

**A. Deplazes**

## **Inneres Sprechen**

Vom Handeln zum sprachlichen Denken.  
Fallanalysen.

**Ausführliche klinische Fallanalysen**

## Inhaltsverzeichnis

<b>1.</b>	<b>Sprachheilschüler mit schweren Sprachverständnisstörungen</b> .....	4
1.1	Damian (8;0).....	4
1.1.1	Sprachverständnis.....	4
1.1.2	Metasprache.....	12
1.1.3	Lesen.....	24
1.1.4	Verbale Gedächtnisspanne (phonologisches Arbeitsgedächtnis).....	32
1.1.5	Mündliche Sprache.....	42
1.1.6	Handlungszusammenhang Beschreibung einer Bildergeschichte (Herr Jakob Nr. 25).....	53
1.1.7	Schreiben.....	55
1.1.8	Spiel (Rollenspiel).....	58
1.1.9	Handlungsplanung (Turm von London).....	73
1.1.10	Intelligenz (sprachfrei).....	82
1.2	Tomas (7;8).....	84
1.2.1	Sprachverständnis.....	84
1.2.2	Metasprache.....	91
1.2.3	Lesen.....	102
1.2.4	Verbale Gedächtnisspanne (phonologisches Arbeitsgedächtnis).....	110
1.2.5	Mündliche Sprache.....	121
1.2.6	Handlungszusammenhang Beschreibung einer Bildergeschichte (Herr Jakob Nr. 25).....	130
1.2.7	Schreiben.....	132
1.2.8	Spiel (Rollenspiel).....	133
1.2.9	Handlungsplanung (Turm von London).....	147
1.2.10	Intelligenz (sprachfrei).....	154
<b>2.</b>	<b>Regelschüler (sprachunauffällig)</b> .....	155
2.1	Paul (7;11).....	155
2.1.1	Sprachverständnis.....	155
2.1.2	Metasprache.....	160
2.1.3	Lesen.....	172
2.1.4	Verbale Gedächtnisspanne (phonologisches Arbeitsgedächtnis).....	176
2.1.5	Mündliche Sprache.....	186

2.1.6	Handlungszusammenhang	
	Beschreibung einer Bildergeschichte (Herr Jakob Nr. 25).....	193
2.1.7	Schreiben.....	196
2.1.8	Spiel (Rollenspiel).....	197
2.1.9	Handlungsplanung (Turm von London).....	207
2.1.10	Intelligenz (sprachfrei).....	214
2.2	Kain (7;3).....	216
2.2.1	Sprachverständnis.....	216
2.2.2	Metasprache.....	222
2.2.3	Lesen.....	235
2.2.4	Verbale Gedächtnisspanne (phonologisches Arbeitsgedächtnis).....	240
2.2.5	Mündliche Sprache.....	250
2.2.6	Handlungszusammenhang	
	Beschreibung einer Bildergeschichte (Herr Jakob Nr. 25).....	258
2.2.7	Schreiben.....	259
2.2.8	Spiel (Rollenspiel).....	261
2.2.9	Handlungsplanung (Turm von London).....	272
2.2.10	Intelligenz (sprachfrei).....	279

# 1. Sprachheilschüler mit schweren Sprachverständnisstörungen

Von zehn sprachauffälligen Kindern haben erstaunlicherweise nur zwei markante Sprachverständnisschwierigkeiten ausgewiesen, davon je ein Kind aus der Sprachheilschule Steinen und St. Gallen. Von diesen Kindern folgt eine ausführliche Kasuistik mit Transkriptionen der sprachlichen Äusserungen, ist doch in der Grundannahme der vorliegenden Arbeit das beeinträchtigte Sprachverständnis Prädiktor einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens. Als Gegenüberstellung werden zwei Fallbeispiele von Kindern aus der Regelschule ausführlich beschrieben. Die Auswertungstabellen der analysierten Kinder befinden sich im Anhang des Buches „Inneres Sprechen“.

## 1.1 Damian (8;0)<sup>1</sup>

### 1.1.1 Sprachverständnis

#### a) Verarbeitung eines Textes (kohärentes Verstehen)

Die Taube und die Ameise  
(Text wird in Schweizerdeutsch vorgetragen)

Eine Taube sah eine Ameise, wie sie im Bach zappelt und nicht ans Ufer kann. Da warf die Taube einen Grashalm in den Bach. Und die Ameise kroch auf den Grashalm und paddelte ans Ufer. Später sah die Ameise, wie ein Bub, der barfuss ist, die Taube mit Pfeil und Bogen abschiessen wollte. Die Ameise stach dem Buben in die Ferse. Der Bub schrie, liess den Pfeil am Boden fallen und die Taube konnte davonfliegen.

Nacherzählung:

Untersucherin (U): „Chasch mer die Gschicht emol verzehle, und zwar alles, was du no weisch!“

U: „*Kannst du mir die Geschichte einmal erzählen, und zwar alles, was du noch weisst!*“

D: „Schwierig.“

D: „*Schwierig.*“

U: „Tus eifach emal probiere, eifach was no weisch!“

U: „*Probier einfach einmal, einfach was du noch weisst!*“

---

<sup>1</sup> 8 Jahre 0 Monate alt.

D: „Ich weiss es nöme.“  
D: „*Ich weiss es nicht mehr.*“

U: „Was isch der no blibe? Irgendöppis weisch sicher no!“  
U: „*Was ist dir noch geblieben? Irgendetwas weisst du sicher noch!*“

D: „— Weiss nöme.“  
D: „— *Weiss nicht mehr.*“

Fragen beantworten:

U: „Wer chunt alles i derä Gschicht vor?“  
U: „*Wer kommt alles in dieser Geschichte vor?*“

D: „Ä Schnäck.“  
D: „*Eine Schnecke.*“

U: „Und wer no?“  
U: „*Und wer noch?*“

D: —

U: „Wo isch s' Ameisi am Afang gsi?“  
U: „*Wo ist die Ameise am Anfang gewesen?*“

T: (zögert lange) „Im Sand.“  
T: (zögert lange) „*Im Sand.*“

Da Damian mit der inhaltlichen Verarbeitung dieser Geschichte deutlich überfordert ist, wird ein zweiter Versuch mit einer einfacheren Textvorlage gestartet:

Die Henne, die goldene Eier legte  
(Text wird in Schweizerdeutsch vorgetragen)

Es war einmal eine Henne, die legte jeden Tag ein goldenes Ei. Aber der Bauer war nicht zufrieden. Er dachte: „Ich werde nicht schnell genug reich. Wenn ich die Henne schlachte, bekomme ich alle goldenen Eier auf einmal.“ Als er die Henne schlachtete, tauchte kein einziges goldenes Ei hervor und die Henne konnte nie mehr goldene Eier legen.

### Nacherzählung:

U: „Chasch mer die Gschicht emol verzehle, und zwar alles, was du no weisch!“

U: „*Kannst du mir die Geschichte einmal erzählen, und zwar alles, was du noch weisst!*“

D: „De Huen hät goldige Eier gleit und de Bur isch nöd fride si.“ (zögert ca. 8 S.)

„Dänn hät er nöme Eier aneleggä.“

D: „*Der Huhn legte goldige Eier und der Bauer war nicht zufrieden.*“ (zögert ca. 8 S.)

„*Dann legte er keine Eier mehr hin.*“

### Fragen beantworten:

U: „Wer chunt alles i derä Gschicht vor?“

U: „*Wer kommt alles in dieser Geschichte vor?*“

D: (zögert lange)

U: „Du häsch es scho gseit.“

U: „*Du sagtest es schon.*“

D: „Bur, Eier und ä Güggel.“

D: „*Bauer, Eier und ein Hahn.*“

U: „No öpper?“

U: „*Noch jemand?*“

D: „Näeh.“

D: „*Nein.*“

U: „Wevil Eili häts gleit?“

U: „*Wie viel Eier legte es?*“

D: „Sibä.“

D: „*Sieben.*“

U: „Jäh , sibä i- . Was häts gleit- jede- Tag, jedi Wuchä?“

U: „*Jäh, sieben in-. Was (Wie oft?) legte es- jeden Tag, jede Woche?*“

D: „Jede Tag.“

D: „*Jeden Tag.*“

U: „Und wevil Eili jede Tag?“

U: „*Und wie viele Eier jeden Tag?*“

D: „In Wuchä.“

D: „In Woche.“

U: „Aso jede Tag eis Ei oder jede Tag zwei Eili oder drü Eili oder sibä Eili?“

U: „Also jeden Tag ein Ei oder jeden Tag zwei Eier oder drei Eier oder sieben Eier?“

D: „Sibä.“

D: „Sieben.“

U: „Wer chunnt suscht no i dere Gschicht vor?“

U: „Wer kommt sonst noch in dieser Geschichte vor?“

D: (zögert ca. 8 S.)

U: „Jetzt häsch vom Huen verzehlt, und wer chunnt denn no vor?“

U: „Jetzt hast du vom Huhn erzählt, und wer kommt dann noch vor?“

D: „De Bur.“

D: „Der Bauer.“

U: „Hät er Freud am Huen gha?“

U: „Hat er Freude am Huhn gehabt?“

D: (schüttelt den Kopf) „Mhmm.“

U: „Werum nöd?“

U: „Warum nicht?“

D: „Will nöme ganget isch.“

D: „Weil nicht mehr gegangen ist.“

U: „Was isch de nöd gange?“

U: „Was ist denn nicht gegangen?“

D: „Will nöme usecho isch Eier.“

D: „Weil nicht mehr herausgekommen ist Eier.“

U: „Wie meinsch das?“

U: „Wie meinst du das?“

D: „Hm?“

U: „Häts kei Eili me gleit?“

U: „Hat es keine Eier mehr gelegt?“

D: (schüttelt den Kopf).

U: „Und was hät dänn de Bur gmacht?“

U: „*Und was machte der Bauer?*“

D: (zögert ca. 3 S.) „Gschlafet.“

D: (zögert ca. 3 S.) „*Geschlafen.*“

U: „Was hät er dänkt?“

U: „*Was dachte er?*“

D: „Wänns wieder chunnt.“

D: „*Wann es wieder kommt.*“

U: „Was de?“

U: „*Was denn?*“

D: „Eier.“

U: „Und dänn händs öppis gmacht no?“

U: „*Und dann machten sie noch etwas?*“

D: (schüttelt den Kopf) „Mhmm.“

U: „Was dänksch du vom Bur?“

U: „*Was denkst du vom Bauern?*“

D: „Nüt.“

D: „*Nichts.*“

U: „Was hätsch du gmacht, wänn du de Bur gsi wärsch?“

U: „*Was hättest du gemacht, wenn du der Bauer wärst?*“

D: (zögert ca. 8 S.) „En andere Gügge chauft.“

D: (zögert ca. 8 S.) „*Einen anderen Hahn gekauft.*“

### Interpretation

Die erste Textvorlage („Die Taube und die Ameise“) hat sich für Damian inhaltlich als zu schwierig erwiesen. Auch die inhaltlich weniger anspruchsvolle zweite Geschichte („Die Henne, die goldene Eier legte“) bereitet Damian Verständnisprobleme. Zwar hat Damian einzelne Propositionen wie „Huhn legte goldene Eier“, „Bauer war nicht zufrieden“ und „er (?) legte keine Eier“ richtig aus dem ‚Redestrom‘ isoliert. In der Nacherzählung unterschlägt er indessen die Informationen, dass der Bauer gierig war, alle Eier auf einmal haben wollte, die

Henne schlachtete und kein einziges Ei gefunden hat. Die Nacherzählung ist unvollständig und von der Textlogik abweichend. Die Sprachverständnisschwierigkeiten bestätigen sich beim Beantworten von Fragen. Diese lassen sich in zwölf Hauptfragen zusammenfassen, wovon Damian lediglich zwei Fragen überzeugend beantworten kann. Das kohärente Verstehen ist deutlich beeinträchtigt.

b) Verarbeitung von syntaktisch komplexen Sätzen<sup>2</sup>  
(Exposition der Figuren nach Identifikation der Sätze)

Unter- über- im-Sätze

U: „Zeig mir dä Chreis underem Viereck!“

U: „*Zeig mir den Kreis unter dem Viereck!*“

D: (zeigt zuerst richtig, dann zeigt er auf ‚Viereck unter dem Kreis‘) „Da.“

U: „Zeig mir s’Drüeck unterem Chreis!“

U: „*Zeig mir das Dreieck unter dem Kreis!*“

D: (zeigt ‚Kreis unter dem Dreieck‘).

U: „Zeig mir s’Viereck überem Drüeck!“

U: „*Zeig mir das Viereck über dem Dreieck!*“

D: (zeigt ‚Dreieck über dem Viereck‘).

U: „Zeig mir de Chreis im Drüeck!“

U: „*Zeig mir den Kreis im Dreieck!*“

D: (zeigt ‚Dreieck im Kreis‘).

U: „Zeig mir s’Drüeck überem Chreis!“

U: „*Zeig mir das Dreieck über dem Kreis!*“

D: (zeigt ‚Kreis im Dreieck‘).

U: „Zeig mir s’Viereck underem Drüeck!“

U: „*Zeig mir das Viereck unter dem Dreieck!*“

D: (zeigt zuerst andeutungsweise ‚Dreieck unter dem Viereck‘, dann korrekt ‚Viereck unter dem Dreieck‘. Er spricht leise „Viereck“, was an den Lippenbewegungen deutlich zu erkennen ist).

Von den sechs syntaktisch-reversiblen Sätzen hat Damian lediglich den letzten Satz in einer Selbstkorrektur inhaltlich richtig entschlüsselt. Dabei hat er das Wort „Viereck“ leise nachgesprochen.

---

<sup>2</sup> vgl. Luria 1970, 1986; Mathieu 2000; vollständige Angaben in: A. Deplazes. Inneres Sprechen 2006.

## Bevor-Sätze

U: „Bevor de Vater telefoniert, schribt er en Brief.“

U: „*Bevor der Vater telefoniert, schreibt er einen Brief.*“

D: (zeigt ‚bevor die Mutter telefoniert, schreibt sie einen Brief’).

D: „Häh- aber komische Vater- häh.“

D: „Häh- aber komischer Vater- häh.“

U: „Werum isch de komisch?“

U: „*Warum ist der komisch?*“

D: „Will em de no s’linke Mul dobä. Und isch au no verrugt.“

D: „*Weil ihm denn noch den linken Mund oben. Und ist auch noch verrückt (böse).*“

U: „Bevor d’Muetter mit em Auto wegfahrt, isst sie en Öpfel.“

U: „*Bevor die Mutter mit dem Auto wegfährt, isst sie einen Apfel.*“

D: (zeigt ‚bevor der Vater mit dem Auto wegfährt, isst er einen Apfel’).

D: (lacht) „Wieder ä komische.“

D: (lacht). „*Wieder ein komischer.*“

U: „Bevor d’Lili Klavier spielt, macht sie s’Gschenk uf.“

U: „*Bevor Lili Klavier spielt, macht sie das Geschenk auf.*“

D: (zeigt ‚nachdem Lili das Geschenk geöffnet hat, spielt sie Flöte’).

Auf allen drei „Bevor-Sätzen“ erfolgen falsche Reaktionen. Erstaunlicherweise wird Damian weniger von den grammatikalischen als von den semantischen Distraktoren irreführt.

## Zwischen-Sätze

U: „De Elefant isch zwüschet em Vogel und em Frosch.“

U: „*Der Elefant ist zwischen dem Vogel und dem Frosch.*“

D: (zeigt das korrekte Bild und lächelt).

U: „De Löffel isch zwüschet de Gable und em Messer.“

U: „*Der Löffel ist zwischen der Gabel und dem Messer.*“

D: (zeigt ‚die Gabel ist zwischen dem Löffel und Messer’).

U: „S’Meitli isch zwüschet em Maa und de Frau.“

U: „*Das Mädchen ist zwischen dem Mann und der Frau.*“

D: (zeigt auf das korrekte Bild).

D: (zeigt auf den Mund des Mädchens und lacht) „Chrum isch er.“

D: (zeigt auf den Mund des Mädchens und lacht) „Krumm ist er.“

Die inhaltliche Verarbeitung der Präposition „zwischen“ macht Damian weniger Mühe. Von den drei Sätzen zeigt er einmal die falsche Bildanordnung, verleitet durch die Wortreihenfolge ‚Löffel-Gabel-Messer‘.

### Passiv-Sätze

U: „D’Giraff wird vom Meitli gstosse.“

U: „Die Giraffe wird vom Mädchen gestossen.“

D: (zeigt ‚Giraffe, die das Mädchen stösst‘).

D: (lächelt) „nachher die“ (zeigt ‚Giraffe, die vom Mädchen gestossen wird‘ und lächelt).

U: „Also welles jetze?“

U: „Also welches (Bild) jetzt?“

D: (zeigt ‚Giraffe, die das Mädchen stösst‘) „Hm, die.“

U: „D’Mus wird vo de Chatz verfolgt.“

U: „Die Maus wird von der Katze verfolgt.“

D: (zeigt ‚Katze mit der Maus zwischen den Zähnen‘).

Beide Passiv-Sätze werden falsch verstanden. Im ersten Satz wird der Giraffe, statt dem Mädchen die aktive Rolle zugeschrieben. Im zweiten Satz weicht er auch inhaltlich vom Zielsatz ab, wenn er auf die Katze mit der Maus zwischen den Zähnen zeigt.

### Interpretation

Das Verstehen von syntaktisch-komplexen Sätzen ist bei Damian ebenfalls auffällig. Von den insgesamt vierzehn Sätzen werden lediglich drei Sätze inhaltlich richtig entschlüsselt. Deutliche Sprachverständnisprobleme zeichnen sich bei den „Unter-über-im-Sätzen“ ab. Von den sechs syntaktisch-reversiblen Sätzen wird lediglich der letzte Satz mit einer Selbstkorrektur dem korrespondierenden Bild zugeordnet.

Die inhaltliche Verarbeitung von „Bevor-Sätzen“ macht ebenfalls offenkundig Mühe. Auf allen drei Sätzen erfolgen falsche Reaktionen, vorwiegend durch die semantischen Ablenker bestimmt. Damian gibt Kommentare zu den Zeichnungen ab und es scheint so, als ob gewisse anziehende Details der Zeichnungen seine Wahl mitbestimmt hätten.

Bei den „*Zwischen-Sätzen*“ tritt beim zweiten Satz „der Löffel ist zwischen der Gabel und dem Messer“ eine falsche Reaktion auf. Hier hat die Wortreihenfolge im gesprochenen Satz dazu verleitet, die Bildanordnung ‚die Gabel ist zwischen dem Löffel und Messer‘ zu zeigen. Die Reihenfolge der Bilder entspricht präzise der Wortreihenfolge im Satz ‚Löffel-Gabel-Messer‘.

