wesentlich, beide Elternteile beim Verstehen und Begleiten des betroffenen Kindes einzubeziehen.

Die ineinander verwobenen dreifachen Einheiten zwischen Mutter-Vater-Kind und zwischen Therapeutin-Eltern-

Kind stellen hohe triadische Fähigkeiten an alle Beteiligten, insbesondere auch an die Therapeutin. Es bedingt, dass sie im (harmonischen) therapeutischen Setting mit dem Kind den Eltern als Dritten einen Platz zugestehen kann, insbesondere, um einen möglichen Loyalitätskonflikt zwischen Mutter und Kind bearbeiten zu können. Die Möglichkeiten oder Schwierigkeiten eines Kleinkindes sich zu trennen und andere Beziehungswünsche realisieren zu können, hängen also auch davon ab, ob die Eltern und die Therapeutin über 'genügend gute' triadische Kompetenzen verfügen. Es spricht einiges dafür, dass letztendlich auch unsere eigenen frühen Erfahrungen mit Bindung, Trennung, Unabhängigkeit in der therapeutischen Beziehung mit dem Kind eine nicht unwesentliche Rolle spielen, sodass auch bei uns TherapeutInnen im Umgang mit einer erschwerten Trennungssituation Konfliktabwehr oder teilweise Schuldzuweisungen einfließen können.

Schlussbemerkungen

In der kindlichen Entwicklung gibt es nur wenige Entwicklungsschritte, die für die seelische Entwicklung so anspruchsvoll sind, wie die Bewegung von einer Zweier- zu einer Dreierbeziehung (Fonagy, 1998, S. 141). Sich von der Mutter zu trennen und sich einem Dritten hinzuwenden, ist nicht nur eine unvermeidbare Notwendigkeit für eine gesunde Entwicklung des Kindes. Es ist auch ein Bedürfnis jeden Kindes, sich von der Mutter trennen zu dürfen und den Dritten und somit die Welt entdecken zu können.

Wenn man die Überlegungen aus der modernen Bindungsforschung als eine sinnvolle theoretische Position betrachtet und anerkennt, dass das Sprechenlernen in einer Beziehungsdynamik eingebettet ist, dürfen die Beobachtungen des Bindungs- und Beziehungsverhaltens in der logopädischen Therapie und in den Elterngesprächen einen berechtigten Platz einnehmen. Die Trennungs- und Wiedervereinigungssituationen in der Logopädie eignen sich besonders gut dafür, die Bedeutung früher Beziehungserfahrungen zu untersuchen, die auf frühe Interaktionserfahrungen des spracherwerbsverzögerten Kindes hinweisen. Sie können jedoch nur angemessen interpretiert werden, wenn sie in Bezug zur Interaktionsgeschichte und den Bindungserfahrungen zwischen dem Kind und seinen Eltern gesetzt werden. Es lohnt sich daher, dem 'Sich-trennen-können' Zeit und Raum zu lassen, der nicht nur dem Kind, sondern auch der Mutter und dem Vater zugestanden wird. Wenn die Trennung zum richtigen Zeitpunkt und für alle drei Beteiligten gut bewältigt wird, kann sie für einen späteren Umgang mit Trennungen und Beziehungen stärkend sein.

L I T E R A T U R

Ainsworth, M. D. S. (1967). *Infant care and the growth of love*. Baltimore: John Hopkins University Press.

Beebe, B., Jaffe, J., Lachmann, F., Feldstein, S., Crown, C. & Jasnow, M. (2002). Koordination von Sprachrhythmus und Bindung – Systemtheoretische Modelle. In K. Brisch, E. Grossmann, K. Grossmann & L. Köhler (Hrsg.), *Bindung und seelische Entwicklungswege* (S. 47-85). Stuttgart: Klett-Cotta.

Bion, W (1995). Eine Theorie des Denkens. In E. Bott Spillius (Hrsg.), *Melanie Klein heute. Entwicklung in Theorie und Praxis. Band 1 Beiträge zur Theorie* (S. 225-235) Stuttgart: Internationals Psychoanalyse.

Bowlby, J. (2005, Orig. 1953). *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung*. München: Reinhardt.

Bretherton, I., Bates, E., Benigni, L., Camaioni, L., & Volterra, V. (1979). Relationship between cognition, communication and quality of attachement. In E. Bates, L. Benigni, I. Bretherton, L. Camaioni & Volterra, V. (Hrsg.), *The emergence of symboles: Cognitions and communication in infancy*(S. 223-381). New York: Academic Press.

Brisch, K. H. (2006). *Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Bruner, J. S. (2002). *Wie das Kind sprechen lernt*. Bern: Huber

Bürgin, D. (1998). Vater als Person und Vater als Prinzip. In D. Bürgin (Hrsg.), *Triangulierung. Der Übergang zur Elternschaft* (S. 179-214). Stuttgart: Schattauer.

Bürki, D. (2007). Einblicke in die Therapie mit einem 2;6-jährigen Jungen. *L.O.G.O.S INTERDISZIPLINÄR, 4*, 244-252.

