

Narrative Kompetenzen ehemaliger Late Talkers im Vorschulalter

Narrative skills in preschool children with a history of late talking

Schlüsselwörter: Late Talker, narrative Kompetenzen, Outcome

Keywords: late talkers, narrative competency, outcome

Zusammenfassung: Mit zunehmendem Alter entwickeln Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen Kompensationsstrategien, die ihnen die alltägliche Kommunikation erleichtern und aufgrund derer sprachliche Auffälligkeiten auf den ersten Blick nicht so leicht zu erkennen sind. Oft begegnen wir im sprachtherapeutischen Alltag Kindern, die in einer Sprachdiagnostik unauffällige Ergebnisse zeigen und dennoch in ihren alltäglichen Erzählungen auffällig viele syntaktische und morphologische Fehler produzieren, wichtige Informationen auslassen und Strukturierungsprobleme haben. Gegenstand der Studie ist die Untersuchung von narrativen Kompetenzen bei fünf- und sechsjährigen Kindern, die im Alter von etwa zwei Jahren als Late Talkers identifiziert wurden. Es wurde ermittelt, inwiefern sich die Erzählungen der ehemaligen Late Talkers von denen sprachunauffälliger Kinder unterscheiden. In zwei unterschiedlich konstruierten Erhebungssituationen wurden die Narrationen der Ex-Late-Talkers und der Kontrollkinder erfasst und auf verschiedenen Untersuchungsebenen analysiert. Obwohl die Gruppenmittelwerte der ehemaligen Late Talkers im ETS im Normbereich lagen, enthielten deren Erzählungen höhere Auslassungsraten von Wörtern und mehr morphosyntaktische Fehler als die der Kontrollkinder. Außerdem wurde deutlich, dass die früheren Late Talkers im Gegensatz zu den meisten Kontrollkindern mehr Schwierigkeiten mit der Versprachlichung des „Bruchs“ der Geschichte und der Anpassung an den Wissensstand der ZuhörerInnen hatten.

Summary: Children with speech and language impairment develop compensation strategies for everyday communication. Because of these strategies their problems are not immediately easy to recognize. In a clinical context we often see children within normal range in standardized language tests but with many syntactic and morphologic errors, deficits in narratives or problems with structuring. The topic of this study is the narrative skills of five and six year old children with late-talker history. It was examined whether and in what way the narratives of these children differ from the narratives of age-matched controls. The narratives of the late talking children and the controls were analyzed in two differently structured situations. Although the group mean of the children with late-talker history were in normal range in the ETS language test, they had a higher rate of missing words and more morphosyntactic errors than the controls. Furthermore it became obvious that they had more problems verbalizing core elements of the narratives and adapting to listener knowledge.

Einleitung

Narrationen nehmen in der Kommunikation einen besonderen Stellenwert ein. Beim Geschichtenerzählen handelt es sich um ein Zusammenspiel sozialer, kognitiver und pragmatischer Kompetenzen. Nicht zu vergessen ist das sprachliche Wissen, wie syntaktische und lexikalische Fähigkeiten, die es dem Erzähler/der Erzählerin ermöglichen, einen kohärenten Text zu gestalten. Anhand verschiedener sprachlicher Mittel kann die Erzählung für die ZuhörerInnen interessant gestaltet werden. Kinder sind in der Lage, ab einem Alter von etwa fünf Jahren erworbene syntaktische und morphologische Strukturen in verschiedenen Diskursarten anzuwenden. Ab diesem Alter entwickeln sich die narrativen Fähigkeiten zügig (Berman & Slobin, 1994). In den letzten Jahrzehnten wurden Untersuchungen zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten von Kindern immer mehr zum Gegenstand der Spracherwerbsforschung. Es gibt sowohl Studien zum Erwerb von narrativen Fähigkeiten im ungestörten Spracherwerb (Bamberg, 1987; Becker, 2005; Kail & Hickman, 1992) als auch Untersuchungen bei Kindern mit sprachlichen und kognitiven Einschränkungen oder Störungen (vgl. Reilly, Losh, Bellugi, & Wulfeck, 2004; Rescorla, 1989; Paul & Smith, 1993). Einige dieser ForscherInnen haben die sprachlichen Entwicklungen von Kindern mit einer Late-Talker-Vergangenheit bis in das Vorschul- und Schulalter verfolgt und im Rahmen ihrer Untersuchungen die Narrationen dieser Kinder nach bestimmten Kriterien analysiert. Viele AutorInnen weisen darauf hin, dass ehemalige Late Talkers, die im Vorschul- oder Grundschulalter oft in Sprachtests mit Ergebnissen im Normbereich abschneiden, meistens dennoch Probleme haben, sich sprachlich gezielt und adäquat mitzuteilen oder Geschichten kohärent zu erzählen (Kühn & Sucholetz, 2009; Paul & Smith, 1993). Als „Late Talkers“ werden Kinder bezeichnet, die im Alter von 24 Monaten weniger als 50 Wörter sprechen und/oder keine Zwei-Wort-Kombinationen verwenden (vgl. Rescorla, 1989), ohne dass verursachende Primärbeeinträchtigungen

(z. B. Hörstörungen, verminderter IQ, neurologische Störungen) vorliegen. Der Begriff „Late Talker“ sollte nur für die frühzeitige Risikodiagnose verwendet werden, mit spätestens drei Jahren ist eine Sprachentwicklungsstörung sicher diagnostizierbar und daher die Risikodiagnose „Late Talker“ nicht mehr sinnvoll. Nach einer deutschen Studie von Sachse (2007) entwickelt sich zirka ein Drittel der Late Talkers bis zum Alter von drei Jahren sprachlich unauffällig, diese Kinder werden als „Late Bloomers“ oder „sprachliche Aufholer“ bezeichnet. Ein weiteres Drittel zeigt mit drei Jahren sprachliche Auffälligkeiten, das letzte Drittel Sprachentwicklungsstörungen (Sachse, 2007). Auch andere Studien bestätigen das erhöhte Risiko ehemaliger Late Talkers für das Auftreten von Sprachentwicklungsstörungen: verschiedene Studien sprechen von 30 bis 59 Prozent ehemaligen Late Talkers mit der späteren Diagnose einer Sprachentwicklungsstörung (Paul, Looney, & Dahm, 1991; Dale, Price, & Plomin, 2003; Paul & Smith, 1993).