Das Verständnis für „*Passiv-Sätze*“ ist auffällig. Im ersten Satz „die Giraffe wird vom Mädchen gestossen“ wird das zuerst gehörte Substantiv zum Akteur bestimmt (‚die Giraffe stösst das Mädchen‘) und im letzten Satz wird seine Reaktion durch den semantischen Ablenker bestimmt, wenn er auf den gesprochenen Satz „die Maus wird von der Katze verfolgt“ das Bild ‚die Katze frisst die Maus‘ zeigt.

### Inneres Sprechen und Sprachverständnis

Das beeinträchtigte Sprachverständnis, und zwar im Vorschulalter bzw. anfangs Schulalter, ist ein Prädiktor für eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens. Da Damian markante Sprachverständnisschwierigkeiten aufweist, sind die weiteren Testergebnisse besonders aufschlussreich. Als Grundannahme ist die Ausbildung des inneren Sprechens bei markanten Sprachverständnisproblemen erschwert. Umgekehrt gilt: Das beeinträchtigte innere Sprechen geht mit einem beeinträchtigten Sprachverständnis einher.

These:

Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert oder verunmöglicht dekontextualisiertes Verstehen.

Es gilt in den folgenden Beobachtungsaufgaben zu zeigen, dass Damians markante Sprachverständnisprobleme im Lichte einer Entwicklungsstörung des inneren Sprechens zu sehen sind.

#### 1.1.2 Metasprache

##### a) Identifizieren von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen<sup>3</sup>

U: „D’Anna schribt ihrer Grossmuetter än Brief“ (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s’Wort (siehe unten) gseit?“

U: „Anna schreibt ihrer Grossmutter einen Brief“ (nach 3 S. Verzögerung). „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

---

<sup>3</sup> vgl. Luria, Judowitsch 1977.

U: „Schrift?“ („*Schrift?*“)  
D: (schüttelt den Kopf).

U: „Poscht?“ („*Post?*“)  
D: (nickt mit dem Kopf).

U: „Klara?“  
D: (nickt mit dem Kopf).

U: „alti Frau?“ („*alte Frau?*“)  
D: (schüttelt den Kopf, lacht) „Alti Frau“ („*Alte Frau?*“).

U: „Schribt?“ („*Schreibt?*“)  
D: (schüttelt den Kopf).

U: “Wänn’s morn schön isch, gan ich go Fuessball schpilä.” (nach 3 S. Verzögerung)  
Han ich s’Wort (siehe unten) gseit?“:  
U: „*Wenn es morgen schön ist, gehe ich Fussball spielen.*“ (nach 3 S. Verzögerung:)  
Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Handball?“  
D: (lacht) „Nei“ („*Nein?*“).

U: „Bisch?“ („*Bist?*“)  
D: „Nei.“ („*Nein?*“).

U: „Morn?“ („*Morgen?*“)  
D: „Mhmh“ (Ja).

U: „Föhn?“  
D: (lacht und schüttelt den Kopf) „Nähe“ („*Nein?*“).

U: „Goal?“  
T: (lacht) „Nei, aber fascht“ („*Nein, aber beinahe?*“).

U: “Oisi Chatz schnurrt bim Schtreichlä” (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s’Wort  
(siehe unten) gseit?“:  
U: „*Unsere Katze schnurrt beim Streicheln*“ (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das  
Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Schtrählä?“ („*Kämmen?*“)  
D: (lacht und schüttelt den Kopf).

U: „Knurrt?“  
D: (nickt mit dem Kopf) „Mhmh“ (ja).

U: „Schpatz?“ („*Spatz?*“)  
D (lacht und schüttelt den Kopf) „Nei (lacht) Patz“ („*Nein* [lacht] *Patz*“ [„*Spatz*“]).

U: „Tatzä?“ („*Tatze?*“)  
D: (lacht) „Tatze, nei.“ („*Tatze, nein*“).

U: „Schtreichlä?“ („*Streicheln?*“)  
D: (lacht) „Mhm“ (ja).

U: „Am Wuchänänd fährt p' Familie mit'äm Schiff.“ (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s' Wort (siehe unten) gseit?“  
U: „*Am Wochenende fährt die Familie mit dem Schiff.*“ (nach 3 S. Verzögerung) „*Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?*“

U: „Mami?“  
D: (lacht) „Nähei“ („*Nein*“).

U: „Wuchänänd?“ („*Wochenende?*“)  
D: (zögert ca. 3 S. und nickt mit dem Kopf).

U: „See?“  
D: „Mhme (schüttelt den Kopf) fascht“ („*beinahe*“).

U: „Schwümmt?“ („*Schwimmt?*“)  
D: (lacht) „Mhmh, ender See“ („*Mhmh, eher See*“).

U: „Boot?“  
D: „Fascht, nei“ („*Fast, nein*“).

U: „Min Papi verzählt mir vor äm Ischlafä ä neu Gschicht (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s' Wort (siehe unten) gseit?“  
U: „*Mein Vater erzählt mir vor dem Einschlafen eine neue Geschichte (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?*“

U: „Märli?“ („*Märchen?*“)  
D: (lacht) „Nähei“ („*Nein*“).

U: „Abig?“ („*Abend?*“)  
D: (lacht) „Nei.“

U: „Dir?“  
D: „Nei.“

U: „Mami?“

D: „Näeh, fascht, Papi“ („Nein, fast, Papi“).

U: „Bett?“

D: (lacht) „Nei, alles ja richtig.“

Damian hat die Aufgaben erstaunlich gut gelöst. Von den insgesamt 25 Aufgaben hat er nur vier falsch gelöst, wobei phonematische und semantische Ablenker im Spiel sind. Im ersten Satz lehnt er das Wort „schreibt“ ab, obschon es im vorgeschprochenen Satz tatsächlich vorgekommen ist. In seinen Anmerkungen deutet er an, dass er sich der Spannung zwischen sprachinhaltlicher und sprachformaler Verwandtschaft der Wörter zu den Zielsätzen bewusst ist. Damian hat deutlich Kompetenzen zur sprachformalen bzw. gegenständlichen Betrachtung von Sprache an den Tag gelegt.

#### b) Beurteilung grammatikalisch falsch strukturierter Sätze<sup>4</sup>

U: „Ich gah uf äm Velo i'd Schuäl. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Ich gehe auf dem Velo zur Schule. Habe ich das richtig gesagt?*“

D: (nickt mit dem Kopf) „Mhm“ (*Ja*).

U: „Mini Muettär chaufft am Ladä Brot und Milch. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Meine Mutter kauft am Laden Brot und Milch. Habe ich das richtig gesagt?*“

D: (nickt mit dem Kopf) „Mhmh“ (*Ja*).

U: „Min Fründ schpili gern uf äm Pausäplatz. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Mein Freund spiele gern auf dem Pausenplatz. Habe ich das richtig gesagt?*“

D: (nickt mit dem Kopf) „Alles.“

U: „Carol isch am Samschtig Geburtstag. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Carol ist am Samstag Geburtstag. Habe ich das richtig gesagt?*“

D: (schüttelt den Kopf) „Näeh“ („*Nein*“).

U: „Wie seit mers dänn richtig?“ („*wie sagt man das richtig?*“)

D: „Geburs- i han Samstig Geburstag gha.“ („*Geburs- ich habe Samstag Geburtstag gehabt*“).

(D. hat am vergangenen Freitag seinen Geburtstag gefeiert).

Damian hat keinen der vier Sätze als grammatikalisch falsch eingeschätzt. Freilich muss hier seine dysgrammatische Sprache mitberücksichtigt werden. In der Korrektur des letzten Satzes verwendet er zwar das richtige Auxiliärverb, scheint aber mehr das Bedürfnis zu haben, auf inhaltlicher Ebene klarzustellen, dass er am Samstag Geburtstag hatte. Tatsächlich dürfte er am vergangenen Freitag, nicht Samstag, seinen Geburtstag feiern. Die Verwendung des korrek-

---

<sup>4</sup> vgl. Luria, Judowitsch 1977.

ten Hilfsverbs scheint hier eher von impliziter Natur zu sein, da er vom Thema ‚Geburtstag‘ mehr eingenommen ist als von der abweichenden Grammatik des Satzes. Damians Reaktionen deuten darauf hin, dass er die Sätze in erster Linie nach inhaltlichen und weniger nach formalen Kriterien beurteilt.

### c) Beurteilung von Wortlängen<sup>5</sup>

U: „Weles Wort isch länger, Elefant oder Eichhörnchen?“

U: „*Welches Wort ist länger, Elefant oder Eichhörnchen?*“

D: (lacht) „Elefant.“

U: „Warum?“

D: „Will er uh (macht eine grosse Handbewegung vom Boden zur Decke) uh gross isch- ä Dino isch meh gross als Elefant.“

D: „*Weil er uh (macht eine grosse Handbewegung vom Boden zur Decke) uh gross ist- ein Dino ist mehr gross als Elefant.*“

U: „Schiff oder Vogelnest?“

D: „Vogelnescht“ („*Vogelnest*“).

U: „Warum?“

D: „Wänn- des Schiff- ähm- wä- wänn des Schiff kürzer und de Vogelnescht (zeichnet mit dem Finger eine lange Linie auf dem Tisch) uh lang.“

D: *Wenn- das Schiff- ähm- we- wenn das Schiff kürzer und der Vogelnest (zeichnet mit dem Finger eine lange Linie auf dem Tisch) uh lang.*“

U: „Flugzeug oder Baum?“

D: (spricht still Baum nach, deutlich erkennbar an den Lippenbewegungen) „Flugsüg“ („*Flugzeug*“).

U: „Warum?“

D: „Flugsüg will ä bitz länger.“

D: „*Flugzeug weil ein bisschen länger.*“

U: „Warum?“

D: „Weiss es nöd.“

---

<sup>5</sup> vgl. z.B. Schmid-Barkow 1999.

D: „Weiss es nicht.“

U: „Zug oder Lokomotive?“

D: „Zug.“

U: „Warum?“

D: „Nei Motomotive, wa heisst da?“

D: „Nein Motomotive, was heisst das?“

U: (wiederholt die beiden Wörter nochmals)

D: „Lokomotive.“

U: „Warum?“

D: „Wills so lang isch. (streicht eine Linie auf dem Tisch) Da merkt mer grad.“

D: „Weil es so lang ist. (streicht eine Linie auf dem Tisch) Das merkt man gerade.“

U: „Und wie merksch das?“

U: „Und wie merkst du das?“

D: „Wills lang isch.“

D: „Weil es lang ist.“

U: „Weles Wort isch länger, Hase oder Schildkröte?“

U: „Welches Wort ist länger, Hase oder Schildkröte?“

D: „Schildkröte.“

U: „Warum?“

D: (zögert) „Weiss nöd. (zögert) Wills eifach so lang isch.“

D: (zögert) „Weiss nicht. (zögert) Weil es eifach so lang ist.“

Die Ergebnisse dieses Subtests sind aus zweierlei Gründen bemerkenswert. Einmal, weil Damian in Versuchung gerät, die Wortlänge anhand der Wortbedeutung zu bestimmen. Das geht eindeutig aus dem ersten Satz hervor, wenn er die lebendige Grösse des Elefanten im Vergleich zum Eichhörnchen in Vordergrund stellt. Bei der Wortlängenunterscheidung „Zug“-„Lokomotive“ entscheidet er sich zuerst für ‚Zug‘, der mit Rücksicht auf Bedeutungsseite des Wortes faktisch länger ist als die Lokomotive. Gleichwohl stellt Damian den Wortlängenvergleich mehrheitlich mit Rücksicht auf die (akustische) Formseite des Wortes her. Zum zweiten sind die Begründungen der Wortwahl bemerkenswert.

Hat Damian sich für ein Wort entschieden, kann er dies verbal nicht durch einen Grund angeben. Er hat ein Wort gewählt, „weil es lang ist“. Das zu Begründende wird als Begründung angegeben. Besser ‚begründet‘ er seine Wahl auf sensorischer Ebene. Er deutet die Wortlänge mit einer Linie, die er mit dem Finger auf dem Tisch zieht, an. Aber auch hier kommt er über das Demonstrieren einer Länge nicht hinaus, wenn er keine Längenrelationen zwischen zwei Wörtern herstellt.

#### d) Ausgliedern von Lauten aus akustisch dargebotenen Wörtern

U: „befreien.“

D: „befreien – b, e, f, r, a, e, en.“

U: „Grimasse.“

D: „t, r, i, m, a, s, e.“

U: „Fledermaus“

D: „fl, f- l-, e, d, o, m, a, us.“

U: „klatschen“

D: „ch, l, a, sch, t, e.“

U: „fertig?“

D: (nickt mit dem Kopf).

U: „Schulzimmer.“

D: „sch, u, l, s, i, m, o.“

Die Lautanalyse der ersten zwei Wörter gelingt Damian ganz gut. Die Aufgliederung des ersten Wortes „befreien“ wird mehr von der sprachlich-akustischen Wahrnehmung als von der Schriftsprache her bestimmt, da der Diphthong „ei“ als „ae“ gehört wird. Die ‚t-g‘-Verwechslung in „Grimasse“ ist im Zusammenhang mit seinen Artikulationsschwierigkeiten zu sehen. Eine auffällige Lautanalyse ist bei den drei Wörtern „Fledermaus“, „klatschen“ und „Schulzimmer“ zu konstatieren.

#### e) Angabe von Lautpositionen

U: „Ich säg dir wieder ä paar Wörter. Jetzt seisch mir, wo du dä Buechstabä ‚k‘ ghörsch, ob ganz am Afang, irgendwo im Wort innä, oder ganz am Schluss vom Wort.“

U: „*Ich sage dir wieder ein paar Wörter. Jetzt sagst du mir, wo du den Buchstaben ‚k‘ hörst, ob ganz am Anfang, irgendwo im Wort drin, oder ganz am Schluss vom Wort.*“

U: „schenken.“

D: (spricht Wort leise nach) „Mitti“ („Mitte“).

U: „Kälte.“

D: „Afang“ („Anfang“).

U: „flink.“

D: (kurzes Zögern) „Schluss.“

Die Angabe der Lautposition für „k“ in obigen Wörtern gelingt auf Anhieb. In einem Fall, nämlich bei „schenken“ spricht Damian das Wort vor seiner Entscheidung leise nach.

f) Ausgliedern von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen

U: „Tue guet losä. Ich säg dir än Satz und du seisch mir, wie viel Wörter de Satz hät und wie die einzelnä Wörter heissät.“

U: „Hör gut zu. Ich sag dir einen Satz und du sagst mir, wie viel Wörter der Satz enthält und wie die einzelnen Wörter heissen.“

U: „Mama ging zum Laden.“

D: (ohne zu zögern) „Nün“ („Neun“).

U: „Und wie heissets?“ („Und wie heissen sie?“).

D: (zögert ca. 13 S.) „Wie heissets?“ („Wie sie heissen?“) (zögert ca. 15 S.) „m- a- m- a- ge- g- e- t.“

U: „Sind das d'Wörtli? Was häsch mer jetzt gseit?“ („Sind das die Wörter? Was hast du mir jetzt gesagt?“).

D: „Mama geht in Laden.“

U: „Und wevil Wörtli hät de Satz?“ („Und wie viele Wörter hat der Satz?“)

D: (Lippenbewegungen deuten auf ein Abzählen hin, nach ca. 8 S.) „Elf.“

U: „Häsch äch du Buechstabe zehlt?“ („Hast du vielleicht Buchstaben gezählt?“)

D: (nickt mit dem Kopf).

U: Ich möcht aber d'Wörter wüsse!“ („Ich möchte aber die Wörter wissen!“)

D: „Welli Wörter?“ („Welche Wörter?“)

U: „Vo dem Satz.“ („Von diesem Satz“)

U: (erklärt, dass Wörter grössere Abschnitte sind als Buchstaben. Es wird ein neuer Versuch mit dem nächsten Satz gestartet).

U: „Das Mädchen ass den Kuchen. Wivil Wörter hät de Satz?“ („Wie viele Wörter hat der Satz?“)

D: (zögert ca. 14 S.) „Chueche“ („Kuchen“)

U: „Ja, das isch eis. Häts no meh?“ („Ja, das ist eins. Hat es noch mehr?“)

D: „Mama“ (zögert ca 5 S.) „macht.“

U: „Im Zimmer sind fünf Stühle. Wivil Wörter hät de Satz?“ („Wie viele Wörter hat der Satz?“)

D: (zögert ca. 8 S.) „Im Zimmer sinds fün Stüh- le.“  
 U: „Und wevil Wörtli häts etz?“ („Und wie viele Wörter hat es jetzt?“)  
 D: (hält fünf Finger hoch) „Füf“ („Fünf“).  
 U: „Wie heisst 1. Wort?“ („Wie heisst das 1. Wort?“)  
 D: (zögert ca. 7 S.) „Glas.“  
 U: „Wie heisst 2. Wort?“ („Wie heisst das 2. Wort?“)  
 D: (zögert ca. 11 S.) „Glas.“  
 U: „Namal? S'zweit Wort isch glich wies erscht?“ („Noch einmal? Ist das zweite Wort gleich wie das erste?“)  
 D: (schüttelt den Kopf) „Becher, so- so“ (zeichnet mit dem Finger einen Kreis auf dem Tisch) „runde- Täller“ („runde Teller“).  
 U: „Aber wie hät denn de Satz gheisse- won i gseit ha? Häsch es wieder vergässe?“ („Aber wie hiess der Satz, den ich gesagt habe? Hast du ihn wieder vergessen?“)  
 D: (nickt mit dem Kopf.)

U: „Eva isst eine Banane.“  
 D: (spricht den Satz unaufgefordert laut nach) „Esa esst eine Bamane.“  
 U: „Wivil Wörter hät de Satz?“ („Wie viele Wörter hat der Satz?“)  
 D: (zögert ca. 5 S. und spricht still das Wort „Bamane“, was an Lippenbewegungen deutlich zu erkennen ist) „zwölf- nei fuf“ [„zwölf- nein fünf“] (hält linke Hand hoch und zeigt fünf Finger).  
 U: „Wie heisst 1. Wort?“ („Wie heisst das 1. Wort?“)  
 D: (zögert ca. 6 S.) „See.“  
 U: „Weisch de Satz no?“ („Weisst du den Satz noch?“)  
 D: „Welle?“ („Welchen?“)  
 U: „De woni gseit ha“ („Jenen, den ich gesagt habe“).  
 D: „See“ (schüttelt den Kopf) „weiss i nöme“ („weiss ich nicht mehr“).

