

Pragmatikdiagnostik im Kindesalter

Überblick über einen vernachlässigten Bereich der Sprachdiagnostik

Markus Spreer, Stephan Sallat

ZUSAMMENFASSUNG. Die Pragmatik beschreibt das Sprachhandeln von Personen und damit das kontextabhängige Produzieren und Verstehen von sprachlichen und nichtsprachlichen Informationen. Im Gegensatz zu den diagnostischen Möglichkeiten auf den anderen Sprachebenen sind für die Erfassung kommunikativ-pragmatischer Fähigkeiten im Kindesalter kaum deutschsprachige Verfahren vorhanden. Der Beitrag gibt einen Überblick zu kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten, ihrer Entwicklung sowie möglichen Störungen. Anschließend werden die vorhandenen deutschsprachigen, informellen und standardisierten Diagnostikverfahren für das Kindesalter beschrieben und systematisiert. Dieser Überblick soll die gezielte Auswahl von Verfahren für die sprachtherapeutische Praxis erleichtern.

Schlüsselwörter: Pragmatik – Diagnostik – Test – Fragebogen – Kommunikationsstörung – Pragmatische Störungen

Einleitung

Die zwölf Monate alte Lisa sitzt in ihrem Kinderstuhl, spielt mit ein paar Bausteinen und schaut sich um. Ihre Mutter hat in der Küche zu tun. Dann versucht Lisa Blickkontakt zur Mutter aufzunehmen. Da die Mutter nicht reagiert, unterstützt sie ihre Kontaktaufnahme mit kurzen Vokalisationen und Zeigegesten. Sie wirft einen Stein auf den Boden und schaut nach der Reaktion der Mutter. Den zunächst kurzen freudigen Schreien folgen zunehmend längere verärgerte Rufe und schließlich Weinen. Nun reagiert die Mutter und schnell beginnen sie und Lisa eine Kommunikation. Sie gestalten abwechselnd Lautäußerungen, die sich aufeinander beziehen, sich ergänzen.

Lisa zeigt sich trotz ihres jungen Alters und des Fehlens von Wörtern, die sie sprechen kann, in dieser Situation in Bezug auf ihr kommunikatives Handeln sehr kompetent. Sie verfügt bereits über ein großes Repertoire an Lauten, Gesten sowie emotionalen Signalen und setzt diese gezielt ein, um die Kommunikation mit der Mutter zu initiieren oder aufrechtzuerhalten. Mit zunehmendem Alter wird sie auch lernen, ihre Sprache gezielt einzusetzen, um sich über Dinge zu unterhalten, die nicht Teil der Situation sind, und dabei auch den Sprecherwechsel in einer Gesprächssituation beachten. Schließlich wird sie zusätzlich in der Lage sein, das Vorwissen ihrer Gesprächspartner zu berücksichtigen, wenn sie von einem Ereignis oder Erlebnis berichtet.

Bereits an diesem Beispiel wird deutlich, dass sprachlich-kommunikatives Handeln ein komplexes Geschehen ist, das über die Verwendung von Wörtern und grammatischen Strukturen weit hinausgeht. Eine gelungene Kommunikation verlangt, bezogen auf den situativen und sprachlichen Kontext, die Auswahl und den Einsatz sprachlicher und nichtsprachlicher Mittel sowie die Berücksichtigung des Sprechpartners (z.B. Alter, Vorwissen, Verhältnis zum Kommunikationspartner, situationsbezogenes Wissen). Diese Aspekte des Sprachgebrauchs werden auf der kommunikativ-pragmatischen Sprachebene beschrieben und analysiert.

Pragmatik: Definition und Entwicklung

Pragmatik bezeichnet „die Produktion und das Verstehen von Bedeutung im Kontext“ (Meibauer 2014a, 21). Für einen an die jeweilige Situation angepassten Gebrauch sprachlicher und nichtsprachlicher Mittel ist es notwendig, die kommunikative Funktion von Sprache zu (er)kennen und den sozial adäquaten Sprachgebrauch sowie den Einsatz von Laut- und Schriftsprache zu erwerben und sie in der Kommunikation angemessen einzusetzen (Kauschke 2012, Perkins 2007). Für eine erfolgreiche Kommunikation sind bei den Kommunikationspartnern folglich komplexe und dynamische Prozesse der In-

Dr. phil. Markus Spreer studierte Körper- und Sprachbehindertpädagogik an der Universität Leipzig und ist seit 2007 als Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachbereich Sprache und Kommunikation an der Universität Leipzig tätig. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Bildungssprache, Diagnostische Erfassung von Sprachleistungen, Semantisch-lexikalische Fähigkeiten sowie Prosodie und Pragmatik.



Jun.-Prof. Dr. phil. Stephan Sallat studierte Sprach-, Lernbehinderten- und Musikpädagogik an der Universität Leipzig und promovierte an der Universität Gießen. Nach Tätigkeit als Lehrer an der Sächsischen Landesschule für Hörgeschädigte und als Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Leipzig wurde er 2014 zum Juniorprofessor für Pädagogik des Spracherwerbs unter besonderen Bedingungen an die Universität Erfurt berufen. Neben der Pragmatik (Entwicklung und Diagnostik) sind seine Forschungsschwerpunkte: musikalische und prosodische Verarbeitung, SES, Musiktherapie sowie Bildungsbiografien sprachbehinderter Kinder.



tegration von sprachlichen Informationen (u.a. Phonologie, Morphologie, Syntax, semantisch-lexikalisches Wissen, Prosodie) und nichtsprachlichen Informationen und Prozessen (u.a. Gedächtnis, Aufmerksamkeit, soziale Kognition, nonverbale Kommunikation, Theory of Mind, Konzeptwissen, Wahrnehmung) notwendig (Chapman 2011). Da jedoch Kommunikation als soziale Praxis (Hyter 2007) nicht nur aus der psycholinguistischen Perspektive heraus zu verstehen ist, muss von den Kommunikationspartnern, wie von Meibauer (2014a) formuliert, ebenso der Kontext angemessen berücksichtigt werden. Dieser beinhaltet situative, räumliche, soziale, intentionale, funktionale, bis hin zu kulturel-

len, historischen, politischen, ökonomischen Dimensionen und Bezügen (Birner 2012, Chapman 2011). Eine Äußerung ist demzufolge nur zu verstehen, wenn der Sprecher/Sender in seiner Wortwahl und der sprachlichen Ausgestaltung seiner Äußerung diese Dimensionen berücksichtigt und damit in seiner Planung u.a. folgende Fragen beachtet: *Mit wem rede ich? Worüber? Wann? Wo? Welches Vorwissen hat der andere? Wie ist meine Stellung zu dem anderen? Was ist bereits zwischen uns gesagt worden?...*

Wie aus dieser kurzen definitorischen Eingrenzung deutlich wird, ist es schwierig, das kommunikativ-pragmatische Handeln von Personen zu erfassen und zu beschreiben, da es neben den individuell vorhandenen sprachlichen Fähigkeiten stark von der jeweiligen Situation und den zur Verfügung stehenden Kommunikationspartnern, aber auch vom Kommunikationsgegenstand selbst abhängig ist. In linguistischen Analysen von Äußerungen, Gesprächen, Diskursen, sonstigen Kommunikationssituationen und Nacherzählungen oder in der Beurteilung und Diagnostik von kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten von Kindern und Erwachsenen werden Aspekte wie Sprechakte (Illokutionen), Deixis und Referenz, Präsuppositionen, Implikaturen, Konversations- und Informationsstruktur, Höflichkeit, Humor und nonverbale Signale eingeschätzt und beurteilt (für nähere Erläuterungen s.a. Abb. 2).