Zum Begriff des Erzählens

Erzählen ist eine Form der Sprachverwendung, die – je nach Interaktionskontext – sehr unterschiedlich aufgebaut sein kann.

Ehlich (1980, S. 29ff.) unterscheidet zwischen einem allgemeinen Oberbegriff von Erzählen, was von ihm als „erzählen1“ bezeichnet wird, und dem Begriff „erzählen2“. Allgemein betrachtet, zählen Schilderungen kontinuierlicher Ereignisabläufe zu dem Begriff „erzählen1“, während „erzählen2“ in gegensätzlicher Weise gerade durch eine Diskontinuität innerhalb eines Geschehens gekennzeichnet ist. Damit eine „Geschichte“ entsteht, muss eine Reihe von zusammenhängenden Ereignissen als eine kohärente Abfolge organisiert und sprachlich ausgedrückt werden. Ein besonderes Kennzeichen einer „Geschichte“ besteht in der Markierung eines besonderen Mittel- oder Höhepunkts, der meist ein unerwartetes Ereignis oder einen „Bruch“ darstellt. Einem Ausgangszustand steht ein veränderter Endzustand gegenüber. Durch dieses Maß an Unge-

wöhnlichkeit beziehungsweise durch die Folgen des „Bruchs“ entsteht die Erzählwürdigkeit.

Die Bielefelder Forschergruppe um Boueke entwickelte im Rahmen ihrer Studien ein Modell zur globalen Struktur einer Geschichte. Die Funde stellen die Basis dar, aufgrund derer die globale Struktur der Narrationen der untersuchten ehemaligen Late Talkers und Kontrollkinder der vorliegenden Studie analysiert wurde (Boueke, Schüle, Böscher, Terhorst, & Wolf, 1995). Laut Boueke und KollegInnen kann ein Text nur dann als Geschichte gelten, wenn alle relevanten Ereignisse vorkommen, eine Linearisierung dieser Ereignisse zu kohärenten Ereignisfolgen zu vermerken ist, ein „Bruch“ im Verlauf der Geschichte eingeführt wird und die dadurch entstehenden Ereignisfolgen eine emotionale Qualifizierung erfahren. Becker (2005) teilt die Möglichkeiten, Kinder anzuregen, eine Geschichte zu produzieren, in vier verschiedene Erzählformen ein: Erlebnis-, Phantasie-, Bilder- oder Nacherzählung. Während bei Phantasie- und Erlebnis- Erzählungen die Wahl der Inhalte dem Kind überlassen ist, beruhen die Bildergeschichten und Nacherzählungen auf einer Art Reproduktion. Die Wahl des Stimulus fiel in der vorliegenden Studie auf die Verwendung einer Bildergeschichte, da diese Art des Diskurses vielen Kindern bereits seit dem Kleinkindalter in Form von Bildbenennungen oder Beschreibungen aus Bilderbüchern bekannt ist. Zwar sind der Inhalt und die Erzählperspektive von vornherein festgelegt, doch die vor-

KURZBIOGRAFIE

Anika Giermann ist Logopädin und Klinische Linguistin; sie beendete ihre Logopädieausbildung 2004 in Berlin. Während ihrer Berufstätigkeit in verschiedenen Praxen absolvierte sie bis 2010 den berufsbegleitenden Studiengang Klinische Linguistik an der Universität Salzburg. Zurzeit arbeitet sie in zwei logopädischen Praxen in München.

gegebenen Ereignisse, die handelnden Personen und der festgelegte Ort ermöglichen eine Vergleichbarkeit der Erzähltexte. Die Schwierigkeit für die Kinder im Vergleich zu einer freien Erzählung besteht darin, die einzelnen Bilder zu einer strukturierten Einheit kognitiv zusammenzufassen und das mentale Konzept der Ereignisse zu formulieren. Erst wenn Kinder über ein Strukturkonzept verfügen, können sie die Bilder als strukturierte Geschichte verstehen, statt nur eine Abfolge von Bildern darin zu sehen. Nach einer Studie von Bornens (1990) gelingt es Kindern spätestens ab dem Alter von fünf und sechs Jahren, einzelne Bilder puzzleartig mental zu einer Geschichte zusammenzufügen und damit von einer „Bildbeschreibung“ zu einer „echten Erzählung“ zu kommen. In der vorliegenden Studie wurde das „erzählen2“ untersucht, wenn auch – der besseren Vergleichbarkeit halber – keine freien Erzählungen, sondern Erzählungen nach Bildergeschichten die Grundlage darstellten.

Wolf und KollegInnen vergleichen freie Erzählungen und auf Bildergeschichten basierende Erzählungen von Vor- und Grundschulkindern (Wolf, Boueke, & Schüle, 2007). Sie kommen zu dem Fazit, dass bei gleichem zugrundeliegenden Erzählbegriff (hier: „erzählen2“ nach Ehlich [1980]) die Entwicklung des freien Erzählens und des Erzählens nach Bildergeschichten bei beiden Produkti-

onsbedingungen nach demselben Muster verläuft.

Forschungshintergrund

Verschiedene Studien zeigen, dass ehemalige Late Talkers im Vorschulalter und Schulalter in Bezug auf unterschiedliche narrative Parameter schlechtere Leistungen erzielen als unauffällige Kinder. In der Literatur werden beispielsweise Analyseparameter wie der Informationsgehalt einer Geschichte, die narrative Struktur und die kohäsive Adäquatheit beleuchtet. Einige Studien haben die Untersuchung narrativer Fähigkeiten ehemaliger Late Talkers hinzugezogen, um noch vorhandene Defizite in der Morphosyntax und in der allgemeinen Sprachkompetenz feststellen zu können. Paul und Smith (1993) sehen das Maß der Ausprägung von narrativen Fähigkeiten im Vorschulalter als einen wichtigen Prädiktor für den weiteren sprachlichen und auch schulischen Verlauf. In der Studie von Paul und Smith (1993) zeigten von 23 ehemaligen Late Talkers 43 Prozent im Alter von vier Jahren normale expressive sprachliche Fähigkeiten, die sogenannten „Late Bloomers“. 57 Prozent der Kinder zeigten im Alter von vier Jahren eine Sprachentwicklungsstörung. Erzählungen der Kinder zu einer Bildergeschichte wurden anhand der Kriterien Informationsgehalt, kohäsive Adäquatheit und lexikalische Vielfalt analysiert. Die ehemaligen Late Talkers zeigten in allen Bereichen geringere narrative Kompetenzen als die Kontrollgruppe. Diese Unterschiede wurden aber lediglich bei der Gruppe mit persistierenden Sprachentwicklungsstörungen signifikant. Kademann (2009) untersuchte die Spontansprache ehemaliger Late Talkers im Alter von vier Jahren mithilfe von Bildkarten. Sie konnte beim Erzählen von Geschichten feststellen, dass die Ex-Late-Talkers in den Kategorien mittlere Äußerungslänge, Semantik und Nebensätze signifikant schlechtere Ergebnisse erzielten als die Kontrollkinder. Sie erfassten außerdem den abgebildeten Inhalt weniger gut als die Kontrollkinder. In der Studie von Rescorla und Manhardt (2002) zeigten 31 ehemalige Late Talkers im Alter von acht und neun Jahren im