Die Ergebnisse bei der Wortanalyse von Sätzen sind sehr auffällig. Die Startschwierigkeiten hängen mit dem mentalen „Hängenbleiben an den vorhergehenden Aufgabentypus zusammen. Er setzt in der neuen Aufgabe die Lautanalyse fort, obschon Sätze in Wörter aufgegliedert werden sollten. Nach Erläuterungen der Untersucherin gelingt Damian der Wechsel von den Lauten zu den Wörtern. Mit Ausnahme des Prädikats „macht“ zählt er indes nur Substantive und keine Artikel, Präpositionen und Pronomen auf. Damian zählt vorwiegend Wörter auf, die gar nicht im Satz vorkommen. Ohne Rücksicht auf den formalen Wortbestandteil der Sätze nennt er Wörter, die irgendwie inhaltlich mit dem Satz in Beziehung stehen. Zum Satz „im Zimmer sind fünf Stühle“ zählt er die Wörter „Glas“, „Becher“ und „Teller“ auf. Die Aufmerksamkeit gilt hier vermutlich den möglichen Gegenständen, die in einem Zimmer sind und nicht dem formalen Wortbestandteil des Satzes. Wie Damian im letzten Satz auf das Wort „See“ kommt, ist schwieriger auszumachen. Beim Wörterzählen scheint Dominik zu raten und gibt zweimal die Zahl „fünf“ an, was in einem Fall, wahrscheinlich zufällig, zutrifft. Beim Satz „das Mädchen ass den Kuchen“ extra-

hiert Damian die Wörter „Kuchen“, „Mama“ und „macht“. Nur das Wort „Kuchen“ kommt tatsächlich im Satz vor. Das Wort „Mama“ übernimmt er höchstwahrscheinlich aus dem vorhergehenden Satz. Nach der Aufzählung von „Kuchen“ und „Mama“ fügt sich das dritte Wort „macht“ in die Reihe „Mama macht (einen) Kuchen“ ein, wobei die Bedeutung eine andere Richtung als der Zielsatz einschlägt. Es scheint, als ob die Aufzählung von bereits aufgezählten Wörtern bestimmt wird. Das Ausgliedern der Wörter macht Damian offenkundig Mühe. Die Wörter werden für Damian von der Realität, die sie repräsentieren nicht ohne weiteres unterschieden, was besonders in den letzten zwei Sätzen zum Ausdruck kommt. Er zählt ferner unter Ausschluss von Artikeln und Präpositionen nur Substantive und ein Prädikat auf, da diese Wörter in der Realität eine Entsprechung finden.

g) Wortkonzept<sup>6</sup>

U: „Säg mer zum Schluss no folgendes“: („Sag mir zum Schluss noch folgendes“:)

U: „Was isch äs Wort?“ („Was ist ein Wort?“)

D: „Läse“ („Lesen“).

U: „Säg mer ä churzes Wort!“ („Sag mir ein kurzes Wort!“)

D: (nach ca. 3 S.) „Er.“

U: „Säg mer ä langs Wort!“ („Sag mir ein langes Wort!“)

D: (zögert ca.9 S.) „Bamale“ (D. meint ‚Banane‘).

U: „Säg mer ä schwirigs Wort!“ („Sag mir ein schwieriges Wort!“)

D: (ohne zu zögern) „Kaktus.“

(Dieses Wort wurde in der Logopädie speziell geübt.)

U: „Chasch mer no äs anders Wort erfinde!“ („Kannst du mir noch ein anderes Wort erfinden!“)

D: (zögert ca. 3 S.) „Erfinde?“ („Erfinden?“)

U: „Weisch äs Wort säge, wos nöt git“ („Weisst du- ein Wort sagen, das es nicht gibt“).

D: „Schibä.“ („Scheibe“)

U: „Häsch du das erfunde?“ („Hast du das erfunden?“)

D: (nickt.)

U: „Wie chunnsch grad uf ‚Schibe‘?“ („Wie kommst du gerade auf ‚Scheibe‘?“)

D: „Will is gwüsst han“ („Weil ich es gewusst habe“).

U: „Jetzt hani no ä Frag:“ („Jetzt habe ich noch eine Frage:“)

---

<sup>6</sup> vgl. Papandropoulou, Sinclair 1974; Zollinger 1989.

U: „Isch ‚frieren‘ es Wort?“ („Ist ‚frieren‘ ein Wort?“)  
D: „Näeh“ („Nein“).  
U: „Wieso?“  
D: „frieren“ (zögert ca. 4 S.) will’s chalt isch.“ („‚frieren‘ [zögert ca. 4 S.] weil es kalt ist“).  
U: „Isch ‚Tuch‘ es Wort?“ („Ist ‚Tuch‘ ein Wort?“)  
D: „Näeh“ („Nein“).  
U: „Wiso nöd?“ („Wieso nicht?“)  
D: „‚Frierä‘ isch richtig“ („‚Frieren‘ ist richtig“).  
U: „Jetzt hani nöd verstande“ („Jetzt habe ich nicht verstanden“).  
D: „Wasser, wänn chalt isch“ („Wasser, wenn [es] kalt ist“).  
U: „Wänn’s chalt isch, nimmt mer äs Tuech?“ („Wenn es kalt ist, nimmt man ein Tuch?“)  
D: (nickt.)  
U: „Aber ich ha dich no gfröget, ob das äs Wörtli säg, Tuech.“ („Aber ich habe dich noch gefragt, ob dies ein Wort ist, ‚Tuch“).  
D: (nickt.)  
U: „Isch ‚auf‘ es Wort?“ („Ist ‚auf‘ ein Wort?“)  
D: (schüttelt den Kopf.)  
U: „Werum nöd?“ („Warum nicht?“)  
D: „Will mer rauf mönd de rauf.“ („Weil man rauf muss dann rauf“).  
U: „Isch ‚die‘ es Wort?“ („Ist ‚die‘ ein Wort?“)  
D: (nickt.)  
U: „Isch ‚unter‘ es Wort?“ („Ist ‚unter‘ ein Wort?“)  
D: (nickt.)  
U: „Isch ‚lieb‘ es Wort?“ („Ist ‚lieb‘ ein Wort?“)  
T: „Ja.“  
U: „Werum?“ („Warum?“)  
D: „Will mer gern hät“ („Weil man gern hat“).

Die positiven Ergebnisse in diesem Subtest mögen überraschen, müssen aber im Lichte der täglichen logopädischen Arbeit an der Sprachheilschule gesehen werden. Wie die Logopädin angibt, wurde das ‚schwierige Wort‘ ‚Kaktus‘ speziell in der Therapiestunde geübt. Weiter ist es denkbar, dass die Reihenfolge der Subtests sich günstig auf den letzten auswirkt. Nachdem bereits in „Beurteilung von Wortlängen“ die Unterscheidung von langen und kurzen Wörtern geübt wurde, fällt die Angabe eines kurzen und langen Wortes im letzten Subtest nicht mehr so schwer. Damian beantwortet die Frage, „was ist ein Wort?“ mit „lesen“, womit er vermutlich Verbindungen zur Schriftsprache herstellt. „Scheibe“ fasst er möglicherweise als erfundenes Wort auf, weil diese ‚unsichtbar‘ existiert, wenn man durch sie hindurchblickt. Mit seiner Begründung „weil ich es gewusst habe“ gibt er einmal mehr das zu Erklärende als Antwort an. Bei der Identifikation von Wörtern am Ende des Subtests ist die Auswahl inhaltlich-

praktisch motiviert. „Frieren“ ist etwa „weil es kalt ist“ und „lieb“ weil „man gern hat“ ein Wort.

### Interpretation

Die Ergebnisse der metasprachlichen Funktionsprüfung sind heterogen ausgefallen. Die Subtests „Identifikation von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen“ und „Angabe von Lautposition“ wurden am besten gelöst. Bei der „Beurteilung grammatikalisch falsch strukturierter Sätze“ muss die dysgrammatische Sprache von Damian berücksichtigt werden. In einem Satz nimmt Damian eine Veränderung vor, doch stellt er nicht die grammatikalisch-formale Seite, sondern die inhaltliche Seite um. Bemerkenswert sind die Antworten in „Beurteilung von Wortlängen“. Hier gerät Damian in Versuchung, die Wortlänge anhand der realen Grösse der Lebewesen und Dinge zu messen, anstatt die akustische Formseite des Wortes in der Länge zu vergleichen. Damian macht mehrheitlich richtige Angaben zur Wortlänge, doch kann er seinen Entscheid nicht angemessen begründen. Er hat ein Wort gewählt, „weil es lang ist“. Das zu Begründende wird als Begründung angegeben. Im Subtest ‚Ausgliedern von Lauten aus akustisch dargebotenen Wörtern‘ ist die Lautextraktion bei drei von fünf Wörtern auffällig. Die meisten Schwierigkeiten haben sich im Subtest ‚Ausgliedern von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen‘ abgezeichnet. Nachdem er zuerst Buchstaben nach der Art einer vorhergehenden Aufgabe nennt, zählt er danach vorwiegend Substantive und keine Prädikate, Präpositionen oder Artikel als Wörter auf. Darüber hinaus kommen die aufgezählten Substantive in den vorgegebenen Sätzen mehrheitlich nicht vor, stehen hingegen mit den Sätzen inhaltlich in verwandtschaftlicher Beziehung. Es ist anzumerken, dass Damian für das Lösen dieser recht komplexen Aufgabe keine Strategien wie leises Abzählen der Wörter an den Fingern anwendet. Im letzten Subtest zum ‚Wortkonzept‘ begründet Damian das Anerkennen von Wörtern ausschliesslich inhaltlich-praktisch. ‚Lieb‘ ist etwa „weil man gern hat“ ein Wort.

Nahezu sämtliche Subtests der Metasprache, ganz besonders „Beurteilung von Wortlängen“, „Ausgliedern von Lauten aus akustisch dargebotenen Wörtern“ und „Ausgliedern von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen“ bereiten Schwierigkeiten. Bemerkenswerte Antworten bringt Damian auch in der Worterkennungsaufgabe zum ‚Wortkonzept‘. Wenn Wörter wie Gegenstände oder Handlungen behandelt werden, entspricht dies nach *Papandropoulou* (vgl. *Papandropoulou, Sinclair 1974; Berthoud-Papandropoulou 1978*) einem Entwicklungsniveau von 4-5 Jahren. Antworten wie ‚lieb‘ ist ein Wort, „weil man gern hat“ gehören in diese Kategorie. Mit 5-7 Jahren werden Wörter, soweit *Papandropoulou*, nicht mehr mit der Realität vermischt, die sie repräsentieren, sind aber mit ihr noch stark verbunden. „Wörter“ braucht man, um etwas zu

sagen oder etwas zu benennen. In der Worterkennungsaufgabe zählen hier Kinder nur sinnträchtige Wörter wie Substantive oder Verben, aber keine Artikel und Präpositionen auf. Damian seinerseits zieht in diesem Subtest nicht etwa die sinnträchtigen den bedeutungslosen Wörtern vor. „Unter“ und „die“ etwa gehören nach seiner Einschätzung zur Kategorie der ‚Wörter‘, „Tuch“ hingegen nicht. Die Begründung ist jedes Mal von sprachinhaltlicher Art bzw. immer mit Rücksicht auf die Realität, was dem Entwicklungsniveau von 4-5 Jahren entspricht. Erst später, mit 8-10 Jahren werden nach *Papandropoulou* Wörter in Relation auf andere Wörter und grammatikalische Funktionen im Satz betrachtet.

### Inneres Sprechen und Metasprache

Nach Damian ist das Wort ‚Elefant‘ länger als ‚Eichhörnchen‘, „weil er uh- uh gross ist“ oder ‚lieb‘ ein Wort, „weil man gern hat“. Die Wörter sind mitunter noch mit dem sympraktischen Feld bzw. mit der Realität verwoben, was die sprachformale Orientierung beim Lösen metasprachlicher Aufgaben beeinträchtigt. Die untenstehende These hinsichtlich inneren Sprechens und Metasprache trifft auf Damian zu.

These:

Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert das Abstrahieren der Sprachform vom Sprachinhalt. Die Orientierung am Sprachinhalt behindert das formale Betrachten von Sprache.

### 1.1.3 Lesen

#### a) Stilles Lesen von Wörtern mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen

U: „Jetzt gib ich dir ä paar Wörter zum Läse. Mir probieret grad emol öppis. Du versuechsch Wörter lislig im Chopf z'läse. Chammer überhaupt Wörter lislig im Chopf läse?“

U: „Jetzt gebe ich dir ein paar Wörter zum Lesen. Wir versuchen gerade mal was. Du versuchst Wörter leise im Kopf zu lesen. Kann man überhaupt Wörter leise im Kopf lesen?“

D: (nickt mit dem Kopf).

U: „Häsch das au scho gmacht?“

U: „Hast du das auch schon gemacht?“

D: „Näeh.“

D: „Nein.“

U: „Ja gaht's dänn würlklich, im Chopf still für dich läse?“

U: „Ja geht das denn wirklich, im Kopf still für dich zu lesen?“

D: (zögert ca. 4 S. und schüttelt den Kopf) „Näeh.“

D: (zögert ca. 4 S. und schüttelt den Kopf) „Nein.“

U: „Mir werdet's jetzt gseh, ob's möglich isch, Wörter still für sich im Chopf z'läse. Tue bitte uf Zunge bisse, sodass ich dini Zunge und Zäh gseh.“

U: „Wir werden es jetzt sehen, ob es möglich ist, Wörter still für sich im Kopf zu lesen. Beisse bitte auf die Zunge, sodass ich deine Zunge und Zähne sehe.“

D: (,beisst' auf die Zunge).

U: „Jawohl genau so“. (Untersucherin deckt erstes Wort „Lampe“ auf). „Tue mir bitte s'richtige Wort astrichäl!“

U: „Jawohl genau so“. (Untersucherin deckt erstes Wort „Lampe“ auf). „Streiche mir bitte das richtige Wort (Bild) an!“

1. Wort: Lampe

D: (nach ca. 23 S.) „Ich weiss scho was.“

D: (nach ca. 23. S.) „Ich weiss schon was.“

D: (streicht das richtige Wort an).

2. Wort: kochen

D: (nach ca. 14 S.) „Ich weiss scho was, Soggen.“

D: (nach ca. 14. S.) „Ich weiss schon was, Soggen (Socken).“

D: (streicht das falsche Bild ‚Socken' an).

3. Wort: lesen

D: (zögert ca. 11 S. und streicht danach das korrespondierende Bild an).

4. Wort: rennen

D: (zögert ca. 10 S. und streicht danach das falsche Bild ‚Name' an).

5. Wort: Hund

D: (zögert ca. 15 S. und streicht danach das korrespondierende Bild an).

6. Wort: Brille

D: (zögert ca. 37 S., es sind diskrete Lippenbewegungen zu beobachten) „Wa heisst da?“

D: „zögert ca. 37 S., es sind diskrete Lippenbewegungen zu beobachten) „Was heisst das?“

U: „Suscht muesches halt lut säge, wänns nöd gaht.“

U: „Sonst musst du es halt laut sagen, wenn es nicht geht.“

D: (flüsternd) „Brrriiiiiille.“

D: (streicht das korrespondierende Bild an).

7. Wort: Wecker

D: (schaut ca. 35 S. das Wort an und bewegt dabei diskret seine Lippen).

U: „Und wänn’s nöd gaht, muesch halt wieder lut.“

U: „Und wenn es nicht geht, musst du halt wieder laut (lesen).“

D: (flüsternd) „Wee-keerr.“

D: (streicht das korrespondierende Bild an).

8. Wort: fliegen

D: (schaut ca. 24 S. auf das Wort und bewegt diskret seine Lippen) „Wie heisst da?“ (zeigt auf das Wort).

D: (schaut ca. 24 S. auf das Wort und bewegt diskret seine Lippen) „Wie heisst das?“ (zeigt auf das Wort).

U: „Suscht tuesch es lut säge.“

U: „Sonst sagst (liest) du es laut.“

D: (laut) „flii-den- fliieden.“

D: (streicht das korrespondierende Bild an).

9. Wort: Daumen

D: (schaut ca. 23 S. auf das Wort und bewegt diskret seine Lippen. Danach streicht er das korrespondierende Wort an).

10. Wort: Kleider

D: (schaut ca. 13 S. auf das Wort und bewegt diskret seine Lippen. Danach streicht er das korrespondierende Wort an).

11. Wort: Telefon

D: (schaut ca. 20 S. auf das Wort und bewegt diskret seine Lippen. Danach streicht er das korrespondierende Wort an).

Für das stille Lesen der elf Wörter benötigt Damian 5;03 Minuten. Die einfacheren Wörter können mehr oder weniger im Kopf gelesen werden, allerdings unter hohem Zeitaufwand. Dabei sind diskrete Lippenbewegungen auszumachen.

chen. Bei schwierigen Wörtern wie zum Beispiel „fliegen“ ist er auf äussere, hörbare Artikulation angewiesen.

### Interpretation

Die Fragen eingangs der Aufgabenstellung beantwortet Damian wenig entschlossen. Die Frage, ob man im Kopf lesen könne, bejaht er durch ein stummes Nicken. Darauf wird die Frage, ob er auch schon im Kopf gelesen habe, verneint. Seine anfängliche Position, dass man im Kopf lesen könne, verteidigt er nicht mehr. Das kommt in der Zusatzfrage, ob es wirklich möglich ist, im Kopf zu lesen, zum Tragen. Diesmal schüttelt er den Kopf und sagt „nein“. Die Fragen zum inneren Sprechen werden insgesamt unentschlossen bzw. inkonsistent beantwortet. Man könnte einwenden, dass die Nachfragen diese Reaktionsweise provozieren. Das stimmt. Doch es ist anzunehmen, dass Damian bei genügend Erfahrungen im stillen Lesen seine Position entschlossener verteidigen würde.

Damian schafft es mitunter, einzelne Wörter still im Kopf zu lesen, ohne gleichzeitige stimmliche Äusserung und insbesondere ohne Lippen- und Zungenbewegungen. Dies mag auf den ersten Blick erstaunen. Doch berücksichtigt man die Zeitvariable, geht hervor, dass das stille, innere Lesen mit erhöhtem Zeitaufwand erkauft wird. Morphologisch komplexe Wörter beanspruchen für das Dekodieren besonders viel Zeit wie etwa das Wort „Lampe“, das Damian erst nach 23 Sekunden identifizieren kann. In zwei Fällen streicht er ein falsches Bild an. Beim zweiten Wort „kochen“ sagt er nach 14 Sekunden: „ich weiss schon was, ‚Soggen‘“ und streicht das Bild „Socken“. Beim 4. Wort „rennen“ entscheidet er sich nach 10 Sekunden still für das Bild „Name“. Beim 2. Wort ist es die phonematische, beim 4. die buchstabenbezogene-optische Ähnlichkeit zu den geschriebenen Wörtern, die Damian in seiner Wahl beeinflussen. Bei beiden falsch angestrichenen Bildern erfolgt keine sichtbare Artikulation. Dort, wo vor seiner Entscheidung lautes oder stilles äusseres Artikulieren zu beobachten ist, entscheidet er sich für das korrespondierende Bild. Das ist bei sechs Wörtern der Fall.

