#67 Komm, wir lesen ein Buch!

Originalstudie: Lavelli, M., Barachetti, C., Majorano, M., Florit, E., Brotto, C., & Miottello, P. (2019). Impacts of a shared book-reading intervention for Italian-speaking children with developmental language disorder. International journal of language & communication disorders, 54(4), 565-579.

Die US-amerikanische Sprachtherapeutin Mabel L. Rice von der University of Kansas, schlug im Jahr 2016 den Ansatz nature plus nurture vor. Da bedeutet übersetzt soviel wie „Natürliche Entwicklung plus Förderung" Dabei wird die Rolle des familiären Kontextes bei der Förderung der sprachlichen Entwicklung von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen (SES) besonders hervorgehoben. Die Wichtigkeit der Unterstützung der Familie im Fall einer sprachtherapeutischen Intervention wurde in verschiedenen Studien untersucht.

So kann die Wirksamkeit der Intervention durch erzählerische Praktiken zwischen Eltern und Kind zu Hause erhöht werden (Tosh et al., 2017). Das gemeinsame Lesen von Büchern ist in der Tat eine Routine, die in der Literatur umfassend als äußerst förderlich für den Spracherwerb bewertet wurde (Ninio 1983).

In verschiedenen Studien wurden die Auswirkungen von Programmen untersucht, bei denen Eltern von Kindern mit SES ihnen Geschichten vorgelesen haben. Diese Studien haben positive Einflüsse auf das Erlernen von Zielwörtern und auf die Produktion verschiedener Wörter während des Lesens gezeigt (Crowe et al. 2004). Allerdings sind die Ergebnisse bezüglich anderer linguistischer Variablen, wie z. B. der mittleren Äußerungslänge (MLU), noch unklar.

Das italienische Team um Manuela Lavelli von der Universität in Verona wollte mit ihrer Studie diese Lücke füllen und die Wirksamkeit eines Elterntrainings zur Anwendung von Vorlesestrategien mit Kindern mit SES untersuchen. Dafür wurde ein achtwöchiges elternbasiertes Vorlesetrainingsprogramm durchgeführt, das zum Ziel hatte, die Gesprächsbeteiligung und die Sprachproduktion von italienischsprachigen Vorschulkindern mit Sprachentwicklungsstörung zu fördern.

32 italienische Vorschulkinder mit SES haben mit ihren Müttern an dieser Studie teilgenommen. 20 Familien nahmen an dem Interventionsprogramm teil, während zwölf andere Familien die Vergleichsgruppe bildeten. Die zwei Gruppen wurden nicht randomisiert und im Laufe der Studie haben die Kinder von beiden Gruppen an individuellen sprachtherapeutischen Sitzungen teilgenommen, die im Hinblick auf die Studie nicht kontrolliert wurden.

Um an dieser Studie teilzunehmen, mussten die Kinder Schwierigkeiten auf mindestens zwei sprachlichen Ebenen aufweisen, einen IQ größer als 85 haben und keine Diagnose von zusätzlichen Störungen, wie z.B. Aufmerksamkeitsdefiziten oder motorischen Störungen aufweisen. Das Sprachverständnis und die nicht-sprachlichen Fähigkeiten waren ebenfalls altersgemäß.

Vor und nach Ende des Vorlesetraining-Programms wurden Videos aufgenommen, in denen die Mutter/Kind-Paare beider Gruppen in einem natürlichen Kontext bei ihnen zu Hause zusammen Bücher gelesen haben. In den zwei Aufnahmemomenten lasen sie ein ihnen unbekanntes Sachbuch mit Illustrationen und nur wenigen Zeilen beschreibendem Text „Gli animali", also „Die Tiere" und „Il mare", „Das Meer". Die beiden Bücher ähnelten sich in Bezug auf ihre Struktur und Komplexität.

Das Programm beinhaltete drei Kleingruppensitzungen und drei individuelle Elterntrainingseinheiten. Dazu sollte mindestens viermal pro Woche, also insgesamt 32 mal, zu Hause vorgelesen werden. Nach jeder Trainingseinheit wurden die Mütter aufgefordert, die erlernten Vorlese-Strategien zu Hause anzuwenden. Dazu wurden die Eltern je nach Bedarf, wöchentlich oder zweiwöchentlich, telefonisch unterstützt.