Sprachtest keine signifikanten Sprachrückstände mehr. Dennoch schnitt diese ProbandInnengruppe in Bezug auf die narrativen Fähigkeiten signifikant schlechter ab als die gleichaltrige, sprachunauffällige Kontrollgruppe. Die Analyse der narrativen Daten zeigte, dass die Kinder mit Late-Talker-Vergangenheit im Vergleich zur Kontrollgruppe weniger Punktwerte in den Bereichen Syntax und Strukturierung erzielten.

Methodik

Zielsetzungen

Im Fokus der Studie lag die Analyse narrativer Fähigkeiten von ehemaligen Late Talkers im Alter von fünf und sechs Jahren. Verschiedene Studien (z. B. Berman & Slobin, 1994) haben gezeigt, dass normal entwickelte Kinder ab einem Alter von fünf Jahren in der Lage sind, erworbene syntaktische und morphologische Strukturen in verschiedenen Diskursarten anzuwenden, und dass sich ab diesem Alter die narrativen Fähigkeiten zügig entwickeln. Es galt auf verschiedenen Analyseebenen zu untersuchen, inwiefern die Erzählungen der Ex-Late-Talkers von denen sprachunauffälliger Kinder abweichen. Dabei sollten die folgenden Fragestellungen überprüft werden:

1. Weisen die ehemaligen Late Talkers mehr Fehler in der Syntax, Morphologie und im phonetisch-phonologischen Bereich auf als die Kontrollkinder?
2. Können die ehemaligen Late Talkers die globale Struktur der Geschichte erfassen und adäquat versprachlichen?
3. Erkennen und versprachlichen die ProbandInnen die Missverständnissituation in der Geschichte eigenständig? Können die Kinder nach einer Besprechung mit der Untersuchungsleiterin ihr Wissen um diesen „Bruch“ der Geschichte in einem zweiten Durchgang besser sprachlich umsetzen?
4. Haben die ehemaligen Late Talkers mehr Schwierigkeiten, ihre narrativen Strukturen den Bedingungen ungeteilten Wissens sprachlich anzupassen?

KURZBIOGRAFIE

Claudia Wirts ist akademische Sprachtherapeutin. Sie war bis 2007 als Sprachtherapeutin in der Frühförderung tätig und beschäftigt sich seit 2005 wissenschaftlich mit dem Thema „Late Talkers“. Seit 2007 ist sie im Staatsinstitut für Frühpädagogik als wissenschaftliche Referentin mit den Schwerpunktbereichen Sprache, Interaktion und sprachliche Bildung im Krippenalter beschäftigt. Fortbildungstätigkeit und Lehraufträge im Bereich der sprachlichen Frühintervention und -diagnostik.

ProbandInnen

Insgesamt wurden die Narrationen von sieben ehemaligen Late Talkers (ein Mädchen und sechs Jungen) im Alter von fünf und sechs Jahren analysiert. Jedes dieser Kinder hatte sprachtherapeutische Förderung in unterschiedlichem Ausmaß erhalten.

Die Late Talkers wurden mittels EL-FRA-2 (Grimm & Doil, 2000) und dem SETK-2 (Grimm, 2000) im Alter von zwei Jahren identifiziert. Einschlusskriterien waren eine einsprachig deutsche Entwicklung, ein unauffälliges peripheres Hörvermögen (kinderärztliche Abklärung) und ein im zweiten Lebensjahr mittels „Münchener Funktioneller Entwicklungsdiagnostik“ (Hellbrügge, 1994) erhobener altersgemäßer nonverbaler Entwicklungsstand.

Um eine altersgematchte Kontrollgruppe in die Studie einbeziehen zu können, wurden Kinder eines Kindergartens in München akquiriert. Durch eine Elternbefragung wurde sichergestellt, dass die Kontrollkinder (vier Mädchen und drei Jungen) im Alter von fünf und sechs Jahren einen unauffälligen Spracherwerb durchlaufen und bisher keine Sprachtherapie erhalten hatten.

Bei Betrachtung der einzelnen Ergebnisse der ehemaligen Late Talker im Entwicklungstest Sprache ETS 4-8 (Angermaier, 2007) zeigten zwei Kinder im Sprachverständnis, vier Kinder in der Grammatik und drei Kinder im Bereich der Silben Werte unterhalb des Normbereichs. Die Gruppenmittelwerte der ehemaligen Late Talkers lagen in allen sprachlichen Untertests im unauffälligen Bereich, dennoch fielen sie durchschnittlich (nicht signifikant) schlechter aus als die der Kontrollgruppe.

Studiendesign

Der aktuelle Sprachstand der ehemaligen Late Talkers und der Kontrollkinder wurde anhand des „Entwicklungstest Sprache“ (ETS 4-8, Angermaier, 2007) ermittelt. Getestet wurden das Sprachverständnis, die Grammatikentwicklung sowie das Erkennen von Silben. Der ETS wurde innerhalb einer Sitzung durchgeführt. Zum selben Termin wurden auch die Narrationen evoziert. Bei allen Kin-