Für das Lesen der elf Wörter benötigt Damian insgesamt 5;03 Minuten. Sechs Wörter können nur mit Aktivierung der Artikulationsorgane gelesen werden. Während ein Wort (8. Wort) laut gelesen wird, werden 5 Wörter flüsternd gelesen. Das innere stille Lesen von Wörtern ist bei Damian noch ungenügend entwickelt. Der Zeitaufwand mit 5;03 Minuten ist für das stille Lesen von elf Wörtern beträchtlich. Im Vergleich zu Damian benötigt Paul 45 Sekunden und Kain 1;49 Minuten.

b) Stilles Lesen von Wörtern mit impliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen (Würzburger Leise Leseprobe WLLP)

Sämtliche Wörter werden laut gelesen. Von den insgesamt 25 gelösten Aufgaben hat Damian 6 Wörter falsch angestrichen und eine Auslassung produziert, was den Rohwert von 18 ergibt. Nach der Normierung von *Küspert* und *Schneider* (1998) ergibt dies einen Prozentrang 8, was eine deutlich unterdurchschnittliche Leistung ist.

Interpretation

Angesichts des Zeitaufwandes für das stille Lesen von elf Wörtern überrascht der niedrige Prozentrang in der WLLP nicht. Wurden die Sprechbewegungen im vorhergehenden Test explizit unterdrückt, kann in der WLLP auf diese zurückgegriffen werden. Es ist anzunehmen, dass Damian sämtliche Wörter laut liest, da der Leseprozess noch ungenügend automatisiert und verkürzt im inneren Sprechen vollzogen werden kann. Der Dekodierungsprozess ist in hohem Masse an die äussere Artikulation und somit an phonematisch-akustische und artikulatorisch taktil-kinästhetische Eindrücke gebunden. Diese Auseinanderfaltung des Leseprozesses geht mit erhöhtem Zeitaufwand einher.

b) Stilles Lesen von Sätzen mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen

U: „Und dänn probiersch die Sätz still im Chopf zläse. Mir wänd luege ob das überhaupt gaht. Gaht ech das, was meinsch?“

U: „*Und dann probierst du die Sätze still im Kopf zu lesen. Wir wollen schauen, ob das überhaupt geht. Ist das möglich, was meinst du?*“

D: „Mhmh.“

1. Satz: Zähle laut auf sieben!

D: (schaut ca. 1.45 Min. das Wort an) „Alles glest.“

D: (schaut ca. 1.45 Min. das Wort an) „Alles gelest (gelesen).“

U: „Chasch das au mache?“

U: „*Kannst du das auch machen (ausführen)?*“

D: „Mit Zunge?“

D: „*Mit Zunge?*“

U: „Jetzt muesch rede, ja.“

U: „Jetzt musst du reden, ja.“

D: (liest laut) „Zäälee--laauuut - auf siiii-been.“

U: „Chasch das mache!“

U: „Kannst du das machen (ausführen)!“

D: „Sibä selä (streckt für jede Zahl jeweils einen Finger und zählt seine Finger ab) eis, zwei, drü, vier, fuf, sechs, sibä.“

D: „Sieben sählen (zählen) (streckt für jede Zahl jeweils einen Finger und zählt seine Finger ab) eins, zwei, drei, vier fünf, sechs, sieben.“

2. Satz: Wie viele Finger hast du?

D: (schaut ca 55 S. auf das Wort, zwischendurch flüstert er hörbar die Wörter) „Wie vile“ (danach sagt er laut) „Gläst.“

D: (schaut ca. 55 S. auf das Wort, zwischendurch flüstert er hörbar das Wort) „Wie vile“ (danach sagt er laut) „Gelest“ (Gelesen).“

U: „Guet und jetz chasch mers säge.“

U: „Gut und jetzt kannst du mir es sagen.“

D: (liest laut) „Wiiivvviile Fffiin-ter aassst du.“

U: „Antwort?“

D: „Antwort?“

U: „Was heisst da?“

U: „Was heisst es (steht) da?“

D: „Wiiivvviile Ffiin-der aaaast du?“

U: „Wivil Finger häsch du?“

U: „Wie viel Finger hast du?“

D: (hebt seine beiden Hände hoch) „Zäh.“

D: (hebt seine beiden Hände hoch) „Zehn.“

3. Satz: Sage laut das Wort Fenster!

D: (schaut ca. 25 S. auf das Wort).

U: „Suscht muesch lut läse, wänns nöd geht.“

U: „Sonst musst du laut lesen, wenn es nicht geht.“

D: (nach zusätzlichen 17 S.) „Da, scho gläst.“

D: (nach zusätzlichen 17 S.) „Da, schon gelest (gelesen).“

U: „Und jetze, was muesch mache?“

U: „Und jetzt, was musst du machen?“

D: „Läse- lut.“

D: „Lesen- laut.“

U: „Weisch, was da stah?“

U: „Weisst du, was da steht?“

D: (nickt mit dem Kopf) „Saaage laaut das Woorrt weeffeen-ss - fen- fens- Feen-  
schter.“

U: „Mach das emol!“

U: „Mach das einmal!“

D: (malt ein Fenster in die Luft).

4. Satz: Wie alt bist?

U: „Suscht chasch en grad lut läse, will s’andere isch gläb schwierig. Wetsch en grad lut  
läse?“

U: „Sonst kannst du ihn gerade laut lesen, weil dieser wahrscheinlich schwierig ist.  
Willst du ihn gerade laut lesen?“

D: (auf die Zunge beissend und auf das Wort schauend) „Häh?“ (nach weiteren 11 S.)  
„Jetzt hani scho alles gläst- (auf die Zunge zeigend) mit Zunge!“

D: (auf die Zunge beissend und auf das Wort schauend) „Wie?“ (nach weiteren 11 S.)  
„Jetzt habe ich schon alles gelest (gelesen)- (auf die Zunge zeigend) mit Zunge!“

U: „Und jetzt muesch d’ Antwort gä!“

U: „Und jetzt musst du die Antwort geben!“

D: (liest laut) „Wii aallleet alllt biist duu.“

U: „Und?“ (langsam vorsprechend) „Wie- alt bist- du?“

D: (hält seine zehn Finger hoch) „Zeh.“

D: (hält seine zehn Finger hoch) „Zehn.“

U: „Zeh bisch du?“

U: „Zehn (Jahre) bist du?“

D: (hält acht Finger hoch) „Acht.“

5. Satz: Nenne mir dein Lieblingstier!

U: „Und jetzt chunnt dä letschti Satz, chasch en grad lut läse.“

U: „Und jetzt kommt der letzte Satz, du kannst ihn gerade laut lesen.“

D: „Neeenne miiirr- deeiin Liii- Liiib-liiin- mueme de“ (zeigt auf das Wort) „säge, de ,l’?“

D: „Neeenne miiirr- deeiin Liii- Liiib-liiin- muss man den (zeigt auf das Wort) spre- chen, den ,l’?“

U: „De ,e’ muesch nöd säge.“

U: „Den ,e’ musst du nicht sprechen.“

D: „Und de ,l’ au?“

D: „Und den ,l’ auch?“

U: „Ja.“

D: (U. fährt mit dem Finger die Buchstaben nach) „Liiib-liinnng-schtiiiiir.“

U: „Lieblings-tier; aso?“

U: „Lieblings-tier; also?“

D: „Dies Lieblingstier?“ (schaut auf und überlegt ca. 13 S.) „mh- Pinguin.“

D: „Dein Lieblingstier?“ (schaut auf und überlegt ca. 13 S.) „mh- Pinguin.“

Für das stille Lesen der fünf Sätze benötigte D. insgesamt ca. 7.17 Minuten.

U: „Wie isch das jetzt Damian, cham mer öppis im Chopf läse oder nöd?“

U: „Wie ist das jetzt Damian, kann man etwas im Kopf lesen oder nicht?“

D: (nickt mit dem Kopf) „Ähä.“

D: (nickt mit dem Kopf) „Ähä („Ja“).

U: „Isch es bi dir gange?“

U: „Ist es bei dir gegangen?“

D: (schüttelt den Kopf) „Näeh.“

D: (schüttelt den Kopf) „Nein.“

### Interpretation

Damian schaut mehrheitlich lange Zeit die zu lesenden Sätze an und fügt an, dass er „alles gelesen“ habe. Er erweckt den Anschein, die Sätze im Kopf zu lesen. Doch sobald er aufgefordert wird, das zu tun, was im Satz steht, beginnt er laut zu lesen. Es ist denkbar, dass Damian aufgrund Beobachtung anderer weiss, dass man im Kopf lesen kann und selber so tut, als ob er im Kopf lesen würde. Doch er versteht die Sätze nur, wenn er diese laut liest. Drei Sätze kann

er nur mit Unterstützung der Untersucherin lesen. Die Genese des Lesens kann hier gut nachvollzogen werden. Das laute Lesen mit Hilfe des anderen kommt vor dem lauten Lesen alleine, was vor dem flüsternden Lesen, das wiederum vor dem inneren stillen Lesen kommt. Das stille Lesen der fünf Sätze bei expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen ist verunmöglicht. Die Sätze werden nur verstanden, wenn Damian laut liest. Gleichwohl führt er die Aufforderung im dritten Satz falsch aus, obschon er den Satz laut gelesen hat. Im vierten Satz klingt die Antwort des zweiten Satzes womöglich nach, wenn er sich abermals für die Zahl zehn entscheidet. Kurz, die Lesefunktionen beim Satzlesen sind in hohem Masse auseinandergefaltet, da das Satzverständnis auf hörbare phonematisch-akustische und artikulatorisch-taktil/ kinästhetische Eindrücke angewiesen ist. Anzeichen für ein reduziertes bzw. verkürztes, inneres Lesen liegen keine vor. Nicht einmal auf die hörbare Stimme kann verzichtet werden. Die Frage am Schluss, ob man im Kopf lesen könne, bejaht Damian mit „ja“. Bei der zweiten Frage, ob er selber dazu in der Lage ist, schüttelt er den Kopf und sagt: „nein“. Offenbar hat ihn die Erfahrung vorsichtiger gestimmt.

### Inneres Sprechen und Lesen

Damian ist unsicher anzugeben, ob inneres Lesen möglich ist oder nicht. Von den fünf Sätzen kann er keinen einzigen still für sich, ohne Beteiligung der Artikulationsorgane und des Stimmorgans, im Kopf lesen. Beim stillen Wortlesen sind bei 6 von 11 Wörtern Bewegungen der Artikulationsorgane zu konstatieren. Jene Wörter, die er still für sich im Kopf liest, werden durch einen hohen Zeitaufwand erkaufte. Die untenstehende These zum (stillen) Lesen trifft auf Damian zu.

These:

Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert den Fortschritt vom äusseren zum inneren, stillen Lesen. Das Kind versteht die zu lesenden Wörter und Sätze nur, wenn es mehrheitlich von Lippen- und Zungenbewegungen, unter Umständen sogar von Kehlkopfbewegungen (Stimmgebung) Gebrauch macht.

#### 1.1.4 Verbale Gedächtnisspanne (phonologisches Arbeitsgedächtnis)

U: „Cham mer überhaupt öppis im Chopf bhalte?“ (*„Kann man überhaupt etwas im Kopf behalten?“*)

D: (nickt mit dem Kopf) „Mhnh.“

U: „Wie machsch dä du das?“ („*Wie machst du denn das?*“)  
 D: (reagiert nicht).  
 U: „Aso weisch im Chopf säge, gaht das?“ („*Also im Kopfsagen, geht das?*“)  
 D: (nickt mit dem Kopf).  
 U: „Mir tönt emol luege.“ („*Wir schauen mal.*“)

#### a) Nachsprechen von Vokalen

o-u-a

U: „o-u-a.“  
 D: „o-u“ (zögert kurz) „a.“  
 U: „Jetzt tömmer e chli warte. Jetzt chasch mers nomol säge.“ („*Jetzt warten wir kurz. Jetzt kannst du mir es nochmals sagen.*“)  
 D: (spricht schnell) „o-u-a.“  
 U: „Tuesch uf Zunge bisse.“ („*Auf die Zunge ,beissen’.*“)  
 D: (,beisst’ auf die Zunge).  
 U: „Tuesch mers nomol säge.“ („*Noch einmal sagen.*“)  
 D: (spricht schnell) „o-u-a.“  
 U: „Tuesch uf drü zehlä.“ („*Auf drei zählen.*“)  
 D: (zählt mit Hilfe der Finger, die er anschaut) „Eis, zwei, drü.“ („*Eins, zwei, drei.*“)  
 U: „Tuesch mers nomol säge.“ („*Sag mir es noch einmal.*“)  
 D: „o-u-a.“  
 U: „Und jetzt tuesch mer dWuchetag säge.“ („*Und jetzt sagst du mir die Wochentage.*“)  
 D: „Wuchetag.“ („*Wochentag.*“)  
 U: (leise) „Mäntig, Dsischtig...“ („*Montag, Dienstag...*“)  
 D: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch.“ („*Montag, Dienstag, Mittwoch.*“)  
 U: „Bis det annä.“ („*Bis dort hin.*“)  
 U: „Chasch mers nomol säge.“ („*Noch einmal sagen.*“)  
 D: „Dunschtig, Fritig.“ („*Donnerstag, Freitag.*“)  
 U: „Nei, nomol die rote.“ („*Nein, noch einmal die roten.*“) (die Logopädin verwendet in der Therapie die rote Farbe für die Vokale.)  
 D: „o-u-a.“

e-ö-i

U: „e-ö-i.“  
 D: (spricht schnell) „Ae-ö-ü“, (danach langsam) „e-ö-ü.“  
 U: „Und jetzt töm mer ä chli warte.“ („*Und jetzt warten wir kurz.*“) (ca. 4 S. Pause)  
 „Tuesch es nomol säge.“ („*Noch einmal sagen.*“).  
 D: „e-“ (formt still mit den Lippen ein ‚ö’, dann ein ‚a’) „ö-ü.“  
 U: „Uf Zunge bisse.“ („*Auf die Zunge ,beissen’.*“)  
 D: (,beisst’ auf die Zunge).  
 U: „Jetzt seisch mers namal.“ („*Jetzt sagst du’s mir noch einmal.*“).  
 D: „e-ö-ü.“  
 U: „Zählsch uf drü.“ („*Auf drei zählen.*“)

D: (zählt schnell) „Eis, zwei, drü.“ („Eins, zwei, drei.“)  
 U: „Jetzt ghör ichs namal.“ („Jetzt höre ich's noch einmal.“)  
 D: „e-ö-ü.“  
 U: „Und jetzt na d'Wuchetäg.“ („Und jetzt noch die Wochentage.“)  
 D: „Dsischtig, Mittwoch, Dunschtig.“ („Dienstag, Mittwoch, Donnerstag.“)  
 U: „Und jetzt ghör ichs namal.“ („Und jetzt höre ich es noch einmal.“)  
 D: „e-ö-ü.“

eu-e-ä

U: „eu-e-ä.“  
 D: „eu-e-ö“ (wiederholt nochmals) „eu-e-“ (zögert ca. 6 S.) „ö.“ (spricht undeutlich)  
 „Äh, wie heisst de?“ („Ah wie heisst der?“)  
 U: „Bisch nöd sicher? Eu-e-ä“ („Bist du nicht sicher? Eu-e-ä.“)  
 D: „eu-e-ä.“  
 U: „De wartet mer na e wili“ [„Dann warten wir noch eine Weile.“] (ca. 4 S. Pause)  
 „Seisch mers namal.“ („Sag mir's noch einmal.“)  
 D: „eu-e-“ (zögert) „ö.“  
 U: „Tuesch uf Zunge ,bisse'.“ („Auf die Zunge ,beissen'.“)  
 D: (,beisst' auf die Zunge).  
 U: „Seisch mers namal.“ („Sag mir's noch einmal.“)  
 D: „ä-ö, äh“ (schüttelt den Kopf) „han öppis falsch,“ [„habe etwas falsch,“] (spricht langsam) „e-ä-e-ö.“  
 U: „Tuesch uf drü zehlä.“ („Zähle auf drei.“)  
 D: (spricht schnell) „Eis, zwei drü.“ („Eins, zwei, drei.“)  
 U: „Seisch mers namal.“ („Sag mir's noch einmal.“)  
 D: (fällt der U. ins Wort) „ä-ö-ö-ä äh ä-e-ö.“  
 U: „Und jetzt na d'Wuchetäg säge.“ („Und jetzt noch die Wochentage sagen.“)  
 D: (zögert kurz) „Dsischtig, Mittwoch, Dun-schtig.“ („Dienstag, Mittwoch, Donnerstag.“)  
 U: „Und jetzt ghör ichs namal.“ („Und jetzt höre ich's noch einmal.“)  
 D: „ä-ö-“ (zögert) „ä-e-ö.“

ö-e-a

U: „ö-e-a.“  
 D: (zögert kurze) „öä- ö-e-a.“  
 U: (nach ca. 4 S. Pause) „Seisch mers namal.“ („Sag mir's noch einmal.“)  
 D: „ö-e-a.“  
 U: „Uf Zuge ,bisse'.“ („Auf die Zunge ,beissen'.“)  
 D: (,beisst' auf die Zunge).  
 U: „Und jetzt ghör ichs namal.“ („Und jetzt höre ich's noch einmal.“)  
 D: „ö-e-“ (zögert kurz) „a.“  
 U: „Zählsch uf drü.“ („Zähle auf drei.“)  
 D: „Eis, zwei, drü.“ („Eins, zwei, drei.“)  
 D: (fährt von alleine fort) „e“ (flüsternd: „nei“) – „ö-ä-“ (zögert kurz) „e-a.“

U: „Und jetzt ghör ich no d'Wuchetag.“ („Und jetzt höre ich noch die „Wochentage.“)  
 D: „Dunschti, Mittwoch“ [„Donnerstag, Mittwoch“] (zögert kurz, flüsternd: „Du-, Du-“)  
 U: „Und jetzt ghör ichs namal.“ („Und jetzt höre ich's nocheinmal.“)  
 D: (zögert kurz) „ö-e-“ (zögert kurz) „a.“

i-ü-ei

U: „i-ü-ei.“

D: „i-ü-ei.“

U: „Tömmmer warte.“ [„Warten wir.“] (nach ca. 4 S.) „Jetzt seisch mers namal.“ („Jetzt sagst du's mir noch einmal.“)

D: „i-ö-ei.“

U: „Tuesch uf Zunge ‚bisse‘.“ („Auf die Zunge ‚beissen‘.“)

D: (‚beisst‘ auf die Zunge).