Testdiagnostisch zeigt sich allerdings das Problem, dass sich Kommunikationssituationen in standardisierten Test- oder Beobachtungssituationen nie so konstruieren lassen, dass reliable Ergebnisse für die kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten erhoben werden können. So beeinflussen beispielsweise nicht vertraute Testleiter oder unbekannte Gesprächssituationen und -inhalte die Einschätzung der tatsächlich vorhandenen sprachlich-pragmatischen Fähigkeiten (Sallat & Spreer 2014a). Auch kann eine Testsituation unmöglich alle Aspekte der Pragmatik wie beispielsweise Präsuppositionen, Turntaking etc. (Meibauer 2014a) gleichzeitig abprüfen.

Entwicklung kommunikativ-pragmatischer Fähigkeiten

Die Beschreibung der Entwicklung pragmatischer Fähigkeiten ist vom Blickwinkel der wissenschaftlichen Disziplin abhängig (z.B. Psychologie, Linguistik) und somit auch von der jeweiligen Berücksichtigung der Entwicklung in verwobenen Bereichen wie etwa Kognition, soziale Reaktivität und Theory of mind (Matthews 2014).

Bereits in der vorsprachlichen Entwicklung kommt das Kind vom bloßen Erkennen und Imitieren von Mimik, Gestik, Intonation/Prosodie zur Verwendung dieser Aspekte im kommunikativen dialogischen Austausch mit seiner Umwelt/seinen Bezugspersonen. Im weiteren Verlauf der Sprachentwicklung kann das Kind aufgrund seines wachsenden formalen Sprachwissens (Phonologie, Wortschatz, Morphologie-Syntax), aber auch aufgrund des Erlernens und Erkennens von sozialen Rollen und Situationszusammenhängen, Kommunikationssituationen zunehmend besser analysieren und eigene Sprachhandlungen differenzierter und angemessener planen. Die Entwicklung lässt sich auf drei Ebenen charakterisieren und beschreiben: Die *nicht-sprachliche/kognitive Ebene* umfasst u.a. die Prosodie, Imitationsleistungen, Blickkontakt und kognitive Aspekte. Die *Konversations-ebene/Dialog* umfasst u.a. den Sprecherwechsel oder Reparaturen. Bezüglich der *Informationsebene* lassen sich u.a. das Verstehen von Witzen, Ironie und Metaphern nennen.

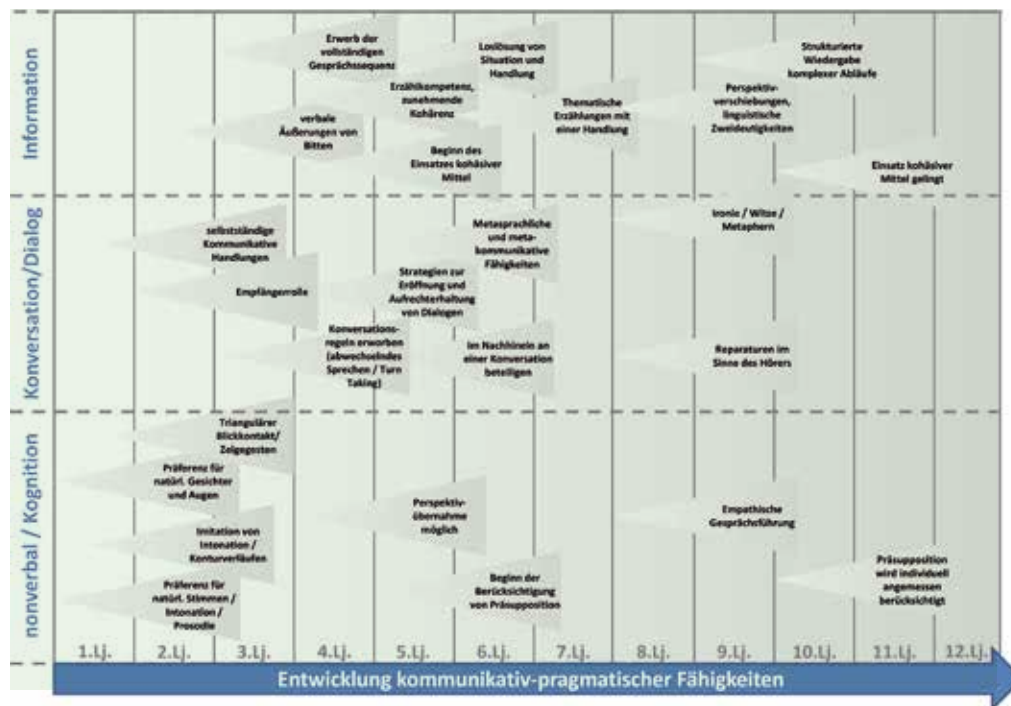
Aktuell liegt noch kein umfassendes Modell für die Entwicklung kommunikativ-pragmatischer Fähigkeiten vor, das die Wechselbeziehungen zwischen den Entwicklungen in diesen Ebenen und den Einfluss weiterer Entwicklungsbereiche berücksichtigt. Die in *Kannengieser* (2012) und *Dohmen et al.* (2009) referierten Einzelfallstudien wurden für einen Überblick in Abbildung 1 zusammengefasst (s.a. *Achhammer* 2014).

Pragmatische Störungen

Seit der aktuellen Auflage des *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)* der American Psychiatric Association (APA) (2013, *Falkai & Wittchen* 2015) findet sich die Diagnose „social (pragmatic) communication disorder (SCD)“ (315.39). Laut APA sollen damit erstmals Personen genauer beschrieben werden können, die erhebliche Probleme mit der verbalen und nonverbalen Kommunikation zeigen. Dies betrifft Defizite im Gebrauch von Kommunikation für soziale Zwecke (z.B. Grüßen oder Austausch von Informationen in einer für den sozialen Kontext angemessenen Form), Einschränkung im Wechseln und Anpassen des Sprachgebrauchs an unterschiedliche Kontexte, Schwierigkeiten, sich an Regeln für Gespräche/das Erzählen zu halten sowie Schwierigkeiten zu verstehen, was nicht wörtlich gesagt wurde (ebd.). Dies kann zu Einschränkungen in der sozialen Teilhabe führen.

Bereits 1983 beschrieben *Rapin & Allen* die Störung „semantic-pragmatic deficit disorder“. Kinder mit diesem Störungsbild zeigen beispielsweise einen nicht angemessenen Einsatz nonverbaler Mittel, haben Probleme mit dem Turntaking und reden einfach dazwischen, oder sie sind nicht in der Lage, auf die Themen der Anderen in Gesprächen einzugehen. Ebenfalls finden sich floskelhafte Äußerungen und es fällt ihnen schwer, Witz und Ironie zu erkennen (s.a. *Rapin* 1996, *Bishop* 2000).

■ **Abb. 1: Entwicklung kommunikativ-pragmatischer Fähigkeiten im Kindesalter (Dohmen et al. 2009, Kannengieser 2012)**



Pragmatische Störungen zeigen sich sehr deutlich bei Menschen mit Autismus-Spektrum-Störungen. So sind die betreffenden Personen beispielsweise nicht in der Lage Gespräche angemessen zu initiieren, sie zeigen Gesprächsstereotypen oder sie können sachlogische Zusammenhänge nicht angemessen darstellen (Bishop 2000, Bishop & Norbury 2002).