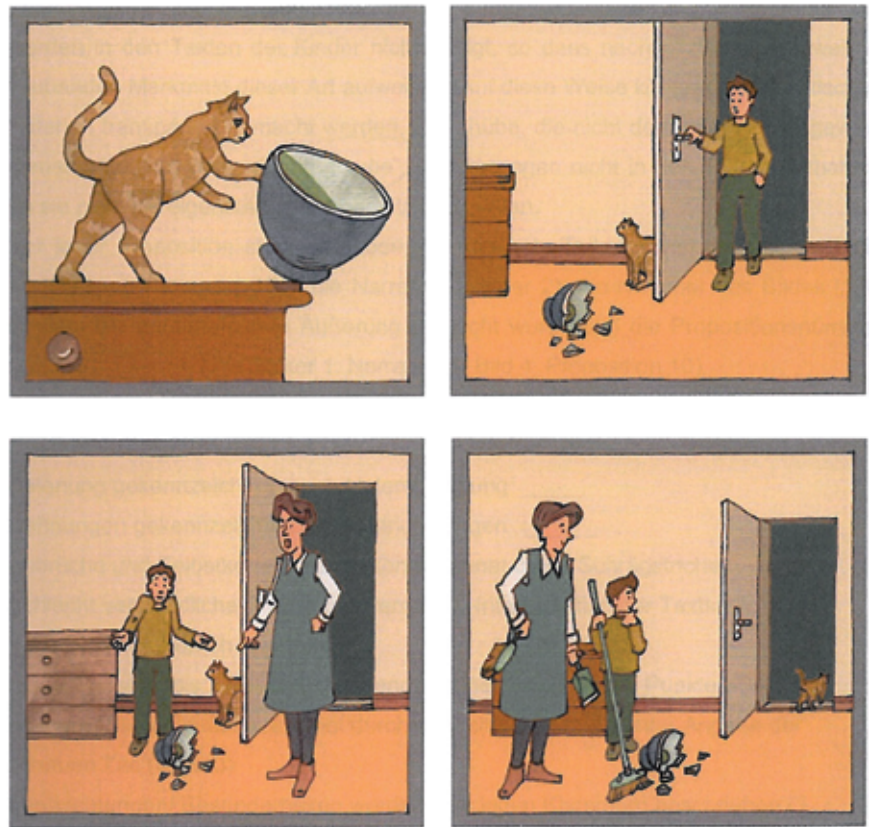


Abbildung 1: Bildergeschichte aus Kauschke & Siegmüller (2002)

dern erfolgte die Testung in der gleichen Reihenfolge.

Die Narrationen der Kinder in dieser Studie wurden eliziert, indem sie eine Geschichte zu der vierteiligen Bildergeschichte aus der „Patholinguistischen Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen“ (Kauschke & Siegmüller, 2002) erzählen sollten (s. Abb. 1). Die Geschichte enthält eine Missverständnissituation (die Mutter denkt, der Junge habe die Schüssel heruntergeworfen, es war aber die Katze), die als „Bruch“ fungiert, die Auflösung wird über den gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus im letzten Bild verdeutlicht (Mutter und Kind sehen die Katze aus dem Zimmer gehen).

Zum Verständnis der Geschichte ist es wichtig, die eigentliche Handlung (Katze stößt die Schüssel um) sowie die Missverständnissituation zu verbalisieren. Zusätzlich müssen die Kinder Wissensstände der anderen Aktanten einschätzen und versprachlichen können. Ohne dies zu beachten, kann das eigentliche Geschehnis nicht verständlich für

die ZuhörerInnen dargestellt werden (Kauschke & Siegmüller, 2002).

Becker (2005) argumentiert, dass von allen Erzählformen (Erlebniserzählung, fiktive Erzählung, Nacherzählung und Bildergeschichte) die Narrationen zur Bildergeschichte Strukturen mit der geringsten Komplexität aufweisen. Um dieses methodische Problem zu minimieren und um zu erzielen, dass die Kinder nicht nur eine Bildbeschreibung vornehmen, wurde mit den Kindern zunächst geklärt, ob sie eine Vorstellung davon haben, was eine Geschichte sei. Anschließend wurde jedem Kind im etwa gleichen Wortlaut das Prinzip einer Geschichte verdeutlicht. Die Untersucherin bat anschließend das Kind, zu den Bildern eine Geschichte zu erzählen. Zudem wurde die zweite Narration unter der Bedingung ungeteilten Wissens evoziert.

Ablauf der Narrationserhebung

Die Untersucherin bat das jeweilige Kind, zu den Bildern eine spannende

Geschichte zu erzählen. In den Untersuchungsdesigns vieler Studien erzählen die Kinder einem Zuhörer die Geschichte, der die Bilder sieht und kennt. Dieser Aspekt verzerrt zum Beispiel die Analyseergebnisse der kohäsiven Mittel in Bezug auf die Aktanteneinführung. Aus diesem Grund wurde im Rahmen der vorliegenden Studie ein besonderes Untersuchungsdesign festgelegt (s. Abb. 2).

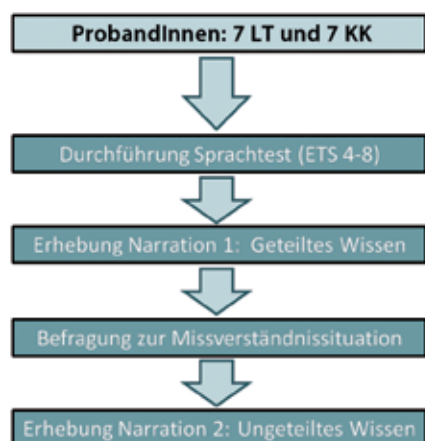


Abbildung 2: Ablauf der Narrationserhebung
7 Ex-Late-Talkers (LT) und 7 Kontrollkinder (KK)

Die erste Narration wurde unter der Voraussetzung geteilten Wissens evoziert, da das Kind und die Untersuchungsleiterin gemeinsam die Bilder betrachteten. Anschließend wurde das Kind zur Missverständnissituation in der Geschichte befragt. Hatte das Kind diesen Aspekt der Geschichte nicht erkannt, wurde die Missverständnissituation durch die Untersuchungsleiterin verdeutlicht und aufgeklärt. Daraufhin wurde das Setting geändert, indem das Kind noch einmal der Mutter oder dem Vater die Geschichte mit Bildvorlage erzählte. Es stand ein Sichtschutz zwischen ihnen, sodass eine Situation des ungeteilten Wissens entstand. Jedes Kind wurde explizit auf die veränderte Situation hingewiesen.

Ergebnisse

Aufgrund der kleinen Stichprobengröße, welche die Voraussetzung der normalverteilten Grundgesamtheit nicht erfüllte, wurde ein Verfahren genutzt, das lediglich die ordinalen Informationen der Daten einbezieht. Anhand des Mann-Whitney-U-Tests wurden die Stichproben

dahingehend verglichen, ob sie sich in der Größe der Messwerte signifikant unterscheiden (Signifikanzniveau $p < 0.05$). Von einem Kind der Kontrollgruppe konnten aufgrund mangelnder Kooperation mit der Untersucherin die strukturbezogenen Daten der Narration 1 sowie die Umsetzung der Missverständnissituation in Narration 2 (mangels Aufklärungsgespräch) nicht analysiert werden. Der altersgematchte Late Talker wurde aus diesen Analysen ebenfalls ausgeschlossen.