Bei jeder Gruppensitzung wurden unterschiedliche Themen besprochen. Die erste Gruppensitzung hat sich auf die Bedeutung von Betreuungspersonen bei der Förderung der kindlichen Sprachentwicklung fokussiert. Dazu wurden die elterlichen Feedbacks zum Programm besprochen. In der zweiten Sitzung wurden Video-Beispiele angesehen und betreffende Anweisungen zu Strategien gegeben. Dazu wurden auch Übungen zur Steigerung der Beteiligung und Teilnahme der Kinder während des Vorlesens und zur Förderung und Modellierung der Sprachproduktion durchgeführt. Während der dritten und letzten Sitzung wurden die nützlichen Werkzeuge, wie Bilderbücher und Notizbücher, zur häuslichen Umsetzung des Programms besprochen. Insgesamt wurden während der Intervention acht Bücher verwendet, die für alle Teilnehmenden gleich waren und überwiegend aus Bildern bestanden. Dasselbe Buch sollte viermal pro Woche gelesen werden. Um das Engagement Kinder zu fördern, konnten sie jede Woche zwischen zwei Optionen auswählen.

Die individuellen Trainingssitzungen basierten auf individuellen Videofeedbacks, bei denen der Mutter jeweils ein 5-minütiges Video ihrer Vorlese-Interaktion mit ihrem Kind gezeigt wurde. Anschließend diskutierte sie ihre Beobachtungen und erhielt Anleitungen zur Umsetzung der erlernten Vorlese-Strategien. Hierbei wurde das individuelle Verhalten des eigenen Kindes fokussiert. Die Mehrheit der vermittelten Gesprächsstrategien wurde aus dem Ansatz des dialogischen Vorlesens von Whitehurst und Team (1994) übernommen. Die vorgeschlagenen Strategien waren

- der Einsatz kontingenter Äußerungen parallel zum Aufmerksamkeitsfokus des Kindes
- der Einbezug persönlicher Themen und Erfahrungen des Kindes
- das gemeinsames Agieren im Umgang mit dem Buch
- Lautmalerisches Erzählen zur Verdeutlichung semantischer Relationen
- positives Feedback bei Äußerungen des Kindes und
- die Verwendung bimodaler Äußerungen, indem Gesten zur Bedeutungsvermittlung einbezogen werden.

Außerdem

- W-Fragen mit informativer Reparatur, bei der die Äußerung des Kindes elizitiert oder modelliert wird (nach Barachetti und Lavelli, 2011) und
- die Methode der Erweiterung verbaler Äußerungen des Kindes im Hinblick auf phonologische Kompetenzen, eine Elaboration des Wortschatzes und der grammatikalischen Fähigkeiten

Die verwendeten Strategien mit Beispielen und Erklärungen finden sich als übersichtliche Tabelle im Zusatzmaterial dieser Folge zum Nachschlagen.

Für jede abgeschlossene gemeinsame Buchlese-Sitzung wurden die Eltern gebeten, im Notizbuch das Datum, den Buchtitel, die Sitzungsdauer, die verwendeten Strategien und eventuelle Schwierigkeiten festzuhalten. Die Auswertung der Logbücher ergab, dass 45% der Familien mehr als die geplanten vier Mal pro Woche ein Buch vorgelesen hat, 20% die geplante Anzahl

von 32-mal erreicht hat, während 35% mit 28- bis 31-mal dieses Soll fast erreicht hat. 80% der Teilnehmenden konnten die Maßnahme also zur Zufriedenheit durchführen.

Zusätzlich haben die Eltern drei Vorlese-Sitzungen zu Hause aufgenommen, diese angehört und dann eine Selbstbewertungs-Checkliste zur Anwendung der erlernten Gesprächsstrategien ausgefüllt. Die Vorlese-Sitzungen wurden vor und nach der Intervention für beiden Gruppen vollständig transkribiert. Dabei wurde auch die Verwendung der vermittelten Strategien kodiert.

Das Programm CLAN vom System CHILDES - Child Language Data Exchange System (MacWhinney 2000) wurde hier verwendet, um automatisch die Gesamtzahl der verbalen Äußerungen und die Mittlere Äußerungslänge zu berechnen. Außerdem wurden die Types und Token pro Minute ausgezählt, also die verwendeten Wörter einmal mit und einmal ohne Wiederholungen derselben Wörter. Diese Parameter gelten als Indizes für die verbale Produktion, die Sprachkomplexität, die Leichtigkeit der Verwendung eines Wortes und die lexikalische Vielfalt.

Die Auswertung zeigt, dass nur drei der acht Strategien positive Auswirkungen auf das elterliche Handeln beim gemeinsamen Lesen hatte. Das Einbinden vertrauter Themen, das gemeinsame Agieren im Umgang mit dem Buch und das lautmalerische Erzählen wurden am meisten von den Müttern eingesetzt und zielen auf das kindliche Engagement beim gemeinsamen Lesen.