U: „Jetzt ghör ich's namal.“ („Jetzt höre ich's noch einmal.“)

D: „i-ä“ (zögert) „i- mh?“ – (zögert ca. 7 S.) „i-eu-ei.“

U: „Tuesch no d'Wuchetag säge.“ („Sag noch die Wochentage.“)

D: „Dunnschtig [„Donnerstag“], Mittwoch“ (zögert kurz) „Donnerstag.“

U: „Und jetz tuesch mers nomol säge.“ („Und jetzt sagst du's mir noch einmal.“)

D: (zögert ca. 5 S.) „i-ä-ö-ei.“

U: „Wie häsch der dänn jetz die Tön gmerkt?“ („Wie hast du dir denn die Töne gmerkt?“)

D: „Im Chopf bhaltet immer.“ („Im Kopf behalten immer.“)

U: „Wie häsch es dänn gmacht?“ („Wie hast du das gemacht?“)

D: „Will i immer wartet han und dänn immer Chopf bhaltet.“ („Weil ich immer gewartet habe und dann immer Kopf behalten.“)

U: „Und wie häsch das aber gmacht?“ („Und wie hast du das aber gemacht?“)

D: (zögert ca. 4 S.) „stattiere.“ („stattieren.“)

U: „Häsch äs inwändig buechstabiert?“ („Hast du es innerlich buchstabiert?“)

D: (nickt mit dem Kopf).

Auf die Frage eingangs der Aufgaben, ob man etwas im Kopf sprechen bzw. behalten kann, reagiert Damian unentschlossen. Jede Frage beantwortet er durch ein stummes Nicken, womit er keine klare Position bezieht. Von den fünf Lautfolgen spricht Damian zwei postdistraktional bis am Ende korrekt nach. Bei den anderen Lautfolgen schleichen sich Lautersetzungen und eine Lautumstellung ein. Es kommt vor, dass phonologische Spuren einer alten Lautfolge die Spur der aktuellen Lautfolge beeinflussen. Zum Beispiel spricht Damian, nachdem er „e-ö-ü“ reproduziert hat „eu-e-ö“ statt „eu-e-ä“ nach. Es ist denkbar, dass „ö“ im Rahmen einer Interferenz an die aktuell nachzusprechende Lautfolge assimiliert wird. Bemerkenswert ist auch die ‚träge‘ Wiederholung des Wortes „Wochentag“ nach der Aufforderung „und jetzt sagst du mir die Wochentage“. Da-

mian nimmt das Nachsprechen immer noch sehr ernst, obschon er gebeten wird, die Wochentage aufzusagen. Im Übrigen ist die Aufzählung der ersten drei Wochentage mit Schwierigkeiten verbunden. Der reguläre Ablauf der Distraktoren (,auf die Zunge ,beissen', zählen, Wochentage) wird von Damian mehrheitlich nicht erfasst. Erst bei der dritten Lautfolge durchschaut er den Ablauf nach dem Zählen, wenn er der Untersucherin ins Wort fällt und sogleich unaufgefordert mit dem Aufsagen der Lautfolge weiterfährt. Am Ende fällt es ihm schwer anzugeben, wie er sich die Lautfolgen merkt. Mit den Antworten wie „weil ich immer gewartet habe und dann immer (im) Kopf behalten“ beschreibt er im Grunde nur, was zu erklären ist. Bemerkenswert ist auch die Einleitung der Antwort mit der Konjunktion „weil“.

#### b) Nachsprechen von Silben

li-na-me

U: „li-na-me.“

D: „li-ma-i.“

U: (nach ca. 4 S. Pause) „Seisch mers namal.“ („Sag mir's noch einmal.“)

D: „li-mi-“ (zögert kurz) „i.“

U: „Tuesch uf Zunge ,bisse'.“ („Auf die Zunge ,beissen'.“)

D: (,beisst' auf die Zunge).

U: „Seisch äs namal.“ („Sag es noch einmal.“)

D: „ni-mi-“ (zögert kurz) „i.“

U: (flüsternd) „Zählsch uf drü.“ („Zähle auf drei.“)

D: (spricht schnell) „Eis, zwei, drü“ [„Eins, zwei, drei“] (fährt unaufgefordert weiter) „ni-mi-i.“

U: „Und no d' Wuchetag.“ („Und noch die Wochentage.“)

D: „Donschtig, Mittwoch, Don-nerstag.“ („Donnerstag, Mittwoch, Don-nerstag.“)

U: (flüsternd) „Tues namal säge.“ („Sag's noch einmal.“)

D: (nickt mit dem Kopf) –

U: „Sinds wäg?“ („Sind sie weg?“)

D: (nickt mit dem Kopf). „Die sind schwierig gsi.“ („Die waren schwierig.“)

och-fi-schu

U: „och-fi-schu.“

D: „och-fi-scho.“

U: (flüsternd) „No chli warte“ [„Noch ein wenig warten.“] (nach ca. 4 S. Pause)

„Tuesch mers namal säge.“ („Sag mir's noch einmal.“)

D: „och-fi-scho.“

U: (leise) „Tuesch uf Zunge ,bisse'.“ („Auf die ,Zunge' beissen.“)

D: (,beisst' auf die Zunge).

U: (flüsternd) „Tuesch mers nomol säge.“ („Sag mir's noch einmal.“)

D: „och-fi-scho, o-“ (lächelt) „och-fi-scho.“

U: „Jetzt muesch uf drü zähle.“ („Jetzt musst du auf drei zählen.“)  
 D: „Eis, zwei, drü“ [„Eins, zwei, drei“] (fährt unaufgefordert weiter) „och-fi-scho.“  
 U: „Und jetzt Wuchetag.“ („Und jetzt die Wochentage.“)  
 D: „Dunschtig, Mittwoch“ [„Donnerstag, Mittwoch“] (zögert kurz) „Donnerstag.“  
 U: „Und jetzt ghör ich’s namal.“ („Und jetzt höre ich’s noch einmal.“)  
 D: (zögert ca. 7 S.) „Wänn i immer [„Wann ich immer“] (spricht undeutlich) „draden, dänn vergess is.“ („daran denk, dann vergesse ich es.“)

al-no-it

U: „al-no-it.“

D: „al-no-it.“

U: (flüsternd) „Bhaltä“ [„Behalten“] (fordert durch Kopfnicken zur Wiederholung auf).

D: „al-no-it.“

U: (flüsternd) „Zunge ,bisse’.“ („Zunge ,beissen’.“)

D: (beisst auf die Zunge).

U: (flüsternd) „Tuesch mers namal säge.“ („Sag mir’s noch einmal.“)

D: „al-no-it.“

U: (leise) „Zälsch uf drü.“ („Zähle auf drei.“)

D: „Eis, zwei, drü“ [„Eins, zwei, drei.“] (fährt unaufgefordert weiter; flüsternd) „a-“ (laut) „al-no-it.“

U: „D’Wuchetag.“ („Die Wochentage.“)

D: „Dunnschtig, Mittwoch, Dsischtig“ [„Donnerstag, Mittwoch, Dienstag“] (fährt unaufgefordert weiter) „al-no-nig.“

U: „Wie häsch das jetzt gmacht? Isch nämli guet gsi?“ („Wie hast du das jetzt gemacht? War nämlich gut.“)

D: „Wenn immer im Cho- Chopf bhalte und immer seit han (lächelt).“ („Wann immer im Kopf behalten und immer sagt habe.“)

U: „Häsch äs immer wieder gseit im Chopf?“ („Hast du es immer wieder im Kopf gesagt?“)

D: (lächelt) „Ja.“

Alle drei Silbenfolgen werden nach den Distraktoren falsch reproduziert. Davon zwei bereits prädistraktional. Im Rahmen von Lautassimilationen treten Lautersetzungen auf. Die Silben werden untereinander nicht deutlich abgehoben und beeinflussen sich gegenseitig. Aus „och-fi-schu“ wird etwa „och -fi-scho“. Eindrücklich ist auch das Beispiel „li-na-me“ woraus postdistraktional, bereits nach dem „Auf-die-Zunge-Beissen“ „li-ni-i“ wird. In zwei Fällen verliert er postdistraktional nach dem Aufsagen der Wochentage gänzlich die Silbenvorlagen. Womöglich beansprucht ihn letzteres so stark, dass ihm die zu behaltenden Silben entwischen. Damian ist mehrheitlich auf die Anweisungen der Untersucherin angewiesen und bestimmt nur in wenigen Fällen selber den Nachsprechablauf. Einzig nach dem Zählen fährt er unaufgefordert mit dem Aufsagen der

Silbenfolgen weiter. In seiner Begründung, wie er beim Behalten vorgegangen ist, repetiert er im Grunde abermals nur, was in den Aufgaben zu tun ist.

### c) Nachsprechen von Wörtern

Nebel-Gabel-trinken

U: „Nebel-Gabel-trinken.“

D: (beim Hören spricht D. leise ‚Nebel‘ und ‚Gabel‘ nach, was deutlich an Lippenbewegungen zu erkennen ist) „Nebel-Gabel-trinkä [„trinken“].“

U: „No chli warte.“ [„Noch ein wenig warten“] (nach ca. 4 S. Pause) „Tuesch mers wieder säge.“ („Sag mir’s noch einmal.“)

D: (spricht schnell) „Nebel-Gabel-“ (kurzes Zögern) –„trinkä.“

U: „Und jetz uf Zunge ‚bisse‘.“ („Und jetzt auf die Zunge ‚beissen‘.“)

D: (‚beisst‘ auf die Zunge).

U: „Tuesch mers namal säge.“ („Sag mir’s noch einmal.“)

D: „Nebel-Gabel-trinkä.“

U: „Zählsch uf drü.“ („Zähle auf drei.“)

D: „Eis, zwei, drü.“ [„Eins, zwei, drei.“] (fährt sofort unaufgefordert weiter) „Nebel-Gabel-trinkä.“

U: „Und jetz d’ Wuchetag.“ („Und jetzt die Wochentage.“)

D: (fällt der U. ins Wort) „Mittwoch, Dunschtig, Dsischtig.“ („Mittwoch, Donnerstag, Dienstag.“)

U: „Ja- tue’s säge.“ („Ja- sag es.“)

D: „N- Neb- mh? De weissi nöme und die andere.“ („Diesen weiss ich nicht mehr und die anderen.“)

U: „Guet?“ („Gut?“)

D: „Gabel und trinkä.“

aber-neben-oder

U: „aber-neben-oder.“

D: „Nebel-oder-trinkä.“

U: „Tömmer ä chli warte“ [„Warten wir ein wenig.“] (nach ca. 4 S. Pause) „tuesch es namal säge.“ („Sag’s noch einmal.“)

D: „ebe-“ (zögert ca. 3 S.) –„Gab- äh?“ (zögert ca. 2 S.) „ebe- mh?-“

U: „Welles weisch no vo dene Wörtli?“ („Welches weisst du noch von diesen Wörtern?“)

D: „Weiss es nöme.“ („Weiss es nicht mehr.“)

Das Behalten der ersten, semantisch motivierten Wortfolge ist postdistraktional bis am Ende möglich mit Einschränkung des ersten Wortes, das unvollständig abgerufen wird („Neb“ statt „Nebel“). Bei der zweiten, semantisch wenig motivierten Wortfolge weicht Damian bereits beim unmittelbaren, prädistraktionalen Nachsprechen von den Zielvorlagen ab und nennt zwei Wörter aus dem vorausgehenden Subtest. Diese Interferenzen lassen sich mit einer kognitiven Umstell-

schwäche vereinbaren. Postdistraktional, und zwar bereits nach der 4-Sekunden-Pause werden zwei Wörter aus dem vorhergehenden Subtest als Fragmente abgerufen. Zum ersten Mal spricht Damian bereits während des Hörens der Vorlagen die Wörter „Nebel“ und „Gabel“ leise nach, was aus den Lippenbewegungen deutlich hervorgeht. Ferner nennt er in der ersten Wortfolge nach dem Zählen gleich die Zielwörter, um dann mit den Wochentagen fortzufahren. Dies kann mit einer gewissen Einsicht in die Aufgabenstruktur in Zusammenhang stehen.

#### d) Nachsprechen von Sätzen

Ich schribä am Samschtig am Patrick än Brief.

U: „Ich schribä am Samschtig am Patrick än Brief.“ („*Ich schreibe am Samstag Patrick einen Brief.*“)

D: „Ich schribä am Patrick am Samschtig än Brief.“

U: (flüsternd) „Töm mer ä chli warte“ [„*Warten wir ein wenig.*“] (nach ca. 4 S. Pause) „seisch mers namal.“ (*sag mir's nochmals.*“)

D: „Ich schribä an Pakrick Samschti Samschtig än Brief.“

U: (flüsternd) „Tuesch uf Zunge ‚bisse‘.“ („*‚Beisse‘ auf die Zunge.*“)

D: (,beisst' auf die Zunge).

U: (leise) „Tuesch mers namal säge.“ („*Sag mir's nochmals.*“)

D: „Ich schrib vom Patrick än Brief.“ („*Ich schreibe vom Patrick einen Brief.*“)

U: „Zählsch uf drü.“ („*Zähle auf drei.*“)

D: (schnell) „Eis, zwei, drü“ [„*Eins, zwei, drei.*“] (fährt unaufgefordert weiter) „ich schribä ä Patrick än Sch- Brief.“ („*Ich schreibe ein Patrick einen Brief.*“)

U: (flüsternd) „Dwuchetag.“ („*Wochentage.*“)

D: „Dunschtig, Mittwoch, Dunsch- Donnerstag“ [„*Donnerstag, Mittwoch, Donner-Donnerstag.*“] (spricht unaufgefordert weiter) „ich tue vom Patrick än Brief schribä.“ („*Ich schreibe vom Patrick einen Brief.*“)

Das Glück kann niemand erobern

U: „Das Glück kann niemand erobern.“

D: „Die Glück kann miemert eroben.“

U: „Töm mer ä chli warte“ [„*Warten wir ein wenig.*“] (nach ca. 4 S. Pause) „tuesch mers nomol säge.“ („*Sag mir's noch einmal.*“)

D: „Die Glück kann miemert eroben.“

U: (flüsternd) „Uf Zunge ‚bisse‘.“ („*Auf die Zunge ‚beissen‘.*“)

D: (,beisst' auf die Zunge).

U: (flüsternd) „nomol säge.“ („*nochmals sagen.*“)

D: „Die Glück chu- cha niemert erobe.“

U: (flüsternd) „Tuesch uf drü zähle.“ („*Zähle auf drei.*“)

D: „Eis, zwei, drü“ [Eins, zwei, drei.“] (zögert ca. 2 S.) „dä-“ (schaut zur Decke).

U: „Weisch no äs Wörtli?“ („*Weisst du noch ein Wort?*“)

D: „Wellä?“ („*Welches?*“)

U: „Vo dem Satz. Chunnst nüt me in Sinn?“ (*„Von diesem Satz. Kommt dir nichts mehr in den Sinn?“*)  
D: (schüttelt den Kopf).

U: „Wie häsch der jetzt d'Sätz gmerkt?“ (*„Wie hast du dir jetzt die Sätze gemerkt?“*)

D: „Gseit.“ (*„Gesagt.“*)

U: „Wo häsch gseit?“ (*„Wo hast du ihn gesagt?“*)

D: –

U: „Du häsch es gseit aber zwüschet inne, wänn häsch müesse warte oder uf Zunge bisse?“ (*„Du hast es gesagt aber zwischendurch, beim Warten oder auf die Zunge ,beisen‘?“*)

D: „Gseit –. Ich ha amm no im Chopf gseit.“ (*„Gesagt- . Ich habe es manchmal im Kopf gesagt.“*)

Sowohl der semantisch motivierte, wie der semantisch wenig motivierte Satz geraten postdistraktional am Ende in Vergessenheit. Der erste Satz kann zwar postdistraktional semantisch unvollständig aber richtig in Erinnerung gerufen werden. Sprachformal weicht er vor allem durch Wortersetzungen von der Zielvorlage ab. Nach dem Zählen und Aufsagen der Wochentage hebt er mit dem Aufsagen der Zielsätze an, wodurch er eine Gewisse Einsicht in den Aufbau der Aufgaben bekundet. Die Sätze hat er sich gemerkt, indem er sie angeblich „gesagt“ hat. Es folgt die Präzisierung, dass er die Sätze „im Kopf“ spricht.

#### e) Daueraufmerksamkeit

U: „Jetzt nimmt mi öppis wunder. Weisch no, wie die Sätz gheisse händ, wo n'ich dir vorane gseit ha?“ (*„Jetzt nimmt mich etwas Wunder. Weisst du noch, wie die Sätze heissen, die ich dir vorher gesagt habe?“*)

D: (schüttelt den Kopf).

U: „Oder de erscht villicht?“ (*„Oder den ersten vielleicht?“*)

D: (schüttelt den Kopf) „Keimi.“ (*„Kei[m]nen.“*)

U: „Und d'Wörtli? Weisch irgend no äs Wörtli vo vorane?“ (*„Und die Wörter? Weisst du noch irgendein Wort von vorher?“*)

D: (schüttelt den Kopf).

U: „Ha der ame drü Wörtli gseit.“ (*„Ich habe dir jeweils drei Wörter gesagt.“*)

D: „Näeh.“ (*„Nein.“*)

U: „Isch wäg?“ (*„Ist es weg?“*)

D: (nickt mit dem Kopf).

U: „Jetzt mue di namal fröge, cham mer eigentlich öppis im Chopf säge?“ (*„Jetzt muss ich dich nochmals fragen, kann man eigentlich im Kopf etwas sagen?“*)

D: (schüttelt den Kopf).

U: „Wie häsch äs dänn du gmacht?“ (*„Wie hast du es dann gemacht?“*)

D: „Hm?“ (*„Wie?“*)

U: „Cha mer öppis im Chopf säge?“ (*„Kann man etwas im Kopf sagen?“*)

D. (nickt mit dem Kopf).

U: „Wie gsehsch äs dänn du, wa dänksch?“ („*Wie siehst du es dann, was denkst du?*“)

D: (nickt mit dem Kopf, zögert) „Mhm.“

U: „Me cha das? Wie häsch äs dänn du gmacht?“ („*Man kann das? Wie hast du das gemacht?*“)

D: „Hm-“ (zögert ca. 6 S.) „imme seit.“ („*immer sagt.*“)

Am Schluss erinnert sich Damian nicht mehr an die Wörter und Sätze, die er vorher mehrmals gesprochen hat. Sämtliche Wort- und Satzvorlagen sind ihm entfallen. Auf die Frage am Schluss, ob man etwas im Kopf sagen könne, antwortet er inkonsistent. Wenn er angibt, dass er die Vorlagen „immer gesagt“ hat, beschreibt er unter Umständen sein Verhalten während des lauten Reproduzierens des Sprachmaterials.