Es gibt jedoch auch einen Teil der Kinder mit Umschriebenen Sprachentwicklungsstörungen (USES), die die Kriterien einer pragmatischen Störung erfüllen. Bei ihnen stehen die Schwierigkeiten auf der kommunikativ-pragmatischen Ebene, also im Sprachgebrauch, stärker im Vordergrund, als es ihre Leistungen auf den anderen Sprachebenen erwarten lassen. Da Bishop in ihren Untersuchungen keine Beziehungen zwischen semantischen und pragmatischen Fähigkeiten fand, prägte sie den Begriff Pragmatic Language Impairment (PLI) (Bishop 2000, Bishop & Nurbury 2002).

Es ist nach wie vor in der Diskussion, ob PLI lediglich eine Sonderform der Umschriebenen Sprachentwicklungsstörungen sind. Botting und Conti-Ramsden (1999) fanden in dieser Gruppe anhaltende sprachstrukturelle Auffälligkeiten vergleichbar zu USES. Im Gegensatz dazu fanden Adams et al. (2012) eine große Variabilität bezüglich der sprachstrukturellen Fähigkeiten in der PLI-Gruppe. Ebenso konnten Freed et al. (2011) zeigen, dass USES-Kinder in Literacy-Aspekten signifikant geringere Leistungen als die Kinder der PLI-Gruppe zeigten. Für eine deutschsprachige Zusammenfassung siehe Möller & Ritterfeld (2010).

Pragmatische Auffälligkeiten als Begleitsymptomatik

Wie bereits ausgeführt, zeigen sich kommunikativ pragmatische Auffälligkeiten selten isoliert. Vielmehr sind sie als Begleitsymptomatik bei verschiedenen Störungen zu beobachten (z.B. Glück 2007).

So treten situations- oder sprecherbezogene Auffälligkeiten im Bereich Pragmatik bei Redeflussstörungen ebenso auf wie bei Mutismus (Sick 2014, Sandrieser & Schneider 2008, Katz-Bernstein 2011). Abhängig von der Situation ist die Kommunikation infolge dieser Störungsbilder eingeschränkt oder überhaupt nicht möglich. Probleme im Bereich Pragmatik können sich auch in der Folge von neurologischen Schädigungen z.B. bei Aphasien oder Parkinson einstellen (Schütz 2013).

Im Kontext von Sprachentwicklungsstörungen wirken sich die Auffälligkeiten auf der semantisch-lexikalischen, der morpholo-

gisch-syntaktisch sowie auf der phonetisch-phonologischen Sprachebene individuell unterschiedlich auf die Fähigkeiten aus, in Gesprächen angemessen zu reagieren oder sachlogische Zusammenhänge, zum Beispiel beim Nacherzählen einer Bildergeschichte, sprachlich altersentsprechend auszudrücken. In der Regel sind bei diesen Kindern die pragmatischen Auffälligkeiten dann sekundär. Es sollten sich im Verhältnis zu den sprachstrukturellen Leistungen bessere pragmatische Leistungen aufzeigen lassen (Glück 2007, Möller & Ritterfeld 2010).

Diagnostik pragmatischer Fähigkeiten – Möglichkeiten und Probleme

Im Rahmen der diagnostischen Erfassung sprachlicher Fähigkeiten sollte die Beschreibung der kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten ein obligatorischer Bestandteil sein. Erst in diesem Bereich wird deutlich, ob und wie ein Kind in der Lage ist, seine phonetisch-phonologischen, semantisch-lexikalischen und syntaktisch-morphologischen Fähigkeiten situationsadäquat einzusetzen und auf diese Weise in Interaktion mit seiner Umwelt zu treten. Diesem Bereich wird jedoch zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Der situations- und kontextangemessene Sprachgebrauch in Realsituationen sollte das Ziel jeder sprachtherapeutischen Intervention sein und entsprechend in Diagnostik und Therapieplanung mit einbezogen werden (Sallat & Spreer 2014b).

Die Diagnostik pragmatischer Fähigkeiten wird häufig als schwierig erlebt, was auch auf das Phänomen Pragmatik selbst zurückgeht (Adams 2002, Glück 2007, Spreen-Rauscher 2007, Dohmen et al. 2009): Zuerst ist hier die oben beschriebene Verwobenheit der Pragmatik mit anderen Entwicklungsbereichen zu nennen. Pragmatische Teilaspekte lassen sich nur schwer aus dem Kontext sozialer, emotionaler oder auch kognitiver Fähigkeiten herauslösen. Des Weiteren ist nach wie vor unklar, ob die Pragmatik als eigenständige Komponente innerhalb der sprachlichen Fähigkeiten überhaupt abgrenzbar ist. Grundlegend und schwerwiegender ist jedoch ein bislang fehlender theoretischer Rahmen für die typische bzw. abweichende Entwicklung pragmatischer Fähigkeiten. Bisherige Forschungsergebnisse zeigen darüber hinaus eine Vielfalt unterschiedlicher Symptome und Störungen sowie eine hohe Variabilität in der Ausprägung in diesem Bereich (z.B. Kannengieser 2012, Perkins 2007, s.o.).

In Anlehnung an Adams (2002) formuliert Spreen-Rauscher (2007, 590f) zwei Haupt-

linien in der Erfassung pragmatischer Fähigkeiten, die auch Aussagen zu potenziellen Ursachen kommunikativer Schwierigkeiten in den Blick nehmen: (1) Beschreibung linguistischer Kompetenzen, (2) Beschreibung sozial-kognitiver Kompetenzen. Damit erfolgt die Betrachtung und Analyse der sprachlichen Pragmatik im Zusammenspiel von sozialen, kognitiven und linguistischen Entwicklungsprozessen (Meibauer 2014b). Sie stellen die Leitkriterien für die Diagnostik, Bewertung und Einschätzung sprachlich-kommunikativer Ereignisse dar (Spreen-Rauscher 2007).

Aktuelle deutschsprachige Verfahren

Im englischsprachigen Raum stehen vielfältige diagnostische Materialien zur Verfügung (Adams 2002). Im deutschsprachigen Raum liegen im Gegensatz dazu nur wenige spezifisch ausgerichtete Verfahren vor, die die gesamte Bandbreite pragmatischer Fähigkeiten abdecken. Häufig werden nur Teilaspekte der Leistungen abgeprüft, die dem Bereich der kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten zugeordnet werden können (Spreen-Rauscher 2007, Sallat & Spreer 2014a). Im Folgenden sollen die aktuell zur Verfügung stehenden deutschsprachigen Verfahren vorgestellt werden. Die Diagnostikmaterialien im Bereich Pragmatik lassen sich in standardisierte Tests, informelle Diagnoseverfahren, Beobachtungsbögen, Kommunikationsprofile, Checklisten sowie Interviewleitfäden klassifizieren (Adams 2002, McTear & Conti-Ramsden 1992).

Test- bzw. informelle Diagnoseverfahren

Die Verwendung standardisierter Testverfahren muss als diagnostischer Zugang zur Abbildung pragmatischer Fähigkeiten eher kritisch betrachtet werden. So ist es, wie eingangs erwähnt, nur sehr schwer möglich, Beobachtungs- und Testsituationen so zu konstruieren, dass reliable Ergebnisse, unabhängig vom Bekanntheitsgrad des Testleiters, von Gesprächssituation und Gesprächsinhalt, eine Einschätzung der tatsächlich vorhandenen sprachlich-pragmatischen Fähigkeiten erlauben (Spreen-Rauscher 2007). In den Subtests werden zudem nur Teilaspekte der kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten erfasst. Demzufolge ist eine Ergänzung durch weitere, in natürlichen Kontexten erhobene Fähigkeiten (z.B. Spontansprache) dringend angezeigt, verlangt jedoch vom Untersuchungsleiter ein besonderes Fach- und Erfahrungswissen.