Linguistische Analyse der Narrationen

Da im Sprachtest ETS keine signifikanten Unterschiede zwischen der Gruppe der ehemaligen Late Talkers und der Gruppe der Kontrollkinder festgestellt werden konnten, sollte überprüft werden, ob sich die Analyse von Narrationen eignet, um Unterschiede zwischen den sprachlichen Niveaus der beiden Gruppen festzustellen.

Es konnten keine eindeutigen Unterschiede in der Verwendung von Nebensätzen festgestellt werden. Allerdings zeigen die ehemaligen Late Talkers in der ersten Narration eine signifikant hö-

here Auslassungsrate von Wörtern und mehr morphosyntaktische Fehler und in der zweiten Narration signifikant mehr Fehler in der Subjekt-Verb-Kongruenz. In beiden Narrationen sind signifikant mehr phonetisch-phonologische Fehler in den Texten der Ex-Late-Talkers zu finden.

Globale Struktur der Narrationen

In Anlehnung an den Ansatz von Boueke und KollegInnen (1995) wurde davon ausgegangen, dass Narrationen spezifische Strukturen aufweisen, die aus einem Setting, einer Episode (Komplikation) und einem Abschluss (Auflösung) bestehen und dass sie als zentrales Element einen „Bruch“ enthalten. Um den Informationsgehalt zu ermitteln und die realisierten Elemente der Geschichte zu erfassen, wurde ein individuelles Punktesystem erstellt. Somit konnte beleuchtet werden, in welchem Umfang die einzelnen Komponenten (Setting, Episode, Abschluss) der Geschichte von den ProbandInnen realisiert wurden.

Für den Anfang, das sogenannte Setting der Geschichte, wurden Punkte vergeben in Abhängigkeit davon, ob die Aktanten Katze und Junge und ihre Hand-

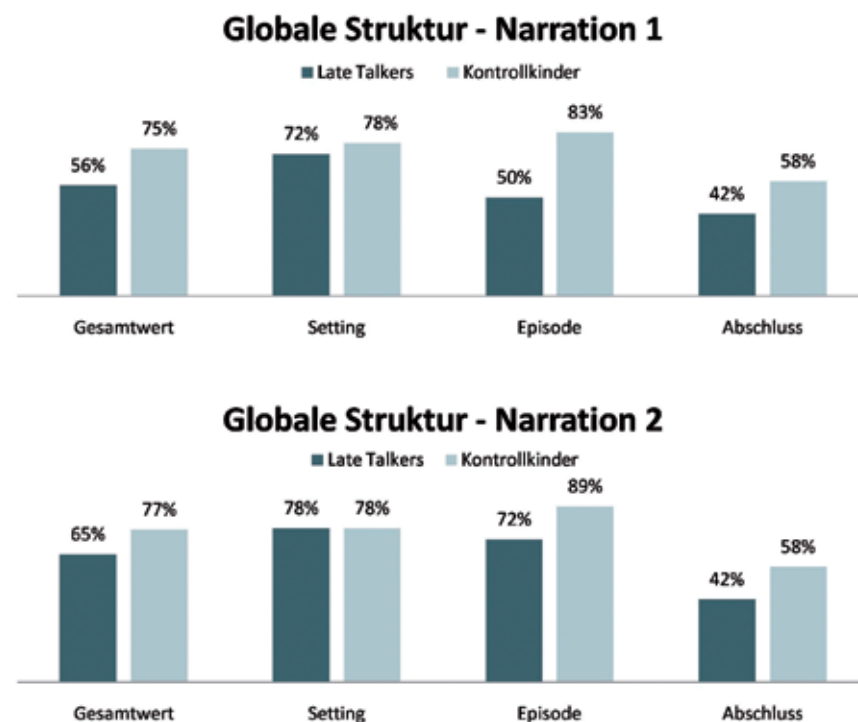


Abbildung 3: realisierte Inhalte (in %) in beiden Narrationen im Vergleich

lungen korrekt eingeführt werden und ob erwähnt wurde, dass die Katze sich versteckt beziehungsweise der Junge unwissend in das Geschehen hineingeht. Im mittleren Teil der Geschichte, der sogenannten Episode, wurden Punkte vergeben, sobald der Aktant „Mutter“ und die entsprechende Handlung (bezieht den Jungen) in der Erzählung vorkamen und sobald die Missverständnissituation angeführt wurde, die den „Bruch“ der Geschichte darstellt. Hierfür ist es notwendig, das Gespräch der beiden Personen und ihren Wissensstand über den Vorfall zu beschreiben. Weitere Punkte konnte das untersuchte Kind erzielen, indem es im Abschluss der Geschichte die Auflösung der Missverständnissituation erwähnte.

Die Ergebnisse zeigen, dass die ehemaligen Late Talkers lediglich in der ersten Narration signifikant weniger Inhalte im Mittelteil (Episode) der Geschichte realisierten, in dem die Missverständnissituation als sogenannter Bruch im Handlungsgeschehen der Geschichte stattfindet. Auch in Bezug auf die erreichbaren Gesamtpunktwerte der globalen Struktur versprachlichten die ehemaligen Late Talkers nur in der ersten Narration signifikant weniger Elemente. Nachdem die Missverständnissituation („Bruch“) der Geschichte mit den Kindern besprochen wurde, konnten in der zweiten Narration keine signifikanten Unterschiede mehr zwischen den ProbandInnengruppen ermittelt werden (s. Abb. 3).

Untersucht wurde auch, wie viele der Kinder bereits in der ersten Narration ohne Hilfe das Kernelement erkennen und verbalisieren, wie viele Kinder auf Nachfrage diese Missverständnissituation benennen und wie viele der ProbandInnen nach einer gemeinsamen Klärung mit der Untersuchungsleiterin den besagten „Bruch“ in der zweiten Narration adäquat realisieren. Die Abbildung 4 zeigt deutlich die Unterschiede zwischen den beiden Untersuchungsgruppen in Narration 1, bei der Befragung und in der Narration 2.