### Interpretation

Auf die Frage eingangs der Nachsprechaufgaben, ob man im Kopf sprechen kann, bezieht Damian keine klare Stellung. Es erfolgen zwar Zustimmungen durch Interjektionen oder Kopfnicken, nicht aber durch Verwendung des Wortes „ja“. Von den fünf Lautfolgen kann er zwei postdistraktional richtig in Erinnerung rufen. Das Aufsagen der Wochentage bereitet in sämtlichen Subtests Schwierigkeiten. Beim Nachsprechen von Silbenfolgen behält er postdistraktional keine im Kopf. Das Nachsprechen von Wörtern gelingt postdistraktional bei den semantisch-motivierten, nicht aber bei den semantisch weniger motivierten Wörtern. Allerdings hat Damian ein Wort nicht zu Ende gesprochen. Zwei Wörter werden während der mündlichen Vorgabe leise mitgesprochen, was aus Lippenbewegungen klar hervorgeht. Bei den abstrakten Wörtern „aber-neben-oder“ werden die Wörter vom vorhergehenden Subtest erinnert, was mit einer kognitiven Umstellschwäche zu vereinbaren ist. Beim Satznachsprechen kann postdistraktional keiner der beiden Sätze richtig in Erinnerung gerufen werden. Beim ersten, semantisch-motivierten Satz ist, zwar lückenhaft, ein semantischer Zusammenhang zum Zielsatz erkennbar. In der Daueraufmerksamkeitsprobe erinnert sich Damian an keines der Zielwörter und keinen der Zielsätze. Damian hat den Aufbau der Aufgaben wenig durchschaut, wenn er lediglich nach dem Zählen spontan mit den Reihen weiterfährt. Seine Gedächtnisstrategie erklärt er meist, indem er beschreibt, was in den Aufgaben zu tun ist, z.B. „ich habe (es) jeweils noch im Kopf gesagt.“

Das auswendige Reproduzieren von sinnträchtigem, semantisch-motiviertem Sprachmaterial gelingt besser als das Behalten von sinnfreiem Sprachmaterial. Deutlich erschwert ist das Behalten von Laut- und Silbenfolgen, aber auch das Behalten von abstrakten Wörtern und Sätzen.

## Inneres Sprechen und verbale Gedächtnisspanne

Hinsichtlich der Beziehung zwischen phonologischem Arbeitsgedächtnis und innerem Sprechen ist folgendes bemerkenswert: Das subvokale Rehearsal, bzw. stille Wiederholen von Sprachmaterial, erkennbar an Lippenbewegungen, kommt bei Damian nur einmal, und zwar beim Nachsprechen der semantisch-motivierten Wörter, vor. Ferner scheint ihm der Abruf der Zielvorlagen deutlich einzunehmen, da er dem Ablauf der Aufgaben bzw. der geregelten Distraktorenabfolge kaum Rechnung trägt. Kurzum, Damian verwendet keine Strategien, seine Gedächtnisspanne zu verbessern und spricht das Sprachmaterial gleichsam unreflektiert, mechanisch nach. Das System der Nachsprechaufgaben wird kaum durchschaut, wenn Damian die geregelte Distraktorenabfolge abwartet. Das Behalten von Wörtern und Sätzen über ein paar Minuten („Daueraufmerksamkeit“) ist nicht möglich. Diese Beobachtungen korrespondieren mit der untenstehenden These:

Thesen:

- Bei einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens gebraucht das Kind kaum Strategien als Gedächtnishilfe. Der subvokale Rehearsalprozess („inneres Sprechen“) sowie Selbstaufforderungen bei Distraktoren treten kaum in Erscheinung.
- Das Behalten von Wörtern und Sätzen über einen längeren Zeitraum (verzögerter Abruf bzw. „Daueraufmerksamkeit“) bereitet Schwierigkeiten.

### 1.1.5 Mündliche Sprache

#### a) Mündliche Nacherzählung einer auditiv rezipierten Geschichte (Fabel)

Die Henne, die goldene Eier legt

U: „Chasch mer die Gschicht emol verzehle, und zwar alles, was du no weisch!“

U: „Kannst du mir die Geschichte einmal erzählen, und zwar alles, was du noch weisst!“

D: „De Huen hät goldige Eier gleit und de Bur isch nöd fride si.“ (zögert ca. 8 S.)  
„Dänn hät er nöme Eier aneleggä.“

D: „Der Huhn legte goldige Eier und der Bauer war nicht zufrieden.“ (zögert ca. 8 S.)  
„Dann legte er keine Eier mehr hin.“

Semantisch bestehen keinerlei Beziehungen zwischen den Sätzen. Es bleibt verborgen, warum der Bauer unzufrieden ist, legt doch das Huhn goldige (bzw.

„goldene“) Eier. Warum am Ende das Huhn keine Eier mehr legt, bleibt in der Nacherzählung unberücksichtigt. Inhaltlich ergibt sich aus Damians knapper Nacherzählung keinen Sinn. Die semantischen Lücken muss die ZuhörerIn bzw. der Zuhörer selber füllen.

Der Mangel an Verbindung auf semantischer Ebene kann auch aus formaler Hinsicht konstatiert werden. Es lässt sich keine Gliederung bzw. intertextuelle Struktur in der Nacherzählung ausmachen; eine Einschränkung, die freilich bereits durch die geringe Anzahl von Sätzen gegeben ist. Jedenfalls enthalten die Nominalphrasen im ersten Satz definite Artikel („der [statt das] Huhn“ oder „der Bauer“). Die Einführung der Akteure bzw. Referenten erfolgt nicht durch indefinite Artikel. Der Mangel an Verbindungen zwischen Sätzen bzw. textueller Organisation kann formal auch am Pronomen dritter Person im zweiten Satz festgestellt werden. Zwar wird anstelle der Wiederholung des Substantivs ein Pronomen dritter Person verwendet, dessen Referenz indes unklar bleibt. „Er“ kann sich sowohl auf den Bauern als auch auf „Huhn“ beziehen, da Damian für „Huhn“ den maskulinen Artikel („der Huhn“) gewählt hat. Semantische Restriktionen indes geben vor, dass es das Huhn ist, das Eier legt.

#### b) Erzählen von Erlebnissen

Thema: Basteln

U: „Am Mittwoch tönd ihr meischtens Baschtle. Was sind ihr dann jetzt grad det dra? Chasch ä chli verzehlä?“

U: „Am Mittwoch bastelt ihr meistens. Was macht ihr jetzt gerade? Kannst du mir ein wenig erzählen?“

D: „Weiss i nöme.“

D: „Weiss ich nicht mehr.“

U: „Gar nüt me?“

U: „Gar nichts mehr?“

D: „Nähe, alles simmer fertig.“

D: „Nein, alles sind wir fertig.“

U: „Ja aber was händ ihr dann gmacht? Wänn ihr mit allem fertig sind, dann händ ihr doch vil Sache gmacht.“

U: „Ja aber was habt ich denn gemacht? „Wenn ihr mit allem fertig seid, dann habt ihr doch viele Sachen gemacht.“

D: „So (zeichnet mit dem Finger eine Linie auf dem Tisch und flüstert:) weiss i nöme“ (zögert ca. 12 S.).

D: „So (zeichnet mit dem Finger eine Linie auf dem Tisch und flüstert:) weiss ich nicht mehr“ (zögert ca. 12 S.).

U: „Wänn mer gnau erchläre chasch, dänn chan ich das villicht au emol mache.“  
U: „*Wenn du mir das genau erklären kannst, dann kann ich das vielleicht auch einmal machen.*“

D: „Ähm- än- (zögert ca. 5 S.) Clown.“  
D: „*Ähm- einen- (zögert ca. 5 S.) Clown.*“

U: „Du bisch de Clown gsi?“  
U: „*Du warst der Clown?*“

D: „Näeh, Clown hemmer baschtlet (macht mit rechter Hand Strichbewegungen auf dem Tisch) gmalt- gmalt.“  
D: „*Nein, Clown haben wir gebastelt (macht mit rechter Hand Strichbewegungen auf dem Tisch) gemalt- gemalt.*“

U: „Ja, mit wellnä Stift dänn?“  
U: „*Ja, mit welchen Stiften denn?*“

D: „Filzstift, dicke oder dünne, hemmer dörfe usläse- mä hät dörfä usläse.“  
D: „*Filzstift, dicke oder dünne, durften wir auslesen- man durfte auslesen.*“

U: „Händ ihr dänn no meh gmacht mit-.“  
U: „*Habt ihr denn noch mehr gemacht mit-.*“

D: (fällt der U. ins Wort) „Dickä- dickä- und meh hemmer gmacht, die andere weiss nöme, die sind lang her.“  
D: (fällt der U. ins Wort) „*Dicke- dicke und mehr haben wir gemacht, die anderen weiss ich nicht mehr, die sind lange her.*“

U: „Aber din Clown, wie gseht de us, das mer üs das chönnt vorstelle?“  
U: „*Aber dein Clown, wie sieht der aus, dass wir uns das vorstellen können?*“

D: (zögert).

U: „Händ ihr dänn no öppis anders gmacht, nöd nu gmalet?“  
U: „*Habt ihr denn noch etwas anderes gemacht, nicht nur gemalt?*“

D: „Zt“ (schüttelt den Kopf) „Baschtlet au.“  
D: „*Zt*“ (schüttelt den Kopf) *Gebastelt auch.*“

U: „Welli Werchzüg häsch denn brucht?“  
U: „*Welche Werkzeuge habt ihr gebraucht?*“

D: „Hm?“

U: „Was häsch dänn brucht zum Baschtle?“  
U: „*Was habt ihr denn zum Basteln gebraucht?*“

D: (deutet mit beiden Händen auf dem Tisch einen Streifen an) „So Streife, wie heisset die? (zögert) Weiss i jetzt au nöme.“  
D: (deutet mit beiden Händen auf dem Tisch einen Streifen an) „*So Streifen, wie heissen die?* (zögert) *Weiss ich jetzt auch nicht mehr.*“

U: „De Clown, chammer de ufhängke?“  
U: „*Den Clown, kann man den aufhängen?*“

D. (schüttelt den Kopf).

U: „Wänn üs emol chasch verzehle, wie de Clown überhaupt usgseht?“  
U: „*Wenn du uns einmal erzählen kannst, wie der Clown überhaupt aussieht?*“  
D: (spielt mit seinen Fingern) „I weiss (spricht undeutlich) scho wie.“  
D: (spielt mit seinen Fingern) „*Ich weiss (spricht undeutlich) schon wie.*“

U: „Welli Farbe häsch de brucht?“  
U: „*Welche Farben hast du gebraucht?*“

D: „Alli.“  
D: „*Alle.*“

D: „Ganz än farbige?“  
D: „*Ganz ein farbiger?*“

D: (nickt mit dem Kopf) „Ganz än schöne, aber än böse. Gsehts fascht so us.“  
D: (nickt mit dem Kopf) „*Ganz ein schöner, aber ein böser. Sieht fast so aus.*“

U: „A was a gseht mer dä, das er bös isch?“  
U: „*Woran sieht man denn, dass er böse ist?*“

D: „Weisch i han vil (macht beidhändige Streifbewegungen auf dem Tisch) druftuet.“ (zögert kurz) „Aber öppert hät no meh vil gruftuet, dänn hät (zeichnet mit linker Hand imaginär eine linke Mundhälfte auf den Tisch) da meh, dänn (zeichnet mit linker Hand imaginär eine rechte Mundhälfte auf den Tisch) da, dänn hät er ganz böse Clown gmacht hä hähä.“ (lacht). „Nu Spass“ (lacht, hält zwei Finger hoch) „zwei“ (lacht).  
D: „*Weisst du, ich habe viel (macht beidhändige Streifbewegungen auf dem Tisch) darauf getan. (zögert kurz) Aber jemand hat noch mehr viel darauf getan, dann hat (zeichnet mit linker Hand imaginär eine linke Mundhälfte auf den Tisch) da mehr, dann (zeichnet mit linker Hand imaginär eine rechte Mundhälfte auf den Tisch) da, dann hat er ganz bösen Clown gemacht, hä hähä (lacht). Nur Spass (lacht, hält zwei Finger hoch) zwei.*“ (lacht).

U: „Stimmt dänn das für dä Clown?“

U: „*Stimmt denn das für den Clown?*“

D: „Näeh. isch ä lieber- (malt mit linker Hand etwas wie einen Kopf in die Luft) Clown.“

D: „*Nein, ist ein lieber- (malt mit linker Hand etwas wie einen Kopf in die Luft) Clown.*“

U: „Ja, und was au no, wämmers Gsicht alueget?“

U: „*Ja, und was auch noch, wenn man das Gesicht anschaut?*“

D: (lacht) „Und dänn gseht mer (malt mit linker Hand einen Mund auf dem Tisch) fascht s'Mul nöme.“

D: (lacht) „*Und dann sieht man (malt mit linker Hand einen Mund auf dem Tisch) beinahe den Mund nicht mehr.*“

U: „Wieso isch dänn wichtig, das mer s'Mul gseht?“

U: „*Wieso ist es denn wichtig, dass man den Mund sieht?*“

D: „Wemmer wet (malt mit linker Hand einen Strichmund auf dem Tisch) de Mul gseh.“

D: „*Wenn man will (malt mit linker Hand einen Strichmund auf dem Tisch) den Mund sehen.*“

U: „Wieso?“

D: (undeutlich) „Sü- weiss i au nöme, will's (zeigt mit seinem linken Zeigefinger auf seine Lippen) rot isch.“

D: (undeutlich) „*Sonst- weiss ich auch nicht mehr, weil es (zeigt mit seinem linken Zeigefinger auf seine Lippen) rot ist.*“

U: „Mhm, din hät e kei- rot?“

U: „*Mhm, deiner hat er kein- rot?*“

D: (fällt der U. ins Wort) „Min au rot.“

D: (fällt der U. ins Wort) „*Mein auch rot.*“

U: „Wie gseht mer dä, das er bös isch?“

U: „*Wie sieht man denn, dass er böse ist?*“

D: (zögert kurz) „I ha kei böse gmacht.“

D: (zögert kurz) „*Ich habe keinen bösen gemacht.*“

U: „Häsch etz nöd gseit, dinä seg ä chli bös?“

U: „*Hast du jetzt nicht gesagt, deiner sei ein wenig böse?*“

D: (schüttelt den Kopf) „Nei- ich (undeutlich) böse.“  
D: (schüttelt den Kopf) „Nein- ich (undeutlich) böse.“

U: „Hät er no öppis ufem Chopf?“  
U: „Hat er noch etwas auf dem Kopf?“

D: „Usef Chopf? (zögert ca. 7 S.) hm (zögert ca. 4 S.) Chappe.“  
D: „Aus def [Auf dem] Kopf? (zögert ca. 7 S.) hm (zögert ca. 4 S.) Kappe.“

U: „Wie gseht dä die us?“  
U: „Wie sieht denn die aus?“

D: (malt mit linker Hand ein Dreieck auf seinem Kopf) „Äen Grüeck.“  
D: (malt mit linker Hand ein Dreieck auf seinem Kopf) „Ein Greieck [Dreieck].“

U: „Häsch dä du scho somal sone Clown gseh?“  
U: „Hast denn du schon einmal solch einen Clown gesehen?“

D: „Böse?“  
D: „Böser?“

U: „Ja.“

D: „Näeh.“  
D: „Nein.“

Eine aktuelle Bastelarbeit kommt Damian nicht auf Anhieb in den Sinn. Dann erzählt er über einen gebastelten Clown. Der Zuhörer kann sich aufgrund seiner Angaben nur schlecht ein Bild des Clowns machen. Ebenso sind der Arbeitsablauf sowie die Materialangaben unklar. Die Untersucherin versucht mit Betonung des Clownmundes zu den Clowneigenschaften (lustig, usw.) überzuleiten, doch Damian kommt nicht über die Begriffe „lieb“ und „böse“ hinaus.

Thema: vorgestriger Schulausflug  
U: „Wänn sind ihr go wandere?“  
U: „Wann seid ihr wandern gewesen?“

D: (schaut auf seine Armbanduhr) „Weiss nöme.“  
D: (schaut auf seine Armbanduhr) „Weiss nicht mehr.“

U: „Aber was hämmer hüt für än Tag?“  
U: „Aber was haben wir heute für einen (Wochen-) Tag?“

D: „Dunschtig.“  
D: „Donnerstag.“

U: „Sind ihr geschter gsi?“

U: „*Wart ihr gestern?*“

D. (nickt).

U: „Nei.“

U: „*Nein.*“

D: „Vorgeschter.“

D: „*Vorgestern.*“

U: „Jawohl genau, vorgeschter.“

U: „*Jawohl genau, vorgestern.*“

U: „Und was händ ihr gmacht?“

U: „*Und was habt ihr gemacht?*“

D: (zögert ca. 2-3 S.) „Go- Tierli aluegä; Schlange au. Au ä chlini Aff (zeigt mit beiden Händen Grösse an) gha, ä chlinä und eine hät gseit.“

D: (zögert ca. 2-3 S.) „*Tiere angeschaut; Schlangen auch. Auch eine kleine Affe (zeigt mit beiden Händen Grösse an) gehabt, einen kleinen und einer hat gesagt.*“

U: „Was hät eine?“

U: „*Was hat einer?*“

D: „Eine hät welle hole aber nei das hät.“

D: „*Einer wollte holen aber nein das hat.*“

U: „Was än Kolleg vo dir hät öpper-“

U: „*Was ein Kollege von dir hat jemand-*

D: „Nei, de de Aff hät gseit ‚nei i mag nöd hole‘.“ (lächelt).

D: „*Nein, der der Affe hat gesagt ‚nein ich mag nicht holen‘.*“ (lächelt).

U: „Was hole, ich chum nöd ganz drus.“

U: „*Was holen, ich komme nicht ganz draus.*“

D: „De Aff hole.“

D: „*Den Affen holen.*“

U: „De Aff go hole?“

U: „*Den Affen holen?*“

D: „Ja, de chli (zeigt beidhändig Grösse an) do. De gross- de grosse- de Mami häts denn holt.“

D: „Ja, den kleinen (zeigt beidhändig Grösse an) dort. Den gross- den grossen- der Mami hat's dann [ge-] holt.“

U: „Für wa?“

U: „Wofür?“

D: „Wenn er het wölle Mami hole, de wölle.“

D: „Wenn er wollte Mami holen, der wollte.“

U: „Ja, aber hät er dänn chönne rede?“

U: „Ja, aber konnte er denn reden?“

D: (schüttelt den Kopf) „Mhmh.“

D: (schüttelt den Kopf) „Mhmh“ (ja).