Nach Colmar (2014) werden einfachere Strategien von Eltern besser verstanden und daher mit größer Wahrscheinlichkeit in der Praxis umgesetzt. Die Ergebnisse dieser Studie scheinen diese Aussage zu bestätigen. Dazu bieten die Autorinnen und der Autor dieser Studie auch eine zweite mögliche Erklärung an: Die drei genannten Strategien bewirken nämlich in Echtzeit positive Veränderungen bei der Beteiligung der Kinder, Die Mütter werden durch das sofortige Feedback ermutigt , sie weiterhin anzuwenden. Dies ist bei der Strategie der Erweiterung oder der W-Fragen mit Reperatur nicht der Fall.

Die statistische Analyse der Daten hat gezeigt, dass die Dauer der Vorlese-Sitzungen während der acht Wochen in der Interventionsgruppe gestiegen ist. Das war bei der Vergleichsgruppe nicht so. Dazu haben Kinder der Interventionsgruppe eine signifikante Steigerung verbaler Äußerungen nach Abschluss des Programms gezeigt.

Durch das gemeinsame Vorlesen und die verwendeten Strategien wurden die Kinder ermutigt, ein Buch zu handhaben und einen gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus zu bilden. Die Autorengruppe schlussfolgert, dass die Strategie des gemeinsamen Agierens zu einer Verlängerung der Vorlese-Momente bei der Interventionsgruppe geführt hat. Die Kinder können durch eine Beteiligung im Umgang mit dem Buch den Leserhytmus selbst kontrollieren, was ihnen eine angemessene Zeit zum Reagieren und Sprechen anbietet. Das unterstützt die Sprachproduktion von Kindern mit SES.

Auffällig war auch eine höhere emotionale Beteiligung und ein Anstieg der kindlichen Sprachproduktionen, wenn Mütter ein vertrautes Thema angesprochen haben, z. B. das Lieblingstier oder persönliche Erfahrungen. Dieses Ergebnis deckt sich mit den Beobachtungen von Blewitt und Langan (2016).

Eine signifikante Steigerung in der Anzahl der Token pro Minute wurde nur in der Vergleichsgruppe und nicht in der Vorlese-Gruppe gefunden. Die Intervention konnte also nicht alle signifikanten Veränderungen erklären. Dazu haben die Kinder, die an dem Programm teilgenommen haben, keine signifikanten Verbesserungen in den sprachlichen Variablen der Sprachkomplexität, hinsichtlich der Leichtigkeit bei der Verwendung des Wortes und der lexikalischen Vielfalt gezeigt.

Die Ergebnisse deuten jedoch darauf hin, dass die verbesserten Fähigkeiten der Mütter, das Lesen von Büchern interessanter zu gestalten, das Interesse der Kinder am gemeinsamen Vorlesen wirksam verstärken konnten. Tatsächlich haben die Eltern berichtet, dass die Kinder das Vorlesen jeden Tag ungefragt eingefordert haben.

Trotz der positiven Auswirkungen, die in der Studie dokumentiert wurden, berichten das Autorenteam, dass die Mütter die Vorlesestrategien insgesamt schlechter als erwartet umgesetzt haben. Vielleicht war die Dauer von drei Wochen zu kurz, oder die vorgeschlagenen Strategien zu zahlreich.

Während der individuellen Sitzungen mit den Müttern hat die Sprachtherapeutin sie dabei unterstützt, die kommunikativen Eigenschaften des eigenen Kindes zu analysieren und dadurch die besten Vorlesestrategien für das jeweilige Kind festzustellen. Vielleicht haben die Mütter auch aus diesem Grund nur die Strategien verwendet, die sie für ihr Kind als relevant ansahen.

Die Mütter haben in den Feedbacksitzungen berichtet, dass sie die gelernten Strategien auch anderen Familienmitgliedern beigebracht haben. Außerdem erzählten sie, dass sie die erlernten Strategien auch während spontaner Gespräche mit ihren Kindern verwendeten. Die Schulung von Eltern in der Anwendung wirksamer Vorlese-Strategien kann also offenbar dabei helfen, bewusster über ihre Rolle in der Sprachentwicklung ihres Kindes nachzudenken und die Konversation mit ihm in verschiedenen Kontexten zu verbessern.

Die Hypothese, dass Kinder durch das Vorlese-Programm ihre Gesprächsbeteiligung und infolgedessen die verbale Produktion steigern würden, wurde nur schwach unterstützt. Allerdings gab es eine signifikante Verbesserung hinsichtlich der Anzahl der Verwendung unterschiedlicher Wörter. Dieses Ergebnis wurde auch durch das Feedback der Eltern bestätigt: Kinder wurden als selbstbewusster in ihren kommunikativen Fähigkeiten und gesprächiger während familiärer Unterhaltungen beschrieben. Die begrenzte Dauer und Intensität der Intervention könnten das Fehlen signifikanter Unterschiede in anderen sprachlichen Variablen erklären.