Keiner der ehemaligen Late Talkers erwähnt in der ersten Narration das Missverständnis in der Geschichte von sich aus, während 67 Prozent der Kontrollkinder eigenständig diesen „Bruch“

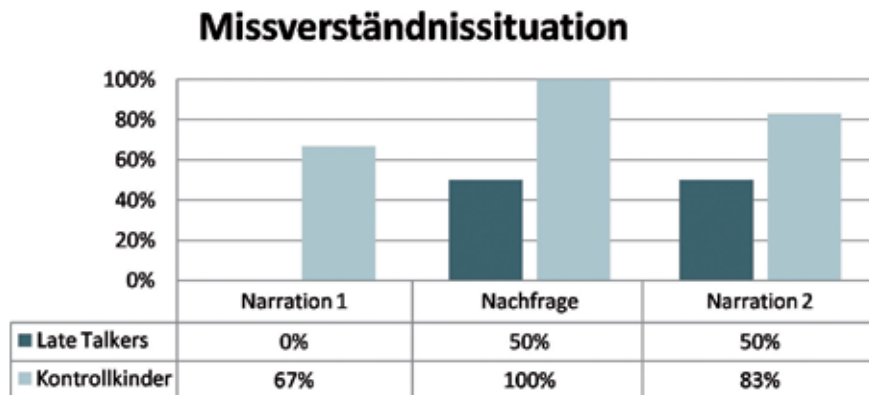


Abbildung 4: Realisierung der Missverständnissituation – Anzahl der Kinder in Prozent

in der Geschichte verbalisieren. Die Gruppenunterschiede sind signifikant ($p = 0.012$). Zwischen den zwei Erhebungssituationen wurden die Kinder nach dem Kernelement befragt. Auf die Frage, was die Mutter in der Geschichte denke, wer die Schlüssel zerbrochen habe, antworteten 50 Prozent der Ex-Late-Talkers korrekt und wurden in ihrer Aussage von der Untersuchungsleiterin bestätigt. Die Ex-Late-Talkers, die nicht adäquat antworteten, wurden über das Missverständnis in der Geschichte aufgeklärt. Hingegen antworteten alle Kontrollkinder adäquat auf die Fragen der Untersuchungsleiterin und wurden ebenfalls in ihren Antworten bestärkt. Auch bei dieser Befragung konnten signifikante Gruppenunterschiede ermittelt werden ($p = 0.035$). In der zweiten Narration realisierten nun 50 Prozent der ehemaligen Late Talkers und 83 Prozent der Kontrollkinder das Missverständnis als „Bruch“ in ihren Narrationen. Es sind keine signifikanten Gruppenunterschiede mehr feststellbar. Für die vorliegende Studie kann geschlussfolgert werden, dass die ehemaligen Late Talkers von einer Hilfestellung im kognitiven und sprachlichen Bereich deutlich profitieren und sich in der zweiten Narration bezüglich der Werte in der allgemeinen globalen Struktur der Kontrollkinder-Gruppe angleichen konnten. Nachdem die kognitive und sprachplanerische Hürde überwunden wurde, waren die Ex-Late-Talkers in der Lage, die globale Struktur, ähnlich wie die Kontrollkinder, zu realisieren.

Einführung von ReferenzträgerInnen in den Narrationen

Des Weiteren wurde überprüft, ob die Kinder besonders in der Situation ungeteilten Wissens (Narration 2) die Aktanten der Geschichte (Katze, Junge, Mutter) adäquat einführen. Um die Aktanten, Gegenstände sowie Sachverhalte in ihren Geschichten als ReferenzträgerInnen einzuführen, stehen den ProbandInnen bestimmte sprachliche Formen zu Verfügung. Laut Brinker (2005) bewirkt das erste Vorkommen eines Referenzträgers mit dem Merkmal „nicht bekannt“ in der Regel die Wahl des indefiniten Artikels (*eine* Katze). Die Wahl des bestimmten oder unbestimmten Artikels ist ein Signal für den Hörer, dass der Sprecher bestimmte Informationen bei dem Hörer als bekannt oder nicht bekannt voraussetzt. Es wäre anzunehmen, dass die Kinder sich in der ersten Erhebungssituation mit geteiltem Wissen eher nur auf die Beschreibung der Bilder stützen und auf dem gemeinsamen Wissen aufbauen und dass sie daher eher definite Artikel nutzen, um die Aktanten einzuführen. Während in der Situation des geteilten Wissens eine Einführung von ReferenzträgerInnen sowohl mit dem definiten als auch indefiniten Artikel legitim wäre, müssten die ProbandInnen in der zweiten Narration laut Brinker (2005) die Protagonisten und auch die in der Geschichte enthaltenen Gegenstände mit dem indefiniten Artikel einführen, da der Zuhörer nicht den gleichen Wissensstand besitzt wie das Kind. Diesen Aspekt in

Einführung von Referenz

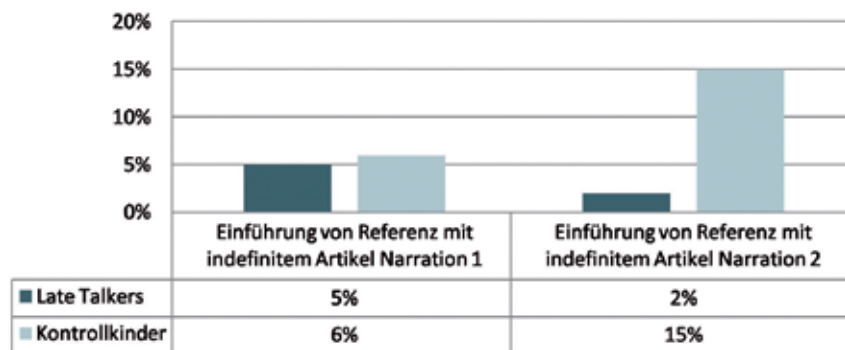


Abbildung 5: Referenzeinführung mit indefinitem Artikel Narration 1 (geteiltes Wissen) & Narration 2 (ungeteiltes Wissen)

der Narration umzusetzen, erfordert sowohl hohe linguistische als auch kognitive Kompetenzen, da das Kind sich bezüglich des mangelnden Wissens des Zuhörers bewusst sein muss.

Analysiert wurde die Häufigkeit der Verwendung indefiniter Artikel zur Einführung der Aktanten und Gegenstände, um zu überprüfen, ob ehemalige Late Talkers und Kontrollkinder linguistisch und kognitiv in der Lage sind, sich dem Wissensstand des Zuhörers aus sprachlicher Sicht anzupassen und ob es einen Unterschied in der Verwendung adäquater sprachlicher Mittel zur Einführung von ReferenzträgerInnen zwischen den beiden Untersuchungsgruppen gibt.