U: „Wie häsch dä gmerkt, das z'Mami ihn muess hole?“

U: „Wie hast du gmerkt, dass die Mami ihn holen muss?“

D. (zuckt mit den Schultern).

U: „Hät's en grüeft?“

U: „Hat es (sie) ihn gerufen?“

D: (nickt mit dem Kopf) „Ähä, scho- i has ja ghört.“

D: (nickt mit dem Kopf) „Aehä, schon- ich habe es ja gehört.“

U: „Du, über de Mittag sind ihr aber au det gsi, im ‚Tierliwalter‘. Wo sind ihr dänn ane?“

U: „Du über den Mittag wart ihr auch dort, im ‚Tierliwalter‘. Wohin seid ihr dann gegangen?“

D: -

U: „Was händ ihr gmacht über de Mittag?“

U: „Was habt ihr gemacht über den Mittag?“

D: „Schlange agluegt.“

D: „Schlangen angeschaut.“

U: „Aber jetz hät mir doch de Emil verzählt, ihr siget go ässe.“

U: „Aber jetzt hat mir doch Emil erzählt, ihr seid essen gegangen.“

D. (nickt mit dem Kopf) „Schnitzel, Pommes frites.“

U: „Und zum Trinke häts au öppis gä?“

U: „Und zum Trinken gab's auch etwas?“

D: „Mhm, Sprite, Cola und Wasser.“

Die zeitliche Lokalisierung des Schulausflugs macht Damian Mühe. Vom Ausflug erfahren die Zuhörer lediglich von Schlangen und Affen, wobei letztere bei Damian auf besonderem Interesse gestossen sind. Er berichtet von einer beobachteten Affenszene, die ebenfalls für die Zuhörer unverständlich bleibt. Auf die Frage, was die Klasse über Mittag unternommen habe, erwähnt Damian abermals die Schlangen. Erst mit Unterstützung der Untersucherin wird das Mittagessen thematisiert. Insgesamt können sich Zuhörer nur schwer ein Bild vom Schulausflug machen.

### Interpretation

In beiden Berichten bekundet Damian deutliche Schwierigkeiten im Aktualisieren von Vergangenen und in zeitlicher Orientierung.

Zu den Clownangaben lassen sich folgende Informationen ausgliedern:

- a) Clown gebastelt, gemalt.
- b) Mit dicken und dünnen Filzstiften.
- c) Mit Streifen.
- d) Alle Farben.
- e) Schöner, aber böser Clown.
- f) Viel (Farbe) darauf getan.
- g) Mütze auf dem Kopf.
- h) Mütze wie ein Dreieck.

Die Informationen lassen sich nicht ohne Mühe untereinander in ein Verhältnis bringen. Aufgrund Damians Angaben können die Zuhörer sich nicht ohne weiteres ein Bild des Clowns machen. Damian erzählt von einem Clown in allen Farben, den er gemalt und gebastelt hat. Es handelt sich um einen schönen, aber bösen Clown. Dafür verwendete er dicke und dünne Filzstifte, sowie (Papier-)Streifen. Der Aufforderung, den Clown zu beschreiben, kommt er nicht nach. Danach bringt er das Stichwort ‚böser‘ Clown, was er mehr mit Handlungen bzw. Gestik als verbal beschreibt:

D: „Weisst du, ich habe viel (macht beidhändige Streifbewegungen auf dem Tisch) darauf getan. (zögert kurz) Aber jemand hat noch mehr viel darauf getan, dann hat (zeichnet mit linker Hand imaginär eine linke Mundhälfte auf den Tisch) da mehr, dann (zeichnet mit linker Hand imaginär eine rechte Mundhälfte auf den Tisch) da, dann hat er ganz bösen Clown gemacht, hä hähä (lacht). Nur Spass (lacht, hält zwei Finger hoch) zwei.“ (lacht).

Das Böse am Clown erklärt Damian, indem er beschreibt, was er an der Zeichnung verändert hat. Er verwendet viele lokaldeiktische Wörter („da“) und verzichtet auf sprachliche Präzisierungen. Der Zuhörer muss anhand Gestik und Kontext die Bedeutung seiner Aussagen erschliessen. Vermutlich ist von roter Farbe und von den Lippen des Clowns die Rede. Was genau den Clown zu einem bösen Clown macht, bringt Damian nicht auf den Punkt. Worauf sich das Personalpronomen „er“ bezieht, geht aus seinen Ausführungen nicht genau hervor. Ebenfalls bleibt die Bedeutung der Zahl „zwei“ im Dunkeln.

Die Untersucherin fokussiert danach im Gespräch den Clownmund und will unter anderem wissen, warum der Mund sichtbar sein muss. Damian antwortet: „wenn man will (malt mit linker Hand einen Stichmund auf dem Tisch) den Mund sehen“, womit er die Frage nur wiederholt und immer noch eine Antwort schuldig bleibt. Die Untersucherin wiederholt abermals die Frage worauf Damian auf seine Lippen zeigt und sagt: „weil es rot ist“. Wieder ersetzt die Gestik das Wort und der Zusammenhang zwischen der Mundstellung und Eigenschaft des Clowns erkennt Damian nicht.

Dass eine Beschreibung einer Bastelarbeit mit häufigem Gebrauch von Gesten einhergeht, liegt in der Natur der Sache. Damian geht indes einen Schritt weiter, wenn die Gestik mitunter die Sprache ersetzt. Eingangs fragt die Untersucherin, was Damian in der Schule gebastelt hat. Er antwortet: „so (zeichnet mit dem Finger eine Linie auf dem Tisch und flüstert:) weiss ich nicht mehr“. Damian ‚zeichnet‘ gleichsam, anstatt eine Zeichen- bzw. Bastelarbeit sprachlich zu beschreiben.

Im zweiten Abschnitt berichtet Damian über einen, vor zwei Tagen durchgeführten, Schulausflug. Er erzählt spontan, und zwar auf undurchsichtige Weise, lediglich von einer Begebenheit zwischen Affen, die er beobachtet hat. Nebenbei berichtet er noch von Schlangen und vom Mittagessen: Schnitzel, Pommes frites mit Sprite, Cola und Wasser zum Trinken. Anmerkenswert ist folgender Abschnitt:

D: (zögert ca. 2-3 S.) „Tiere angeschaut; Schlangen auch. Auch eine kleine Affe (zeigt mit beiden Händen Grösse an) gehabt, einen kleinen und einer hat gesagt.“

U: „Was hat einer?“

D: „Einer wollte holen aber nein das hat.“

U: „Was ein Kollege von dir hat jemand-“

D: „Nein, der der Affe hat gesagt ‚nein ich mag nicht holen‘.“ (lächelt).

U: „Was holen, ich komme nicht ganz draus.“

D: „Den Affen holen.“

U: „Den Affen holen?“

D: „Ja, den kleinen (zeigt beidhändig Grösse an) dort. Den gross- den grossen- der Mami hat's dann [ge-]holt.“

Damian reiht verschiedene Informationen in inkohärenter Weise aneinander, was das Verständnis für den Zuhörer erschwert. Es ist von Tieren, und zwar von Schlangen und Affen die Rede. Die Affen haben es Damian besonders angetan. Einer hat etwas gesagt. Einer wollte etwas holen doch der Affe mag nichts holen. Worauf Damian hinaus will, ist schwer auszumachen. Er spricht von kleinen und grossen Affen, die in irgendeiner Art und Weise miteinander zu tun haben. Sprachformal mag der Gebrauch des indefiniten Artikels in der Einführung der Referenten (vgl. „eine kleine Affe“) und die Beibehaltung des Referenten durch anschliessenden Gebrauch des definiten Artikels (vgl. „der Affe hat gesagt“) überraschen. Gleichwohl bleibt unbestimmt, auf welchen Affen sich Damian in der definiten Form („der Affe“) bezieht. Obschon in der Oberflächenstruktur seiner Sprache hier zwischen indefiniten und definiten Artikel unterschieden werden, bleibt in der Tiefenstruktur die Referenz unklar. Der Mangel an Zusammenhang auf semantischer Ebene wiederholt sich ebenfalls auf sprachformaler Ebene hinsichtlich Gebrauchs diskurskohäsiver Wörter.

### Inneres Sprechen und mündliche Sprache

Eine Beziehung zur Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens ist im Mangel an Kohärenz in Damians Erzählungen zu sehen. Sprachformal weist die spärliche oder unpräzise Verwendung von Artikeln mit intralinguistischer Funktion ebenfalls auf diese Schwächen an informellem Zusammenhang hin. Im Gebrauch von Idiosynkrasien (vgl. „böser Clown“ oder „Affenszene“) kommt die Unmittelbarkeit des subjektiven Erlebens, die emotionale Betroffenheit zum Ausdruck, die, zu Ungunsten der Verständlichkeit für die Zuhörer, den Erzählrahmen in den Hintergrund verdrängt.

Damians Sprache ist noch kontextgebunden, d.h. aussersprachliche Bezüge, Handlungen oder Gestik stiften den Zusammenhang der geäusserten Wörter. Die Sprache in ihrem Kontext zu verwenden, bzw. Zusammenhänge im verbalen Feld herzustellen ist erschwert. Die untenstehende These bezüglich inneren Sprechens und mündliche Sprache trifft auf Damian zu.

These:

Bei einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens weist das dekontextualisierte, narrative Sprechen wenig Gliederung auf. Die Sätze werden mehr unverbunden aneinandergereiht (Parataxen, vgl. *Piaget* 1981) als semantisch kohärent miteinander verknüpft. In schweren Fällen werden Idiosynkrasien geäussert, die für den Zuhörer im Redezusammenhang nur schwer einzuordnen sind. In der Nacherzählung einer Geschichte werden die Akteure nicht durch Gebrauch indefiniter Artikel eingeführt und die Beibehaltung der Referenz durch Personalpronomina dritter Person wird unklar oder nicht markiert.

### 1.1.6 Handlungszusammenhang Beschreibung einer Bildergeschichte (Herr Jakob Nr. 25<sup>7</sup>)

Bilderreihenfolge:

Auf die Frage hin, ob er die Bildergeschichte kenne, antwortet D:

D: „Mh, ich glaub scho. Äh- die ghört grad die (bildet zwei Kartenpaare). Die swei (zeigt auf die beiden Bilder ohne ältere Dame) und die swei (zeigt auf die beiden Bilder mit der älteren Dame).“

D: „Mh, ich glaube schon. Ah- diese gehört gerade dieser (bildet zwei Kartenpaare). Diese swei [zwei] (zeigt auf die beiden Bilder ohne ältere Dame) und diese swei [zwei] (zeigt auf die beiden Bilder mit der älteren Dame).“

U. fragt erneut, ob er diese Geschichte kenne. D. antwortet:

D: „Halt no nie aber aber, die weiss i, will do än Uhr (zeigt auf die beiden Karten mit der Uhr) und do kei“ (zeigt auf die beiden Karten ohne Uhr).

D: „Halt noch nie aber aber, diese weiss ich, weil dort eine Uhr (zeigt auf die beiden Karten mit der Uhr) und dort keine.“ (zeigt auf die beiden Karten ohne Uhr).

Auf die Aufforderung hin, eine korrekte Bildreihenfolge zu bilden, schiebt er kurzerhand die beiden Kartenpaare zusammen. Auf der ersten Karte ist die ältere Dame mit Gepäck, auf der letzten Jakob, der auf die Koffern zeigt.

Nacherzählung:

D: „Dä (zeigt auf kofferlosen Jakob) läuft hinderschi und (zeigt auf schwer beladene ältere Dame) de Frau luegt (fährt mit Zeigefinger von der Dame zu Jakob) und dä Ma (zeigt auf schwer beladenen Gepäckträger) trägt allei alles. Und die Frau (zeigt auf Dame ohne Gepäck auf der zweiten Karte) isch müed gsi, die trägt ez nöme und etz trägt dä (zeigt auf Jakob mit Gepäck) und jetzt isch dä (zeigt auf beladenen Gepäckträger) immer no glich. Und denn (zeigt auf kofferlosen Jakob auf der dritten Karte und zögert ca. 3 S.) isch dä (zögert ca. 3 S.) äh eifach glaufet und etz hät er nüt me. Ah weisch werum? De Frau (zeigt zuerst auf beladenen Jakob, dann auf kofferlose Dame auf der zweiten Karte) got dä“ (lächelt).

D: „Dieser (zeigt auf kofferlosen Jakob) läuft rückwärts und (zeigt auf schwer beladene ältere Dame) der Frau schaut (fährt mit Zeigefinger von der Dame zu Jakob) und der Mann (zeigt auf schwer beladenen Gepäckträger) trägt alleine alles. Und diese Frau (zeigt auf Dame ohne Gepäck auf der zweiten Karte) ist müde gewesen, die trägt jetzt nicht mehr und jetzt trägt der (zeigt auf Jakob mit Gepäck) und jetzt ist der (zeigt auf beladenen Gepäckträger) immer noch gleich. Und dann (zeigt auf kofferlosen Jakob auf der dritten Karte und zögert ca. 3 S.) ist der (zögert ca. 3 S.) äh eifach gegangen und jetzt hat er nichts mehr. Ah weisst du warum? Der Frau (zeigt zuerst auf beladenen Jakob, dann auf kofferlose Dame auf der zweiten Karte) geht dann (lächelt).

---

<sup>7</sup> Der kleine Herr Jakob, Bilderbox. Schubi Lernmedien GmbH.

U: „Was macht de, etz hani nöd verstande?“

U: „Was macht der, jetzt habe ich nicht verstanden?“

D: „De Frau (zeigt auf beladenen Jakob auf der zweiten Karte) gaht in Zug (zeigt auf den Zug) und dä (zeigt auf beladenen Jakob) tuet alles träge. Und dänn (zeigt auf beladenen Gepäckträger auf der dritten Karte) trägt do (zeigt auf Gepäck am Boden auf der letzten Karte) anne- do.“

D: „Der Frau (zeigt auf beladenen Jakob auf der zweiten Karte) geht in Zug (zeigt auf den Zug) und dann (zeigt auf beladenen Jakob) trägt alles. Und dann (zeigt auf beladenen Gepäckträger auf der dritten Karte) trägt dort (zeigt auf Gepäck am Boden auf der letzten Karte) hin- dort.“

U: „Wo simmer da?“

U: „Wo sind wir da?“

D: „In (zeigt auf Koffer am Boden auf der letzten Karte) Feriä.“

D: „In (zeigt auf Koffer am Boden auf der letzten Karte) Ferien.“

### Interpretation

Beim Legen der Bilderreihenfolge bildet Damian Kartenpaare. Die Uhr dient ihm als Orientierungshilfe, wobei je die beiden Karten mit Uhr und ohne Uhr zusammengetan werden. Auf die Aufforderung hin, eine korrekte Bildreihenfolge zu bilden, schiebt er ohne zu zögern die beiden Kartenpaare zusammen, unbekümmert um die Reihenfolge untereinander. Er bleibt auf gewisse Bildmerkmale zentriert ohne andere bedeutsame Bildinformationen zu berücksichtigen und simultan untereinander zu koordinieren. Damian gliedert das optische Merkmal ‚Uhr‘ aus den Bildern heraus, um eine Bildersequenz zu organisieren. Das visuelle Analysieren, Vergleichen und Koordinieren von Merkmalen auf sämtlichen Bildern ist erschwert. Wohl gelingt ihm dies beschränkt auf einzelne Merkmale und Bilder um den Preis, andere wichtige Bildinformationen einzu beziehen und untereinander zu koordinieren.

Die Bildergeschichte wird sozusagen erst beim Erzählen zum Leben erweckt. Handlungszusammenhänge offenbaren sich erst während des Erzählens der Geschichte. Jakob trägt auf dem dritten Bild keine Koffer mehr, weil die Frau in den Zug gestiegen ist („... und jetzt hat er [Jakob] nichts mehr. Ah weisst du warum? Der Frau geht dann [in den Zug]“). Während die ersten beiden Bilder untereinander einen Zusammenhang ergeben („... und diese Frau ist müde gewesen, die trägt jetzt nicht mehr und jetzt trägt der [Jakob]...“) fehlt dieser bei den letzten zwei Bildern („... und dann trägt [der Gepäckträger die Koffer] dort hin- dort“).

## Inneres Sprechen und Handlungszusammenhang

Damian organisiert die Bildersequenz mit Rücksicht auf wenige optische Bildmerkmale und fehlender Koordinierung der Bilder untereinander. Wichtige Inhalte bzw. Zusammenhänge der Bilder werden mitunter erst beim Erzählen der Geschichte transportiert. Die Geschichte wirkt in sich unabgerundet. Der Schluss bleibt offen. Beim Erzählen zeigt Damians Sprache keine Rückwirkung auf das Handeln, bzw. die Sprache hat keinen organisierenden Einfluss auf die Bilderreihenfolge. Die untenstehende These hinsichtlich inneren Sprechens und Handlungszusammenhang trifft auf Damian zu:

These:

Die Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert das innere Nachvollziehen von Handlungen. Beim Legen einer Bildergeschichte bleibt das Kind an Einzelheiten der Bildinformationen verhaftet und entdeckt nicht die Logik des Handlungsablaufs. Die Bildersequenz wird falsch gelegt und während der Nacherzählung erfolgen keine Selbstkorrekturen.

### 1.1.7 Schreiben

#### Schreiben von Sätzen anhand einzelner Bilder (Herr Jakob)

Damian wählt das zweitletzte Bild (Jakob folgt dem beladenen Gepäckträger) der Bilderreihe aus und beginnt still zu zeichnen. U. leitet D. nochmals an, nicht zu zeichnen sondern eine Geschichte bzw. Sätze zum Bild zu schreiben. D. schreibt „u“ und spricht gleichzeitig laut „u“, dann schreibt er „o“ und spricht gleichzeitig laut „o“. Dann sagt er laut „Uhr“. Seine begonnene Zeichnung weist auch Züge einer Uhr auf, weshalb er auf die Aufforderung hin zu schreiben sofort das Wort „Uhr“ zu schreiben versucht. Dann fragt er: (auf Jakob zeigend) „Wie heisst de Maa jetzt wieder?“ („*Wie heisst der Mann jetzt wieder?*“) U: „De Herr Jakob“ („*Herr Jakob*“). D. schreibt das Wort „Jakob“ auf folgende Weise: D. spricht laut „i“ und schreibt ein „I“, dann spricht er laut „a- chch“ und schreibt ein „a“, danach sagt er laut „o“ und schreibt ein „o“. Es folgt die Frage: „än starche?“ („*ein starker?*“) (D. schaut U. erwartungsvoll an) U: „Machschemol!“ („*Mach mal!*“). D: „Ballon?“ U: „Ja“. D: schreibt „B“ und spricht laut: „Ja- Ja -k -o- Ja- k-o- b- k-“ und schreibt ein „o“, danach ein „k“. Am Ende stehen folgende Wörter:

„uo“ (Uhr)

„iaokoB“ (Jakob)

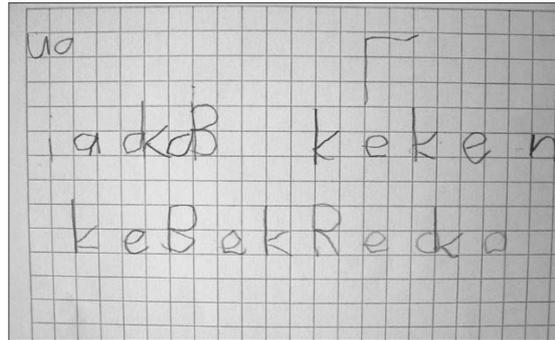


Abb. 1 Schriftliche Bildbeschreibung.