HSET

Aus dem *Heidelberger Sprachentwicklungstest – HSET (Grimm & Schöler 1991)* lassen sich drei der dreizehn Untertests dem Bereich Pragmatik zuordnen: Der Untertest „In-Beziehung-Setzen von verbalen und non-verbalen Informationen“ überprüft die Fähigkeit, ruhig und gelassen oder stark betont vorgetragene Äußerungen einem von vier Emotionsbildern (Gesichtsausdruck) zuzuordnen zu können. Im Untertest „Enkodierung und Rekodierung gesetzter Intentionen“ sind die Kinder aufgefordert, auf den sprachlich vorgegebenen Inhalt unterschiedlicher Äußerungen unter Beachtung rollenspezifischer Merkmale sprachlich variabel zu reagieren. Beide Untertests setzen die Fähigkeit der Rollenübernahme voraus.

Der Untertest „Benennungsflexibilität“, bei dem Personen unter Berücksichtigung der Beziehungen zu anderen Personen variabel zu bezeichnen sind, lässt sich u.a. aufgrund der Aufweichung von zugrunde liegenden Konventionen aktuell nur noch schwer zur Einschätzung der Fähigkeiten der Kinder einsetzen. Die dabei überprüfte Leistung, Beziehungen zwischen Personen über eine entsprechende Anrede zu markieren, setzt ebenfalls die Fähigkeit zur Rollenübernahme voraus (ebd., 35f).

IVÜS

Das *Informelle Verfahren zur Überprüfung von Sprachverständnisleistungen – IVÜS (Endres & Baur 2000)* ist als Sprachverständnisscreening konzipiert, das u.a. auch die kommunikativ-pragmatische Ebene berücksichtigt. In Anlehnung an den Psycholinguistischen Sprachverständnis- und Sprachentwicklungstest (PSST) von *Wettstein (1997)* werden dem Kind Ausagierungsaufgaben mit Spielmaterial gestellt. Dabei werden die Fähigkeit zur Perspektivübernahme und das Verständnis von Sprechhandlungen (z.B. fragen, verbieten, versprechen) überprüft.

MSVK

Der *Marburger Sprachverständnistest für Kinder – MSVK (Elben & Lohaus 2000)* ist ein Verfahren, das den Bereich Pragmatik explizit fokussiert. Das Testverfahren, das wahlweise als Einzel- oder Gruppenüberprüfung eingesetzt werden kann, ist für 5-jährige Kinder und Schüler der ersten Klasse konzipiert. Im Rahmen von zwei der sechs Untertests nimmt sich dieses Verfahren der Überprüfung des Verständnisses von Beziehungen zwischen sprachlichen Äußerungen und kommunikativen sowie situativen Kontexten an. Im Untertest „Personenbezogene Sprachzuordnung“ muss das Kind anhand von

schwarz-weißen Situationsbildern im Testheft entscheiden, welche der abgebildeten Personen im dargestellten Kontext eine vorgegebene Aussage tätigt. Dabei muss das Kind die Angemessenheit einer Aussage in unterschiedlichen Kommunikationssituationen (Kind-Kind, Kind-Erwachsener, Erwachsener-Erwachsener) einschätzen.

Im Untertest „Situationsbezogene Sprachzuordnung“ werden dem Kind im Testheft wiederum Bilder präsentiert. Auf diesen ist dieselbe Person in drei unterschiedlichen Situationen dargestellt. Das Kind muss entscheiden, in welcher der Situationen eine vorgegebene Aussage angemessen ist. Überprüft wird somit die pragmatische Kompetenz unter Berücksichtigung des situativen Gebrauchs von Äußerungen.

Der MSVK ist das einzige Verfahren in diesem Kontext, das sich auch als Gruppenüberprüfungsverfahren einsetzen lässt, wenngleich sich dadurch die Durchführungszeit etwas erhöht.

Obwohl die vorgestellten Verfahren einzelne Aspekte der pragmatischen Fähigkeit prüfen, bleibt festzuhalten, dass die kommunikative Kompetenz von Kindern testdiagnostisch nicht zufriedenstellend darstellbar ist (vgl. *Adams 2002*). Gerade die pragmatische Fähigkeit zeichnet sich durch ein der Äußerungsintention adäquates, flexibles und kontextbezogenes Agieren mittels sprachlicher und nichtsprachlicher Elemente aus. Dies verlangt die Beobachtung und Einschätzung sprachlichen Handelns in Realsituationen.

Beobachtungs- und Interviewbögen, Einschätzskalen und Kommunikationsprofile

Mithilfe von *Beobachtungsbögen, Checklisten, Kommunikationsprofilen* oder *Interviewleitfäden* können die Interaktionsfähigkeiten von Kindern zeitökonomisch und kriteriengeleitet erfasst werden. Sie ermöglichen es, Aspekte der Konversations- und Informationsstruktur, wie beispielsweise Turntaking oder Reparaturen abzubilden, allerdings sind die Einschätzungen subjektiv und für Fehleinschätzungen anfällig. *Spreen-Rauscher (2007, 593ff)* verweist ebenso auf die zeitaufwändige *systematische Erfassung der pragmatischen Fähigkeiten in natürlichen Kontexten* und die Untersuchung des *Verstehens sprachlicher Pragmatik*. Hierbei werden vor allem Verschränkungen mit dem Sprachverständnis und den Fähigkeiten der (sozialen) Kognition sichtbar.

Altersbereich 0 bis 3 Jahre

Der Altersbereich bis zur Vollendung des dritten Lebensjahres zeichnet sich vor allem durch Verfahren aus, die den Übergang der vorsprachlichen Kommunikation zum Gebrauch der Lautsprache abbilden. Die dabei zur Verfügung stehenden und verwendeten Instrumente sind in der Regel Beobachtungsbögen, die durch Bezugspersonen oder die Erzieherin allein oder mit der Therapeutin bzw. Erzieherin gemeinsam bearbeitet/ausgefüllt werden können. In den Materialien finden unterschiedliche Skalierungen Anwendung. Sie reichen von binären Angaben (Merkmal zutreffend vs. nicht zutreffend) bis hin zu einer Likert-Skala mit unterschiedlichen Abstufungen.

Entwicklungsprofil

Im Altersspektrum ein bis drei Jahre bietet das *Entwicklungsprofil (Zollinger 1995)* die Möglichkeit, anhand unterschiedlicher Items, u.a. zu sozial-kommunikativen Kompetenzen (z.B. „Referentieller Blickkontakt“, „Um Hilfe bitten“), auch sprachliche Kompetenzen (z.B. „Nicht-situative Äußerungen verstehen“) einzuschätzen (ebd., 200ff).

ELFRA 1

Der *Elternfragebogen für die Erkennung von Risikokindern – ELFRA 1 (Grimm & Doil 2006)* beinhaltet in der Version ELFRA 1 neben den Wortlisten ebenfalls Aspekte, die sich dem Bereich der pragmatischen Fähigkeiten zuordnen lassen („Reaktion auf Sprache“, „Gesten“).