Insgesamt hat sich gezeigt, dass die Mütter außersprachliche Strategien wie das gemeinsame Agieren und das lautmalerische Erzählen erfolgreich umsetzen konnten und dass damit das Engagement und die verbale Beteiligung der Kinder wirksam gefördert wurden.

Das erhöhte sprachliche Engagement bildet eine entscheidende Quelle für Lerninteraktionen, denn Kinder mit SES werden in ihrem Umfeld generell weniger sprachlich miteinbezogen, oft um Überforderungen zu vermeiden oder aufgrund fehlender geeigneter kommunikativer Strategien. Die Eltern zu unterstützen und ihnen Vorlese-Strategien zu vermitteln, die für ihr Kind angemessen sind, kann dem entgegenwirken und eine aktive Teilnahme des Kindes begünstigen. Das gemeinsame Lesen bildet daher eine wirksame Maßnahme, um die Sprachentwicklung von Kindern mit SES zu fördern.

Auf den Punkt gebracht von Carolina Zanchi, Patholinguistin in Bergamo.

Lesen macht schlau! Das ist eine alte Weisheit, die sich im Hinblick auf den kindlichen Spracherwerb generell und auf die sprachliche Förderung bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen im Speziellen wieder einmal bewahrheitet. Tatsächlich fällt in der täglichen Arbeit jedoch auf, dass in immer weniger Familien gelesen wir und es Kindern in Zeiten von YouTube, Netflix, TicToc & Co. immer schwerer zu fallen scheint, sich auf ein Buch einzulassen. Dennoch kann ein Hörspiel oder ein Video das gemeinsame Lesen eines Buches nicht ersetzen. Eine zentrale Erkenntnis dieser Studie ist, dass die kindliche Interaktion auch Tempo und Intensität im Aufnehmen und Verarbeiten der Informationen bestimmt. So kann engagiertes Lernen mit einer hohen kognitiven Beteiligung auf dem individuellen Wissenserwerbsstand des Kindes erfolgen. Durch sprachtherapeutische Fachleute begleitet, können gezielt linguistische Ebenen wie Phonologie, Morphologie, Syntax oder Lexikon bearbeitet und modelliert werden. Einen sehr interessanten Beitrag dazu gibt es in der Infothek des dbs: Dr. Detta Sophie Schütz von der Universität Bremen berichtet im siebten Video der Reihe "Wissenschaft meets Praxis" über den Einsatz von Bilderbüchern in Sprachbildung, Sprachförderung und Sprachtherapie.

Dort und bei lingo-lab.de findet sich auch das Zusatzmaterial zu dieser Folge. Hier haben wir alle in dieser Studie verwendeten Strategien noch einmal übersichtlich zusammengefasst.

Immer ein gutes Buch zur Hand wünscht

Ihr Team von Lingo Lab

LingoScience ist eine Gemeinschaftsproduktion von Lingo Lab und dem Bundesverband für akademische Sprachtherapie und Logopädie, dbs. Dieser Text ist auch als Podcast zum Anhören verfügbar auf allen bekannten Podcastkanälen (Spotify, Castbox, Apple, etc.) und auf www.lingo-lab.de/podcast sowie in der Infothek auf www.dbs-ev.de.

Weitere Quellen:

Colmar, S. H., 2014, A parent-based book-reading intervention for disadvantaged children with language difficulties. Child Language Teaching and Therapy, 30, 79–90.

Crowe, L. K., Norris, J. A. and Hoffman, P. R., 2004, Training caregivers to facilitate communicative participation of preschool children with language impairment during storybook reading. Journal of Communication Disorders, 37, 177–196.

Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M. and Fischel, J. E., 1994. A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. Developmental Psychology, 30, 679–689.

Macwhinney, B., 2000, The CHILDES Project: Transcription Format and Programs; and Vol. 2: The Database (Mahwah, NJ: Erlbaum).

Ninio, A., 1983, Joint book reading as multiple vocabulary acquisition device. Developmental Psychology, 19, 445–451.

Rice, M. L., 2016, Children with specific language impairment and their families: a future view of nature plus nurture and new technologies for comprehensive language intervention strategies. Seminars in Speech and Language, 37, 310–318.#

Tosh, R., Arnott, W. and Scarinci, N., 2017, Parent-implemented home therapy programmes for speech and language: a systematic review. International Journal of Language and Communication Disorders, 52, 253–269.