Bürki, D., Mathieu, S., Sassenroth-Aebischer, S. & Zollinger, B. (2008). Kleine Kinder mit Spracherwerbsstörungen: eine heterogene Gruppe. *L.O.G.O.S. INTERDISZIPLINÄR, 4*, 244-250.

Dieter, S., Walter, M. & Brisch, K.-H. (2005). Sprache und Bindungsentwicklung im frühen Kindesalter. *L.O.G.O.S INTERDISZIPLINÄR, 3,* 170-79.

Fonagy, P. (1998). Die Bedeutung der Dyade und der Triade für das wachsende Verständnis seelischer Zustände. In D. Bürgin. (Hrsg.), *Triangulierung. Der Übergang zur Elternschaft* (S. 141-161). Stuttgart: Schattauer.

Fonagy, P. (2003). Das Verständnis für geistige Prozesse, die Mutter-Kind-Interaktion und die Entwicklung des Selbst. In P. Fonagy & M. Target (Hrsg.), *Frühe Bindung und psychische Entwicklung* (S. 31-44). Gießen: Psychosozial.

Gori, R. (1977). Zwischen Schrei und Sprache: Der Sprechakt. In D. Anzieu (Hrsg.), *Psychoanalyse und Sprache. Vom Körper zum Sprechen* (S. 91-130). Paderborn: Jungfermann.

Klann-Delius, G. (2002). Bindung und Sprache in der Entwicklung. In K.-H. Brisch, K. E. Grossmann, K. Grossmann & L. Köhler (Hrsg.), *Bindung und seelische Entwicklungswege* (S. 87-108). Stuttgart: Klett-Cotta.

Lacan, J. (1973, Orig.1953). Funktion und Feld des Sprechens und der Sprache in der Psychoanalyse. In J. Lacan. *Ecrits*. Dt: Schriften 1 (71-69). Olten: Walter.

Leuzinger-Bohleber & M., Garlichs, A. (1993). *Früherziehung West-Ost. Zukunftserwartungen, Autonomieentwicklung und Beziehungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen*. Weinheim: Juventa.

Mahler, M., Pine, F & Bergman, A. (1989). *Die psychische Geburt des Menschen: Symbiose und Individuation*. Frankfurt: Fischer.

Mathieu, S. (2007). Diagnostik und Therapie von Sprachverständnisstörungen. *Mitsprache, 1,* 5-22.

Meins, E. & Russell, J. (1998). Security and symbolic play: The relation between security of attachment and executive capacity. *British Journal of Developmental Psychology*, 63-76.

Pelikan, J. (2004). Der Gebrauch von Sprache als Übergangsphänomen. *Kinderanalyse, 12*, 136-166.

Sassenroth-Aebischer, S. (2005) Ausdrucksweisen von stotternden Vorschulkindern. Diagnostische und therapeutische Zugänge. In P. Arnoldy & B. Traub (Hrsg.), *Sprachentwicklungsstörungen früh erkennen und behandeln* (S. 270-283). Karlsruhe: Loepfer.

Scheerer, A.-K. (2008). „Mein Baby wird keine Probleme machen…“. Konfliktkdiagnosen im Zusammenhang mit früher außerfamiliärer Betreuung. *Psyche, 62,* 118-135.

Stern, D. (1992, Orig. 1985). *Die Lebenserfahrung des Säuglings*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Von Klitzing, K. (2002) Frühe Entwicklung im Längsschnitt. Von der Beziehungswelt der Eltern zur Vorstellungswelt des Kindes. *Psyche – Psychoanalyse, 56*, 863-887.

Winnicott, D. W. (1985, Orig. 1958) *Von der Kinderheilkunde zur Psychoanalyse*. Frankfurt: Fischer.

Winnicott, D. W. (2001, Orig. 1974) *Reifungsprozesse und fördernde Umwelt*. Gießen: Psychosozial.

Winnicott, D. W. (2002, Orig. 1974.) *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Wurmser, H. & Papoušek, M. (2004). Zahlen und Fakten zu frühkindlichen Regulationsstörungen: Datenbasis aus der Münchner Spezialambulanz. In M. Papoušek, M. Schieche & H. Wurmser (Hrsg.), *Regulationsstörungen der frühen Kindheit*. (S. 49-76). Bern: Hans Huber.

Zollinger, B. (2007a). *Die Entdeckung der Sprache* (7. Aufl.). Bern: Haupt.

Zollinger (2007b). *Kindersprachen. Kinderspiele. Erkenntnisse aus der Therapie mit kleinen Kindern* (2. Aufl.). Bern: Haupt.

Zollinger, B. (2008). *Spracherwerbsstörungen. Grundlagen zur Früherfassung und Frühtherapie* (8. Aufl.). Bern: Haupt.

Autorin:
Sylvia Sassenroth-Aebischer
Dipl. Logopädin/Sprachheilpädagogin
Logopädie Bienzgut
Bernstr. 77, CH- 3018 Bern
sassenroth@logopaedie-bienzgut.ch