CSBS-DP

Die Übersetzung des englischsprachigen *Communication and Symbolic Behavior Scale Developmental Profile, die CSBS-DP-Säugling/Kleinkind-Checkliste* von *Schelten-Cornish (2006)* nimmt unterschiedliche Aspekte der Entwicklung von Säuglingen und Kleinkindern zwischen 6 und 24 Monaten in den Blick. Vorgegebene Fragen zu den kindlichen Verhaltensweisen, u.a. zu „Kommunikation“ oder „Gesten“, sind fast durchgängig als „noch nicht“, „manchmal“ oder „oft“ gezeit einzuschätzen (ebd.).

PVCS

Mit dem *Beurteilungsbogen für vorsprachliche Kommunikationsformen – PVCS (Sarımski 2007)* als deutsche Übersetzung des „Preverbal Communication Schedule“ von *Kiernan & Reid (1987)*, können ebenfalls Items zu den Aspekten wie beispielsweise „Aufmerksamkeitsuche“, „Mitteilung von Bedürfnissen und Wünschen“, „Einfache Ab-

lehnung“ oder „Herstellung gemeinsamer Aufmerksamkeit“ durch Bezugspersonen eingeschätzt werden. Dieses Beurteilungsschema ist vor allem für den Einsatz bei Kindern und Jugendlichen (oder Erwachsenen) gedacht, die sich nicht über (Laut-) Sprache verständigen, kann aber auch bei Kindern mit beginnender Sprachentwicklung eingesetzt werden (Sarimski 2007, 81f).

BFI

Eine Besonderheit in der Reihe der Bögen, die den frühkindlichen Kommunikationsbereich betrachten, stellt der *Beobachtungsbogen für vorsprachliche Fähigkeiten und Eltern-Kind Interaktion – BFI* (Schelten-Cornish & Wirts 2008) dar. Mit ihm sind Beobachtungsmerkmale als „entwicklungsgemäß“, „optimierbar“ oder „nicht ausreichend“ einzuschätzen (bzw. „nicht beurteilbar“). Die Besonderheit ergibt sich aus der Tatsache, dass neben den Fähigkeiten des Kindes auch das Interaktionsverhalten der Bezugspersonen und deren verwendete Strategien (z.B. „Geteilte Aufmerksamkeit – sich mit dem beschäftigen, was das Kind gerade tut“) betrachtet werden.

Beobachtungsbogen Schritte in den Dialog

Auch die „Frühe Sprachintervention mit Eltern“ (Möller & Spreen-Rauscher 2009) beinhaltet einen Einschätzungsbogen, den *Beobachtungsbogen Schritte in den Dialog*. Der Einsatz des Bogens in der Arbeit mit den Eltern stellt bereits einen Teil der Intervention dar. Die durch die Eltern einzuschätzenden Fähigkeiten des Kindes werden gemeinsam mit der Therapeutin anhand vorgegebener „Kommunikationsstufen“ besprochen (ebd., 58).

Altersbereich ab 4 Jahre

Auch für den Altersbereich ab 4 Jahre liegen Beobachtungs- und Einschätzungsbögen sowie ein Interviewleitfaden vor. Diese werden wiederum durch Bezugspersonen der Kinder allein oder in Zusammenarbeit mit der Therapeutin/Erzieherin/Lehrerin bearbeitet/ausgefüllt.

BzBK

Bereits in der 20 Jahre alten Publikation *Beobachtungshilfe zur Beschreibung von Kommunikation in Kindergarten und Schule – BzBK* (Kolonko & Krämer 1993) wurden unterschiedliche Aspekte pragmatischer Kompetenz wie „Dialogfähigkeit“, „Kontaktaufnahme“, „Beteiligung an Gesprächen“ und „Berücksichtigung des Zuhörers“ aufgelistet. Diese Bereiche markierten mögliche Beobachtungsschwerpunkte für die Beschreibung der kindlichen Leistungen in diesem Bereich.

Kriterien zur Erfassung pragmatischer Fähigkeiten im Hinblick auf den Lexikonerwerb

Der Beobachtungsbogen *Kriterien zur Erfassung pragmatischer Fähigkeiten im Hinblick auf den Lexikonerwerb* (Dohmen & Vogt 2004) bietet die Möglichkeit, Verhaltensweisen eines Kindes in den beiden Bereichen „Intentionen ausdrücken“ und „Interaktionsorganisation“ zu beschreiben. Dazu werden jeweils entsprechende Kriterien und Spezifizierungen als „gezeigt“ bzw. „nicht gezeigt“ eingeschätzt (ebd., 14f). Die so zusammengestellten Kommunikationsstrategien können auch als Ansatzpunkt der Förderung semantisch-lexikalischer Fähigkeiten dienen.

CCC

Das bekannteste diagnostische Instrument in diesem Bereich ist sicherlich die Übersetzung der *Children's Communication Checklist – CCC* (Bishop 1998) als *Einschätzungsbogen zur Erfassung kindlicher Kommunikationsfähigkeiten* (Spreen-Rauscher 2003), die im englischsprachigen Original inzwischen in der zweiten Auflage vorliegt (CCC-2, Bishop 2003). Die CCC-2 ist für Kinder im Alter von 4;0-16;11 Jahren entwickelt.

Der Fragebogen, der von Bezugspersonen ausgefüllt wird, beinhaltet unterschiedlichen Skalen zugeordnete Aussagen. In den fünf Skalen zum kommunikativ-pragmatischen Bereich, dem Initiieren von Gesprächen, der Kohärenz (z.B. bei der Erläuterung eines Spiels), den Gesprächsstereotypen, dem Verhalten im Gesprächskontext und dem Rapport (vertrauensvolle, von wechselseitiger empathischer Aufmerksamkeit getragene Beziehung) sind die vorgegebenen Aussagen als „trifft nicht zu“, „trifft teilweise zu“ oder „trifft zu“ einzuschätzen. Über die Antwortmöglichkeit „weiß nicht“ werden unsichere Zuordnungen vermieden. Zusätzlich werden die betreffenden Items bei der Auswertung „herausgerechnet“ (CCC).

In der CCC-2 (bisher nur englisch verfügbar, Bishop 2003) werden vier Skalen zur Beurteilung der pragmatischen Fähigkeiten (Gespräche initiieren, Sprachliche Stereotypen, Gesprächskontext, nonverbale Kommunikation) herangezogen. Weitere vier Skalen betreffen sprachstrukturelle Fähigkeiten, um die Symptome einer Umschriebenen Sprachentwicklungsstörung abzuklären sowie zwei Skalen für die Bereiche Soziale Beziehungen und Interessen um Symptome des Autismus abzuklären. Es erfolgt eine Einschätzung bezüglich der Häufigkeit, mit der ein bestimmtes Verhalten gezeigt wird. Die Skala reicht von „weniger als einmal in der Woche (oder nie)“ über „manchmal in der Woche aber nicht je-

den Tag“ und „ein- bis zweimal am Tag“ bis hin zu „mehrmals am Tag oder immer“.

seldak/selsa

Im Diagnostikbogen zur *Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern – seldak* von Ulich & Mayr (2007) sind die Aktivitäten und Kompetenzen eines Kindes in sprachrelevanten Situationen einzuschätzen. Im Unterpunkt „Gesprächsrunden/Gruppendiskussionen“ sind Aussagen vorgegeben, die in einer sechsstufigen Skalierung von „sehr oft“ bis „nie“ eingeschätzt werden (z.B. „Bringt eigene Beiträge ein“, „Bleibt beim Thema“ oder „Kann anderen etwas gut erklären“, ebd., 3). Im Unterpunkt „Kommunikatives Verhalten in Gesprächssituationen“ wurden explizit Aspekte der CCC (s. oben) als Anregung genutzt. Hierzu finden sich u.a. Aussagen zu Höflichkeit, Tonfall oder Blickkontakt. Der Bogen *Sprachentwicklung und Literacy bei Kindern im Schulalter – selsa* von Mayr et al. (2012) stellt die Weiterführung des seldak für das Grundschulalter dar und ergänzt Beobachtungsaspekte vor allem auf schriftsprachliche Kompetenzen.