Betrachtet man die durchschnittliche Anzahl der verwendeten indefiniten Artikel in jeder Untersuchungsgruppe in Bezug auf alle neu eingeführten ReferenzträgerInnen der Geschichte, so ergibt sich ein interessantes Bild, was Abbildung 5 zeigt. Während in der ersten Narration, die unter der Voraussetzung des geteilten Wissens erhoben wurde, beide Gruppen einen nahezu gleichen Prozentsatz an indefiniten Artikeln zur Referenzeinführung aufweisen, kann in der zweiten Narration, die unter der Voraussetzung ungeteilten Wissens eliziert wurde, aufgezeigt werden, dass die Kontrollkinder einen deutlichen Anstieg in der Verwendung indefiniter Artikel zu verzeichnen haben. Die Annahme, dass die Kinder in der ersten Erhebung Texte produzieren, in denen sich das Wissen um den gleichen Kenntnisstand der Untersucherin auch sprachlich widerspiegelt, konnte bestätigt werden, da

beide Gruppen nur eine äußerst geringe durchschnittliche Prozentzahl an indefiniten Artikeln aufweisen.

Die Texte der Kontrollkinder der vorliegenden Studie zeigen signifikant mehr indefinite Formen zur Einführung von Referenzträgern in der Situation ungeteilten Wissens (Narration 2). In der Ex-Late-Talker-Gruppe ist eine solche Anpassung an den Wissensstand der ZuhörerInnen nicht zu vermerken.

Zusammenfassung und Diskussion

Der Gruppenvergleich (Ex-Late-Talkers und Kontrollgruppe) zeigte keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich des getesteten Sprachentwicklungsstands. Ähnlich wie in anderen Studien (z. B. Kühn & Suchodoletz, 2009; Paul & Smith, 1993) können dennoch in den ersten Narrationen der Ex-Late-Talkers signifikant mehr Fehler in der Morphosyntax sowie mehr Auslassungen von Wörtern und in den zweiten Narrationen signifikant mehr Fehler in der Subjekt-Verb-Kongruenz festgestellt werden. Die Annahme von Paul und Smith (1993), dass sich die Erhebung von Narrationen als sensibles Untersuchungsinstrument erweisen würde, kann somit bestätigt werden.

Zu Beginn der Studie stellte sich die Frage, ob die ehemaligen Late Talkers weniger Inhalte in ihren Narrationen realisieren als die Kontrollkinder. Tatsächlich konnte herausgefunden werden, dass kein Kind mit Late-Talker-Vergangenheit in der ersten Narration eigenständig das Missverständnis als „Bruch“ in der Ge-

schichte verbalisiert. Hingegen erwähnen vier von sechs Kontrollkindern die Missverständnissituation als „Bruch“ in der Geschichte. Dieser Aspekt wirkt sich deutlich auf die gesamte globale Struktur der Geschichten aus. Die ehemaligen Late Talkers zeigen signifikant weniger Inhalte in der Episode, in welcher der „Bruch“ der Geschichte stattfindet, und somit in der Gesamtbewertung, was den Funden von Paul und Smith (1993) entspricht. Auch in der Befragung nach der ersten Narration zeichnet sich ab, dass die Ex-Late-Talkers deutlich mehr Schwierigkeiten haben, auf die Frage nach der Missverständnissituation in der Geschichte adäquat zu antworten. Während alle Kontrollkinder auf Nachfrage die Missverständnissituation aufdecken konnten, antwortete nur die Hälfte der Ex-Late-Talkers korrekt. Jedoch profitierten diese deutlich von dem Gespräch mit der Untersucherin, das den Kindern den „Bruch“ in der Geschichte nach der ersten Narration verdeutlichte. Die Hälfte der Ex-Late-Talkers ließ in Narration 2 den Bruch einfließen. In der zweiten Narration sind demnach in der globalen Struktur keine signifikanten Unterschiede mehr zwischen den Gruppen erkennbar.

Die Analyse der Referenzeinführung zeigt, dass beide Gruppen wie erwartet in der ersten Narration aufgrund des geteilten Wissens die ReferenzträgerInnen als bekannt voraussetzen und diese demnach fast ausschließlich mit dem definiten Artikel einführen. Studien von Kail und Hickmann (1992; Hickmann & Kail, 1995) haben gezeigt, dass die ProbandInnen im selben Alter wie die Kinder der vorliegenden Studie in der Situation ungeteilten Wissens deutlich häufiger indefinite Artikel einsetzten als unter der Voraussetzung geteilten Wissens. Auch bei den Kontrollkindern der vorliegenden Studie zeigt sich dieser Effekt, indem sie in der zweiten Narration deutlich häufiger die ReferenzträgerInnen anhand des indefiniten Artikels als „unbekannt“ markierten als zuvor. Bei den ehemaligen Late Talkers kann dieses Phänomen nicht beobachtet werden. Sie nutzten auch in der zweiten Narration nur sehr vereinzelt indefinite Artikel zur Referenzeinführung. Scheinbar sind die

ehemaligen Late Talkers aus kognitiver und/oder linguistischer Sicht noch nicht in dem Maß wie die Kontrollkinder in der Lage, zwischen neuen und bekannten Informationen zu unterscheiden und diese entsprechend sprachlich zu kennzeichnen.

Die beobachteten Defizite in den Narrationen der Ex-Late-Talkers scheinen nicht nur eine Folge schwacher syntaktischer und morphologischer Fähigkeiten zu sein. Sie scheinen eine Verzögerung im expressiven Bereich zu haben, die Schwierigkeiten involviert, die über die morphosyntaktischen und phonologischen Probleme hinausgehen.

Im Rahmen dieser Studie können Beobachtungen von Kühn und Suchodoletz (2009) bestätigt werden, dass ehemalige Late Talkers, die in Sprachtests zunächst eher unauffällig abschneiden, dennoch Defizite in der allgemeinen Sprachkompetenz aufweisen. Dies spiegelt sich insbesondere in deren Narrationen wider. Durch das besondere Untersuchungsdesign dieser Studie kann jedoch auch deutlich aufgezeigt werden, dass die ehemaligen Late Talkers durch die Intervention seitens der Untersucherin in vielen Bereichen tendenziell ähnlich gute Leistungen in der zweiten Narration aufzeigen können wie die Kontrollkinder. Da deutlich wurde, dass die Ex-Late-Talkers im Vergleich zu den Kontrollkindern größere Schwierigkeiten haben, die Missverständnissituation in der Geschichte zu erkennen, wären weitere Forschungen zu den Fähigkeiten im Sinne der theory of mind notwendig.