Pragmatisches Profil

In der Übersetzung des *Pragmatics Profile of Everyday Communication Skills in Children* von Dohmen et al. (2009) für den deutschsprachigen Raum als *Pragmatisches Profil* wurde ein weiteres englischsprachiges Verfahren für den deutschsprachigen Raum zugänglich gemacht. Die Struktur eines Interviewleitfadens für zwei unterschiedliche Altersgruppen wurde beibehalten. Ebenso wie für den Beobachtungsbogen Schritte in den Dialog beschrieben, ist auch die Arbeit mit dem Pragmatischen Profil bereits Teil der Intervention. Über das gemeinsame Besprechen von Fragen, die sich auf die Bereiche „Kommunikative Intentionen“ ausdrücken (Bereich A), „Reaktion auf Kommunikation“ (Bereich B), „Kommunikationsorganisation“ (Bereich C) und „Kommunikationskontext“ (Bereich D) beziehen, sollen den Eltern Interaktions- und Kommunikationsstrategien ihrer Kinder sowie auffällige Bereiche in der pragmatischen Entwicklung verdeutlichen.

Das Interview I richtet sich an Bezugspersonen von Kindern von 1;0 bis ca. 4;11 Jahren und Interview II an Kontaktpersonen von Kindern im Alter von 5 bis 10 Jahren. Durch seine 38 Fragen (Interview I) bzw. 32 Fragen (Interview II) steht mit dem Pragmatischen Profil das umfassendste diagnostische Instrument für den Bereich Pragmatik im deutschsprachigen Raum zur Verfügung, das allerdings nur über die Aussagen der Bezugspersonen die Fähigkeiten der Kinder ermittelt. Gerade

■ Abb. 2: Übersicht über die inhaltliche Ausrichtung der deutschsprachigen Diagnostikverfahren im Bereich Pragmatik

Verfahren		BB „Schritte in den Dialog“	BFI	BFP	CSBS DP	ELFRA 1	Entwicklungsprofil	Krit. Erf. Prag. Fähigk. – Lex.	Pragmatisches Profil	PVCS	CCC	HSET	IVÜS	BZBK	MSVK	sel dak	sel sa	1.-4. Klasse	Curriculumbas. Beob.-Krit.	
Überprüfte Bereiche	Alter	Beispiele für in den Verfahren fokussierte Aspekte																		
Sprechakte (Illokutionen)	Funktioniert der Vollzug einer Handlung mit Hilfe von Sprache (Kommunikative Intention): Sprachliche Handlung als Ganzes; Absicht des Sprechers (Überzeugungen, Wünsche, Absichten oder Emotionen auszudrücken) Vorsprachliche Kommunikation (Vokalisationen, Bewegung, Gesten, Zeigen)	●	●	●	●	●	○	○	●	○	●	●	●	○	●	●	●	●	●	
		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Deixis	Sprachlicher Verweis auf Aspekte der Äußerungssituation (personell, temporal, lokal)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Referenz	Wird auf den Gesprächsinhalt / -gegenstand Bezug genommen?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Präsuppositionen	Gemeinsamer Wissenshintergrund: Ist die sprachliche Äußerung so angelegt, dass das Wissen (Weltwissen) des Gesprächspartners berücksichtigt wurde? Hat der Sprecher alle relevanten Informationen mitgeteilt?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Implikaturen	Werden in Äußerungen implizit gemeinte Dinge verstanden und ausgedrückt? Bsp.: Hier ist es aber kalt. – Soll ich das Fenster schließen?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Informationsstruktur	Wie wird ein Gespräch inhaltlich organisiert/ wie werden Inhalte strukturiert?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Konversationsstruktur	Kohärenz: Inhaltliche Zusammenhänge erkennen / ausdrücken („roter Faden“) Turn-taking: Beachtung von Sprecherwechsel Reparatur: Werden inhaltliche Fehler / Auslassungen / Reduktionen in eigenen Äußerungen registriert und durch Umformulierung „repariert“? Werden Höflichkeitsformen eingehalten?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Höflichkeit	(Verhalten und Grüßen gegenüber Erwachsenen oder Respektspersonen)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Humor	Ist die Person in der Lage die Doppeldeutigkeit von Aussagen oder Situationen zu verstehen?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Gesten, nonverbale Signale	Werden Mimik und Gestik eingesetzt/ verstanden? (Ausdruck und Verständnis von Emotionen)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Prosodie / Intonation	Wie ist der Blickkontakt? Werden Intonationsverläufe in Äußerungen erkannt und richtig analysiert? Kann Intonation zur Unterstützung der eigenen Äußerungsintention eingesetzt werden? (Ausdruck und Verständnis von Emotionen)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Kognitive Ressourcen	Gemeinsamer Aufmerksamkeitsfokus Rollen-/Perspektivübernahme: Was würde / könnte eine Person in einer bestimmten Situation sagen?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Situations- und Adressatengemäßheit	Ist der Inhalt der Sprachäußerung der Situation und dem Gesprächspartner angemessen?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Interaktionsverhalten der Bezugspersonen	Beschäftigt sich die Bezugsperson mit dem, was das Kind gerade tut?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
Imitation	Werden Laute, Melodien, Worte, Bewegungen und Gesten nachgeahmt oder imitiert?	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	

● = differenziert geprüft/erfasst
○ = geprüft/erfasst
* realisiert über als-ob-Aufgaben bzw. rein rezeptive Aufgabenstellungen

für ältere Kinder, die einen Großteil ihrer Zeit in Bildungsinstitutionen verbringen, bietet es sich an, weitere Bezugspersonen (neben den Eltern) oder auch andere Quellen zur Einschätzung der Fähigkeiten hinzuzuziehen.

BFP

Der *Beobachtungsbogen für pragmatische Fähigkeiten – BFP* (Schelten-Cornish et al. 2012) bietet für das gesamte Kindesalter die Möglichkeit, die pragmatischen Fähigkeiten eines Kindes und das Interaktionsverhalten seiner Bezugspersonen auf der Basis von Interaktionssituationen einzuschätzen. Dazu können auf dem vierseitigen Bogen entsprechende Items der Bereiche „Nonverbale Fähigkeiten“, „Linguistische Fähigkeiten“, „Kognitive Ressourcen“, „Kommunikative Intentionen“, „Aufrechterhalten des Gesprächs“, „Anpassung an Zuhörer, Situation“, „Interaktionsverhalten der Bezugsperson“ eingeschätzt werden. Neben der Skalierung „alters-/entwicklungsgemäß“, „optimierbar“ und „nicht ausreichend“ kann das Item als „nicht beurteilbar“ markiert werden. Der Bogen und die Handanweisung sind als Open-Source-Material online abrufbar.