Die aufgezählten Funde spiegeln wider, dass die Verwendung narrativer Aufgaben eine Quelle an Informationen über komplexe sprachliche Fähigkeiten von Kindern im Kindergarten- oder Schulalter liefern kann. Sowohl Norbury und Bishop (2003) als auch Paul und Smith (1993) geben an, dass die narrativen Fähigkeiten im Vorschulalter ein guter Prädiktor für den weiteren schulischen Verlauf sein könnten. Ob die Defizite in der Erzählkompetenz der ehemaligen Late Talkers dieser Studie Konsequenzen für deren schulischen Erfolg nach sich ziehen, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden.

In der vorliegenden Studie zeigte sich,

dass die untersuchten ehemaligen Late Talkers mit gezielter Hilfe ähnlich komplexe narrative Strukturen nutzen konnten wie die Kontrollkinder. Daher bleibt es eine Aufgabe weiterer Studien, dazu beizutragen, diese Ergebnisse zu überprüfen sowie gezielte Interventionsmaßnahmen in diesen Bereichen weiter zu entwickeln. Die Funde dieser Studie weisen darauf hin, dass neben der Förderung der linguistischen Ebenen Syntax und Morphologie insbesondere zusätzlich narrative/pragmatische Komponenten hilfreich sein könnten. Auf diese Weise könnte ein Transfer der erarbeiteten sprachlichen Strukturen in Erzählungen und alltägliche kommunikative Situationen unterstützt und zusätzlich eine Basis für die linguistischen Anforderungen in der Schulzeit geschaffen werden.

Literatur

- Angermaier, M. J. W. (2007). *Entwicklungstest Sprache für Kinder von 4-8 Jahren*. Frankfurt: Harcourt Test Services.
- Bamberg, M. (1987). *The Acquisition of Narratives: Learning to Use Language*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Becker, T. (2005). *Kinder lernen erzählen. Zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten von Kindern unter Berücksichtigung der Erzählform*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Berman, R. & Slobin, D. (1994). *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brinker, K. (2005). *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in die Grundbegriffe und Methoden*. Berlin: Erich Schmidt.
- Bornens, M.-T. (1990). Problems brought about by "reading" a sequence of pictures. *Journal of Experimental Child Psychology*, 49, 189-226.
- Boueke, D., Schüle, F., Büscher, H., Terhorst, E., & Wolf, D. (1995). *Wie Kinder erzählen. Untersuchungen zur Erzähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten*. München: Wilhelm Fink.
- Dale, P. S., Price, T. S., & Plomin, R. (2003). Outcome of early language delay: I. Predicting persistent and transient language difficulties at 3 and 4 years. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 46, 544-560.
- Ehlich, K. (1980). *Erzählen im Alltag*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Grimm, H. (2000). *Sprachentwicklungstest für 2-jährige Kinder*. Göttingen: Hogrefe.
- Grimm, H. & Doil, H. (2000). *ELFRA – Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern*. Göttingen: Hogrefe.
- Hellbrügge, T. (1994). *Münchener Funktionelle Entwicklungsdiagnostik: 2. und 3. Lebensjahr*. München: Deutsche Akademie für Entwicklungsrehabilitation.
- Hickmann, M. & Kail, M. (1995). Cohesive anaphoric relations in French children's narratives as a function of mutual knowledge. *First Language*, 15, 277-300.
- Kademann, S. (2009). *Was wird aus Late Talkers? Neuropsychologische Untersuchungen im Quer- und Längsschnitt von früher Kindheit bis ins Kindergartenalter*. München: Dr. Hut.
- Kail, M. & Hickmann, M. (1992). French children's ability to introduce referents in narratives as a function of mutual knowledge. *First Language*, 12, 73-94.
- Kauschke, C. & Siegmüller, J. (2002). *Pathologische Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen*. München: Elsevier.
- Kühn, P. & Suchodoletz, W. (2009). Ist ein verzögerter Sprachbeginn ein Risiko für Sprachstörungen im Einschulungsalter? *Kinderärztliche Praxis*, 80 (5), 343-348.
- Norbury, C. F. & Bishop, D. V. M. (2003). Narrative skills of children with communication impairments. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 38, 287-313.
- Paul, R., Looney, S., & Dahm, P. (1991). Communication and socialization skills at ages 2 and 3 in „late talking“ young children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 858-865.
- Paul, R. & Smith, R. L. (1993). Narrative skills in 4-year-olds with normal, impaired, and late-developing language. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, 592-598.
- Reilly, J., Losh, M., Bellugi, U., & Wolf, B. (2004). „Frog where are you?“ Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury and Williams syndrome. *Brain and Language*, 88, 229-247.
- Rescorla, L. (1989). The Language Development Survey: A screening tool for delayed language in toddlers. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 54, 587-599.
- Rescorla, L. & Manhardt, J. (2002). Oral narrative skills of late talkers at ages 8 and 9. *Applied Psycholinguistics*, 23, 1-21.
- Sachse, S. (2007). *Neuropsychologische und neurophysiologische Untersuchungen bei Late Talkers im Quer- und Längsschnitt*. Verfügbar unter <http://www.edoc.ub.uni-muenchen.de/7058/>.
- Wolf, D., Boueke, D., & Schüle, F. (2007). Erzählen nach Bildergeschichten und freies Erzählen. Ein Vergleich von Kindertexten aus der Vor- und Grundschulzeit. In K. Meng & J. Rehbein (Hrsg.). *Kindliche Kommunikation – einsprachig und mehrsprachig*. (S. 155-182). Münster: Waxmann.



Autorinnen

Anika Giermann
(Logopädin, Klinische Linguistin MSc)
Logopädin in der
Logopädischen Praxis Rossberger
Rathochstraße 8, 81247 München
giermann@gmx.de

Claudia Wirts
(akademische Sprachtherapeutin)
Wissenschaftliche Referentin am
Staatsinstitut für Frühpädagogik
Winzererstr. 9, 80797 München
claudia.wirts@ifp.bayern.de



DOI dieses Beitrags
(www.doi.org)
10.7345/prolog-1301028