Curriculumbasierte Beobachtungskriterien

Pragmatische Kompetenzen werden auch im Unterricht der Grundschule, vorrangig im Fach Deutsch, thematisiert, weiterentwickelt und ausgebaut. Bei Kindern im Schulalter sollten auch diese Leistungen in der Diagnostik berücksichtigt werden. Basierend auf den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (KMK 2005, 9-14) haben Sallat & Spreer (2014b) *Curriculumbasierte Beobachtungskriterien für kommunikativ-pragmatische Kompetenzen im Grundschulalter* zusammengestellt, die eine Einschätzung der Leistungen in Bezug auf vier Lernbereiche erlauben und dabei auch schriftsprachliche Kompetenzen berücksichtigen.

- **Lernbereich Sprechen und Zuhören:** „Zu anderen sprechen“, „Verstehend zuhören“, „Szenisch spielen“, „Über Lernen sprechen“,
- **Lernbereich Schreiben:** „Texte planen“, „Texte schreiben“, „Texte überarbeiten“,
- **Lernbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen:** „Leseerfahrungen“, „Texte erschließen“,
- **Lernbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen:** „Sprachliche Verständigung untersuchen“.

In Abbildung 2 werden die im Artikel besprochenen Verfahren noch einmal bezüglich ihrer inhaltlichen Ausrichtung gegenüberge-

stellt. Dabei wird noch einmal deutlich, dass häufig nur Teilaspekte der kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten abgeprüft oder eingeschätzt werden

Schwerpunkt Narration

Ein weiterer Bereich, der sich auch den pragmatischen Fähigkeiten zuordnen lässt, ist die Erzählfähigkeit. Dieser Bereich gelangte in den vergangenen Jahren zunehmend in den Fokus der Betrachtung. Im Zuge dessen liegen inzwischen unter anderem das *Informelles Screening der Erzählfertigkeiten* (Schelten-Cornish 2008) in Form eines Auswertungsrasters für das mündliche und schriftliche Erzählen und das *Dortmunder Beobachtungsverfahren zur Interaktions- und Narrationsentwicklung – DO-BINE* (Quasthoff et al. 2011) vor. Letzteres bietet als Beobachtungsinstrument die Möglichkeit, anhand einer standardisierten Situation Profile der Erzählkompetenz für vier- bis siebenjährige Kinder zu erstellen. In der *PDSS* (Kauschke & Siegmüller 2010) können mit dem Subtest Bildgeschichte unter anderem die Aspekte Kohärenz und Kohäsion eingeschätzt werden.

Ausblick

Der situations- und kontextangemessene Sprachgebrauch ist das Ziel jeder sprachtherapeutischen Intervention. Demzufolge müssen kommunikativ-pragmatische Fähigkeiten diagnostisch erfasst und in der Therapieplanung berücksichtigt werden (Sallat & Spreer 2014b). Im Überblick über die aktuelle Situation bezüglich deutschsprachiger Diagnostikverfahren im Bereich der pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten im Kindesalter ist deutlich geworden, dass im Vergleich zu den anderen Sprachebenen Nachholbedarf besteht. Es muss zukünftig darum gehen, spezifische Verfahren für die Pragmatikdiagnostik zu entwickeln, die in Lage sind, zeitökonomisch, zugleich reliabel und möglichst differenziert Aussagen über den Entwicklungsstand von Kindern auf dieser Sprachebene zu treffen. Solche Verfahren müssen in der Lage sein, die kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten differenziert von den semantisch-lexikalischen, den morphologisch-syntaktischen sowie den phonetisch-phonologischen Leistungen abzugrenzen. Zugleich müssen die Einflüsse der kognitiven und der sozioemotionalen Entwicklung auf die Entwicklung der Pragmatik weiter untersucht und berücksichtigt werden. In Kooperation der Universitäten Leipzig und Erfurt sowie der Pädagogischen Hochschule Heidelberg wurden in diesem Sinne erste

Schritte unternommen, einen Fragebogen zu entwickeln, der diesen Anforderungen gerecht wird (Sallat & Spreer 2014, Sallat et al., in Vorbereitung).

LITERATUR

- Achhammer, B. (2014). *Pragmatisch-kommunikative Fähigkeiten fördern*. München: Reinhardt
- Adams, C. (2002). Practitioner review: the assessment of language pragmatics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 43, 973-987
- Adams, C., Lockton, E., Freed, J., Gaile, J., Earl, G., McBean, K. & Law, J. (2012). The Social Communication Intervention Project: a randomised controlled trial of the effectiveness of speech and language therapy for school-age children who have pragmatic and social communication problems with or without autism spectrum disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders* 47, 233-244
- American Psychiatric Association (APA) (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5, 5th edition*. Washington DC: American Psychiatric Publishing
- Birner, B.J. (2012). *Introduction to pragmatics*. Oxford: Wiley-Blackwell
- Bishop, D.V.M. (1998). Development of the Children's Communication Checklist (CCC): a method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 39, 879-891
- Bishop, D.V.M. (2000). Pragmatic Language Impairment: a correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? In: Bishop, D.V.M. & Leonard, L.B. (Hrsg.), *Speech and language impairments in children: causes, characteristics, intervention and outcome* (99-113). Hove: Psychology Press
- Bishop, D. (2003). *The Children's Communication Checklist, 2. edition (CCC-2)*. London: The Psychological Corporation
- Bishop, D.V.M., & Norbury, C.F. (2002). Exploring the borderlands of autistic disorder and specific language impairment: a study using standardised diagnostic instruments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 43, 917-929
- Botting, N. & Conti-Ramsden, G. (1999). Pragmatic language impairment without autism: the children in question. *Autism* 3, 371-396
- Chapman, S. (2011). *Pragmatics*. Basingstoke: Palgrave Macmillan
- Dohmen, A., Dewart, H. & Summers, S. (2009). *Das pragmatische Profil – Analyse kommunikativer Fähigkeiten von Kindern*. München: Elsevier
- Dohmen, A. & Vogt, S. (2004). Kommunikationsstrategien als Ansatzpunkt zur Förderung semantisch-lexikalischer Fähigkeiten. *Forum Logopädie* 18 (6), 14-19
- Elben, C.E. & Lohaus, A. (2000). *MSVK – Marburger Sprachverständnistest für Kinder*. Göttingen: Hogrefe

- Endres, R. & Baur, S. (2000). Informelles Verfahren zur Überprüfung von Sprachverständnisleistungen (IVÜS). *Die Sprachheilarbeit* 45 (2), 64-71
- Falkai, P. & Wittchen, H.-U. (2015). *Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen DSM-5*. Göttingen: Hogrefe
- Freed, J., Adams, C. & Lockton, E. (2011). Literacy skills in primary school aged children with pragmatic language impairment: a comparison with children with specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders* 46 (3), 334-347
- Glück, C.W. (2007). Pragmatische Störungen bei Kindern und Jugendlichen. In: Schöler, H. & Welling, A. (Hrsg.). *Sonderpädagogik der Sprache. Handbuch der Sonderpädagogik, Bd. 1*, (247-253). Göttingen: Hogrefe
- Grimm, H. & Doil, H. (2006). *ELFRA. Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern*. Göttingen: Hogrefe
- Grimm, H. & Schöler, H. (1991). *Heidelberger Sprachentwicklungstest (H-S-E-T)*. Göttingen: Hogrefe.
- Hyter, Y.D. (2007). Pragmatic language assessment: a pragmatics as social practice model. *Topics in Language Disorders* 27(2), 128-145
- Kannengieser, S. (2012). *Sprachentwicklungsstörungen*. München: Elsevier
- Katz-Bernstein, N. (2011). *Selektiver Mutismus bei Kindern: Erscheinungsbilder, Diagnostik, Therapie*. München: Ernst Reinhardt
- Kauschke, C. (2012). *Kindlicher Spracherwerb im Deutschen: Verläufe, Forschungsmethoden, Erklärungsansätze*. Berlin: De Gruyter
- Kauschke, C. & Siegmüller, J. (2010). *Patholinguistische Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen*. München: Elsevier
- Kiernan, C. & Reid, B. (1987). *Pre-verbal Communication Schedule (PVCS): Manual*. Windsor: NFER-Nelson
- Kolonko, B. & Krämer, K. (1993). *Beobachtungshilfe. Zur Beobachtung von Kommunikation in Kindergarten und Schule*. Ulm: Kinders
- Matthews, D. (Hrsg.) (2014). *Pragmatic development in first language acquisition*. Philadelphia: Benjamins
- Mayr, T., Hofbauer, C., Simic, M. & Ulich, M. (2012). *Selsa. Sprachentwicklung und Literacy bei Kindern im Schulalter (1. bis 4. Klasse)*. Freiburg i.B.: Herder
- Mc Tear, M.F. & Conti-Ramsden, G. (1992). *Pragmatic disability in children*. London: Whurr
- Meibauer, J. (2014a). Pragmatik: Grundlagen, Entwicklung, Störung. In: Glück, C.W. (Hrsg.), *Fokus Pragmatik: Erwerb – Beeinträchtigung – Intervention* (20-44). Köln: Prolog
- Meibauer, J. (2014b). *Pragmatik – Basisartikel. Sprachförderung und Sprachtherapie* 3, 122-128
- Möller, D. & Ritterfeld, U. (2010). Spezifische Sprachentwicklungsstörungen und pragmatische Kompetenzen. *Sprache-Stimme-Gehör* 34, 84-91
- Möller, D. & Spreen-Rauscher, M. (2009). *Schritte in den Dialog: Frühe Sprachintervention mit Eltern*. Stuttgart: Thieme
- Perkins, M.R. (2007). *Pragmatic impairment*. Cambridge: Cambridge University Press
- Quasthoff, U., Fried, L., Katz-Bernstein, N., Lengning, A., Schröder, A. & Stude, J. (2011). *(Vor)Schulkinder erzählen im Gespräch. Kompetenzunterschiede systematisch erkennen und fördern*. Hohengehren: Schneider
- Rapin, I. (1996). Developmental language disorders: A clinical update. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 37, 643-655
- Rapin, I. & Allen, D. (1983). Developmental language disorders: nosologic considerations. In: Kirk, U. (Hrsg.), *Neuropsychology of language, reading, and spelling* (155-184). New York: Academic Press
- Sallat, S. & Spreer, M. (2014a). Möglichkeiten der diagnostischen Erfassung pragmatischer Fähigkeiten. In: C.W. Glück (Hrsg.), *Fokus Pragmatik: Erwerb – Beeinträchtigung – Intervention* (143-157). Köln: Prolog
- Sallat, S. & Spreer, M. (2014b). Förderung kommunikativ-pragmatischer Fähigkeiten in Unterricht und therapeutischer Praxis. *Sprachförderung und Sprachtherapie* 3, 156-166
- Sallat, S., Spreer, M. & Sachse, S. (in Vorbereitung). *KoPra – Fragebogen Kommunikation / Pragmatik*.
- Sandrieser, P. & Schneider, P. (2008). *Stottern im Kindesalter*. Stuttgart: Thieme
- Sarimski, K. (2007). Beurteilungsschema für vorsprachliche Kommunikationsformen (PVCS-Kurzform, Kiernan & Reid 1987). In: Sarimski, K. & Steinhausen, H.-C. (Hrsg.), *KIDS Kinder-Diagnostik-System Band 2* (81-88). Göttingen: Hogrefe
- Schelten-Cornish, S. (2006). *CSBS-DP. Säugling/ Kleinkind Checkliste*. <http://firstwords.fsu.edu/pdf/CSBSDPI-TChcklstGerm.pdf> (10.10.2012)
- Schelten-Cornish, S. (2008). *Förderung der kindlichen Erzählfähigkeit: Geschichten erzählen mit Übungen und Spielen*. Idestein: Schulz-Kirchner
- Schelten-Cornish, S., Hofbauer, C. & Wirts, C. (2012). *Beobachtungsbogen für pragmatische Fähigkeiten (BFP)*. www.sprachtherapie-sc.de/g_pragmatik.htm (04.01.2015)
- Schelten-Cornish, S. & Wirts, C. (2008). Beobachtungsbogen für vorsprachliche Fähigkeiten und Eltern-Kind-Interaktion (BFI). *Logos interdisziplinär* 16 (4), 262-270
- Schütz, S. (2013). *Kommunikationsorientierte Therapie bei Aphasie*. München: Reinhardt
- Sick, U. (2014). *Poltern: Theoretische Grundlagen, Diagnostik, Therapie*. Stuttgart: Thieme
- Spreen-Rauscher, M. (2003). Die „Children’s Communication Checklist“ (Bishop 1998) – ein orientierendes Verfahren zur Erfassung kommunikativer Fähigkeiten von Kindern. *Die Sprachheilarbeit* 48 (3), 91-104
- Spreen-Rauscher, M. (2007). Pragmatik. In: Schöler, H. & Welling, A. (Hrsg.), *Sonderpädagogik der Sprache*, Handbuch der Sonderpädagogik, Bd. 1 (588-601). Göttingen: Hogrefe
- Ulich, M. & Mayr, T. (2007). *Seldak. Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern. Begleitheft zum Beobachtungsbogen Seldak. Teil 1 – Konzeption und Bearbeitung des Bogens*. Freiburg i.Br.: Herder
- Wettstein, P. (1997). *Psycholinguistischer Sprachverständnis- und Sprachentwicklungstest (PSST)* (3. Aufl.). Uster, CH: BSSI
- Zollinger, B. (1995). *Die Entdeckung der Sprache*. Bern: Haupt

DOI dieses Beitrags (www.doi.org)
10.2443/skv-s-2015-53020150302

Autoren

Dr. phil. Markus Spreer
Universität Leipzig
Institut für Förderpädagogik
Pädagogik im Förderschwerpunkt
Sprache und Kommunikation
Marschnerstr. 29-31
04109 Leipzig
markus.spreer@uni-leipzig.de

Jun.-Prof. Dr. phil. Stephan Sallat
Pädagogik des Spracherwerbs unter
besonderen Bedingungen
Universität Erfurt
Erziehungswissenschaftliche Fakultät
Fachgebiet Sonder- und Sozialpädagogik
Nordhäuser Str. 63
99089 Erfurt
stephan.sallat@uni-erfurt.de

SUMMARY. Pragmatics: Diagnosing communication skills in children – a neglected field of language testing

Pragmatics describes the ways in which context contributes to meaning. This encompasses the speech act theory and the context-dependent production and understanding of linguistic as well as non-linguistic information. In contrast to the variety of instruments available for the evaluation of abilities regarding phonology, phonetics, semantics or syntax, instruments for the evaluation of communicative-pragmatic skills in German children are rare. Besides the description of communicative and pragmatic abilities, their development and possible impairments, this article provides an overview of the German informal and standardized diagnostic instruments for children. The aim of this overview is to equip speech and language pathologists with a tool to find the most appropriate diagnostic instruments when focusing on specific components of pragmatics.

KEY WORDS: Pragmatics – diagnostics – test – questionnaire – pragmatic impairment