U: fordert D. auf, einen Satz zu schreiben. D. fragt: „Wa isch Sä- Sätzli- welli?“ („Was ist Sä- Sätzchen- welche?“) U. hilft: „Was machet die zwe Manne dadruf?“ („Was machen die zwei Männer darauf?“) (zeigt auf Bildkarte) D: „träge“ („tragen.“). U. „probier nöd nu Wörtli, sondern alli Wörtli, die ganz Gschicht ufschribä“ („Versuch nicht nur [einzelne] Wörter, sondern alle Wörter, die ganze Geschichte aufzuschreiben.“). D: „Mhmh“ und schreibt „keke“, wobei er leise mitartikuliert. U: „Was häsch etz gschribä?“ („Was hast du jetzt geschrieben?“) D: „trä-ge--- nnn--- hä trägenn“. D. fügt am Ende seines geschriebenen Wortes noch ein „n“ hinzu. Am Ende steht folgendes Wort:

„keken“ („tragen“)

U. ermuntert D. einen Satz zu schreiben und gibt mündlich als Beispiel einen Satz vor. Danach fordert U das Kind zu schreiben auf, wo die beiden Männer sich befinden. D. fragt: (zeigt auf den Gepäckträger) „Wie heisst de Maa?“ („Wie heisst der Mann?“) U. antwortet: „Gepäckträger“. D. beginnt sofort das Wort ‚Gepäckträger‘ zu schreiben, wobei er laut mitartikuliert: „k- ge-p- starchä- ge- pe- k- ge- pe- kkk - trä--- go-- ge-pee- -tree- k -- oo-- ge--pee- kree- goo.“ Am Ende steht das Wort:

„keBekReeko“ (Gepäckträger)

D. schaut das Wort erstaunt an und sagt laut: „Waaa, scho drü! [„Waaa, schon drei! (hält drei Finger hoch) Und eis, zwei, drü! [Und eins, zwei, drei] (zeigt jeweils auf geschriebene ‚k‘)-- (hält drei Finger hoch) Drüü!“ (Drei!“).

Für das Schreiben der vier Wörter beansprucht D. insgesamt 3;50 Min. Das Satzschreiben gelingt nicht, obschon die Untersucherin mehrmals das Kind dazu angewiesen hat.

## Interpretation

Auf Aufforderung hin, Sätze zur gewählten Bildkarte zu schreiben, beginnt Damian die auf der Bildkarte gut sichtbare Uhr abzuzeichnen. Danach schreibt er rudimentäre Wörter, die phonematisch von den intendierten Zielwörtern mehrheitlich deutlich abweichen (z.B. „keken“ statt „tragen“). Während des Schreibens spricht Damian überwiegend laut und seltener leise mit. Das Satzschreiben ist, selbst nachdem die Untersucherin konkrete Beispiele dafür lieferte, nicht möglich.

Bemerkenswert ist Damians Entscheidung, eine Uhr zu zeichnen anstatt das Wort „Uhr“ zu schreiben. Das Zeichnen ist näher beim Objekt als das Schreiben. Die Uhrzeichnung ist unmittelbarer und konkreter im Vergleich zum geschriebenen Wort, das als Zeichen der Lautzeichen ein abstraktes Symbol darstellt. Während des Schreibens ist Damian mehrheitlich auf lautes Artikulieren angewiesen. Ähnlich, wie das innere, stille Lesen noch nicht möglich ist, braucht Damian beim Schreiben die sensorischen (akustischen) und sensiblen (artikulo- taktil/ kinästhetischen) Reize.

## Inneres Sprechen und Schreiben

Beim freien Satzschreiben geht das innere bewusste Formulieren eines Satzes voraus, abgesehen von graphemischen Stereotypen bzw. gelernten, routinierten Wendungen, die ohne vorbereitendes inneres Sprechen direkt niedergeschrieben werden. Beim Schreiben wird ein Satz nicht, wie in einer kommunikativen Situation, unmittelbar geäußert, sondern gehemmt und zum Behufe des Schreibens bewusst formuliert. Liegt eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens vor, ist das Antizipieren von Handlung und Handlungsziel erschwert. Das dem Schreiben vorausgehende innere Formulieren eines Satzes bereitet Schwierigkeiten. Ein frei geschriebener, nicht routinierter Satz ist gewissermaßen ein objektiviertes, in Buchstaben geronnenes, inneres Sprechen. Damian seinerseits schreibt ausschliesslich alphabetisch abweichende Wörter und noch keine Sätze. Die untenstehende These hinsichtlich inneren Sprechens und Schreiben trifft auf Damian zu.

These:

Im Rahmen einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens ist das dem freien Schreiben von Sätzen vorausgehende bewusste, innere Formulieren von Sätzen erschwert bis verunmöglicht. Das Satzschreiben wird vornehmlich auf das Schreiben von Wörtern reduziert.

### 1.1.8 Spiel (Rollenspiel)

Spielvorbereitung:

U: „Und jetz, öpper vo eus spielt de Zauber, öpper wird verzauberet. Wer möchtesch du gern spile?“

U: „*Und jetzt, jemand von uns spielt den Zauberer, jemand wird verzaubert. Wen möchtest du gerne spielen?*“

D: (zeigt auf den Zauberer) „Mit dem“

U: „Möchtesch jetz du verzaubert werde oder wetsch du gern zaubere?“

U: „*Möchtest du (jetzt) verzaubert werden oder willst du gerne zaubern?*“

D: „Zaubere“ [,Zaubern“] (lächelt).

U: „Was meinsch, was wämmer spile?“

U: „*Was meinst du, was wollen wir spielen?*“

D:( zeigt auf Blume).

U: „Wetsch du suscht no öpper si?“

U: „*Willst Du sonst noch jemand spielen?*“

D: „Mhm- (zeigt auf König und stellt ihn neben den Zauberer) dä“ („*diesen*“).

U: „Wer isch dänn de?“ („*Wer ist denn dieser?*“)

D: „König.“

U: „De König. Aso du bisch de Zauberer und de König. Und-“

U: „*Der König. Also du bist der Zauberer und der König. Und-*“

D: „Äe Blueme verzauberet“ (zeigt auf Zauberer und lächelt).

D: „*Eine Blume verzaubert*“ (zeigt auf Zauberer und lächelt).

U: „Mhmh, dänn söll ich welli Figure na bruche für ä Gschicht? Mir mönd ja überlege, was für ä Gschicht, du häsch gseit Blueme (nimmt Blume in die Hand), wo du wetsch verzaubere.“

U: „*Mhmh, welche Figuren soll ich noch für eine Geschichte brauchen (wählen)? Wir müssen ja uns eine Geschichte überlegen, du hast gesagt Blume (nimmt Blume in die Hand), die du verzaubern willst.*“

D: (nickt mit dem Kopf) „Mhmh- und (schaut auf den Schneemann) Schneemaa“ (*Schneemann*“).

U: „Und de Schneemaa mömmer no nä (stellt Schneemann neben Blume auf). Und jetzt mömmer emol überlege, was für ä Gschicht wämmer mache? Mir tönt zersch Gschicht usdänke, und dänn tömmer sie spile.“

U: *„Und den Schneemann müssen wir noch nehmen (stellt Schneemann neben Blume auf). Und jetzt müssen wir mal überlegen, welche Geschichte wollen wir spielen? Wir denken uns zuerst die Geschichte aus, und dann spielen wir sie.“*

D: „Äehm, (zögert ca. 8 S.) Jetz tuet er (unverständlich) zu sim zähle (zeigt auf den Zauberer, zögert ca. 3 S. und murmelt etwas undeutlich). Dä häts denn da (zeigt auf den Zauberer und spricht unverständlich) nur gröli [?]“ (lächelt).

D: *„Äehm, (zögert ca. 8 S.) Jetzt tut er (unverständlich) zu seinem zählen (zeigt auf den Zauberer, zögert ca. 3 S. und murmelt etwas undeutlich). Dann hat es denn da (zeigt auf den Zauberer und spricht unverständlich) nur gröli [?]“ (lächelt).*

U: „Was macht din Zauberer?“ („Was macht dein Zauberer?“)

D: (schaut U. an) „Ho- Ho-kus-po-kus-simsala-bim.“

U: „Mhmh, das müemer bhalte, und jetz- wie gaht dänn Gschicht?“

U: *„Mhmh, das müssen wir in Erinnerung behalten, und jetz- wie geht denn die Geschichte?“*

D: „Gschicht?“ („Geschichte?“)

D: „Ja, muesch dir ä Gschicht usdänke!“

D: *„Ja, du musst dir eine Geschichte ausdenken!“*

D: „Weiss i nöd.“ („Weiss ich nicht.“)

U: „Ja, meinsch mir chönet öppis spile ohni voruszdänke?“

U: *„Ja, meinst du, wir können etwas spielen ohne vorauszudenken (planen)?“*

D: „Welli Schicht?“ („Welche Schichte [Geschichte]?“)

U: „Eifach eini, du dänksch eini.“

U: *„Einfach (irgend) eine, du denkst dir eine (aus).“*

D: „Biene Maja.“

U: „Aber die känn ich nöd. Mir probieret zäme ä Gschicht z’erfinde. Du verzelsch mir, was passiert. Also, ich bi Blueme und ich bi de Schneemaa und du häsch de Zauberer und dä König (U. zeigt jeweils auf die entsprechenden Figuren auf dem Tisch). Bruchsch dänn Biene Maja au no?“

U: *„Aber die kenne ich nicht. Wir versuchen zusammen eine Geschichte zu erfinden. Du erzählst mir, was passiert. Also, ich bin die Blume und ich bin der Schneemann und du*

*hast den Zauberer und den König (U. zeigt jeweils auf die entsprechenden Figuren auf dem Tisch. Brauchst du denn die Biene Maya auch noch?)“*

D: (schaut auf die Biene auf dem Tisch und nach ca. 3 S. nickt er mit dem Kopf)  
„Mhm.“

U: „Wetsch du die au no spile?“  
U: „Willst du die auch noch spielen?“

D: (nickt mit dem Kopf) „Mhmh.“

U: „Bruchsch suscht no öppis?“  
U: „Brauchst du sonst noch etwas?“

D: „Äehm öppis?“ („Aehm etwas?“)

U: „Sell mer die uf d’Sitä stellä?“ (stellt die restlichen Spielfiguren auf die Seite)  
U: „Sollen wir die auf die Seite stellen?“ (stellt die restlichen Spielfiguren auf die Seite)  
D: (zeigt auf den Zauberer) „Do anä.“  
D: (zeigt auf den Zauberer) „Hier hin.“

U: „Det anä (stellt die restlichen Figuren hinten in der Nähe des Zauberers auf). Tönts zueluege. Und jetzt chasch überlege, was du wetsch für ä Gschicht spile“  
U: „Dort hin (stellt die restlichen Figuren hinten in der Nähe des Zauberers auf). Diese schauen zu. Und jetzt kannst du überlegen, welche Geschichte du spielen willst“

D: (nach ca. 7 S.) „Ich weiss kei“ („Ich weiss keine.“)

U: „Dänk dir eine us“ („Denk dir eine aus.“)

D: „Ich känn aber kei“ („Ich kenne aber keine.“)

U: „Ja, wetsch eifach emal afange spile? Guet, tuesch du mal afange und ich tue halt dänn eifach das spile, won ich dänke.“  
U: „Ja, willst du einfach mal mit dem Spielen beginnen? Gut, du fängst mal an und ich spiele dann einfach das, was mir einfällt.“

D: (zeigt auf Zauberer) „De. Dörf ich spilä?“  
D: (zeigt auf Zauberer) „Dieser. Darf ich spielen?“

U: „Mhmh.“

Spielbeginn:

D: „De Chönig“ [„der König“] (lächelt und hält in der linken Hand den Zauberer, in der rechten Hand die Biene; er stellt die Biene auf den Kopf des Zauberers, der umfällt.

Danach stellt er den König auf den umgefallenen Zauberer, betrachtet die Figuren und schaut lächelnd zur U.).

U: (hält in der linken Hand die Blume, in der rechten Hand den Schneemann) „Du Schneemaa, du muesch etz dänn- vergah, jetz chunnt langsam s'Blumekind. Du muesch etz ewäggah.“

U: (*hält in der linken Hand die Blume, in der rechten Hand den Schneemann*) „Du Schneemann, du musst jetzt dann- vergehen, jetzt kommt langsam das Blumenkind. Du musst jetzt weggehen.“

D: (nimmt Biene in die linke Hand und fliegt auf den Kopf der Blume) „Schschsch.“

U: „Ou, wer chunnt dänn da?“

U: „Ou, wer kommt denn da?“

D: (lächelt, dann spricht er mit vertiefter Stimme) „I bin de Chef“ (lächelt und fliegt mit der Biene zurück und stellt sie in die Reihe auf die Seite).

D: (*lächelt, dann spricht er mit vertiefter Stimme*) „Ich bin der Chef“ (*lächelt und fliegt mit der Biene zurück und stellt sie in die Reihe auf die Seite*)

U: „Was wetsch dänn du bi eus mache?“

U: „Was willst du denn bei uns machen?“

D: (hält den Zauberer in der rechten Hand) „Zaubere“ („Zaubern.“)

U: (weicht vom Zauberer wenig zurück) „Hui, ich han aber Angscht.“

U: (*weicht vom Zauberer wenig zurück*) „Hui, ich habe aber Angst.“

D: (hält Zauberer in der Hand) „Ja- ga“ [„Ja- gehe“] (lächelt und schaut zur U.).

U: (Schneemann in der rechten Hand) „Ich han kei Angscht. Ich blibä da.“

U: (*Schneemann in der rechten Hand*) „Ich habe keine Angst. Ich bleibe da.“

D: „Saubere, saubere- (macht mit Zauberer kreisende Bewegungen) ping- und jetz bisch ä Blueme (zeigt auf Blume) cho- denn denn isch de Schmaa (zeigt auf Schneemann) weg (lächelt) und jetz isch er wäg (schaut auf Biene, die in der Reihe auf der Seite aufgestellt ist, nimmt sie in die rechte Hand und fliegt auf den Kopf der Blume, spricht unverständlich) De chan au“ (fliegt mit Biene wieder zurück und stellt sie in die Reihe).

D: (*„Saubere, saubere- (macht mit Zauberer kreisende Bewegungen) ping- und jetzt bist du eine Blume (zeigt auf Blume) gekommen- dann ist der Schmann [Schneemann] (zeigt auf Schneemann) weg (lächelt) und jetzt ist er weg (schaut auf Biene, die in der Reihe auf der Seite aufgestellt ist, nimmt sie in die rechte Hand und fliegt auf den Kopf der Blume, spricht unverständlich) Der kann auch“ (fliegt mit Biene wieder zurück und stellt sie in die Reihe).*)

U: (hat den Schneemann von der Bildfläche entfernt und hält die Blume in der Hand)  
„Huuu, jetz isch aber schön.“

U: (hat den Schneemann von der Bildfläche entfernt und hält die Blume in der Hand)  
„Huuu, jetz ist aber schön.“

D: (nimmt den Zauberer in die Hand und nähert sich der Blume) „Hääum.“

U: „Aber ich wet doch wieder en Schneemaa si!“

U: „Aber ich möchte doch wieder ein Schneemann sein!“

D: (macht mit dem Zauberer kleine Hüpfen) „Saubere, saubere – ping. Jetzt bisch Schneemaa.“

D: (macht mit dem Zauberer kleine Hüpfen) „Saubere, saubere – ping. Jetzt bist du Schneemann.“

U: (tauscht Blume durch Schneemann aus).

D: (schaut in die Reihe der Spielfiguren) „Nei de (stellt König neben den Schneemann)  
Dä — (schaut auf den in der Reihe positionierten Hund) de (H)und- dä Hund“ (stellt  
König zurück und nimmt stattdessen den Hund).

D: (schaut in die Reihe der Spielfiguren) „Nein dieser (stellt König neben den Schneemann)  
Dieser — (schaut auf den in der Reihe positionierten Hund) der (H)und- der  
Hund“ (stellt König zurück und nimmt stattdessen den Hund).

U: (hat den Schneemann entfernt und nimmt den Hund in die Hand) „Jetzt bin ich än  
Hund?“

U: (hat den Schneemann entfernt und nimmt den Hund in die Hand) „Jetzt bin ich ein  
Hund?“

D: (nickt mit dem Kopf und lächelt).

U: (hält den Hund in der Hand) „Uuiuiuiui- wu- wu- wu- wu.“

D: (nimmt Käfer aus der Reihe und fliegt zum Hund, nimmt Flügel zwischen die Finger  
und bewegt diese hinauf und hinunter) „Ffffffffffffffffff“ (stellt den Käfer wieder zu-  
rück in die Reihe).

U: (den Hund in der Hand) „Wer chunnt dänn da?“

U: (den Hund in der Hand) „Wer kommt denn da?“

D: (lacht, nimmt Zauberer in die Hand und stellt ihn neben dem Hund) „Zauberer.“

U: (weinerlich) „Tuesch mi wieder zugverzaubere?“

U: (weinerlich) „Zauberst du mich wieder zurück?“

D: „Nei“ („Nein“.)

U: (weinerlich) „Was muess ich dänn mache, ich weiss gar nöd, was ich muess mache als Hund?“

U: (weinerlich) „Was muss ich denn machen, ich weiss gar nicht, was ich als Hund machen muss?“

D: „Ja, chasch de Chatz werde. Saubere, saubere- (bewegt Zauberstab mit Finger hinauf und hinunter) ping!“ (stellt eine Katze hin und lacht).

D: „Ja, du kannst die Katze werden. Saubere, saubere- (bewegt Zauberstab mit Finger hinauf und hinunter) ping!“ (stellt eine Katze hin und lacht).

U: (hat Hund entfernt und hält Katze in der Hand) „Miau, miau, miau, miau, snief, snief, snief, häts da äch irgendwo än Mus?“

U: (hat Hund entfernt und hält Katze in der Hand) „Miau, miau, miau, miau, snief, snief, snief, hat es hier etwa irgendwo eine Maus?“

D: (lacht).

U: „Ich ha Hunger!“ („Ich habe Hunger!“)

D: (nimmt Zauberer in die Hand und stellt ihn neben Katze) „Chasch mi fresse wie du willsch, aber mi nöd (lächelt, stellt Zauberer wieder in die Reihe zurück und stellt Käfer vor die Katze) dä Engel.“

D: (nimmt Zauberer in die Hand und stellt ihn neben Katze) „Du kannst mich fressen wie du willst, aber mich nicht (lächelt, stellt Zauberer wieder in die Reihe zurück und stellt Käfer vor die Katze) der Engel.“

U: (leise) „Miau.“

D: (fährt mit Käfer raketenartig in die Luft und stellt ihn wieder zurück in die Reihe) „Wuäääääh (nimmt König aus der Reihe und fliegt um Katze herum bis er ihn neben Katze parkt) huuuuuuuuuhh.“

U: „Oh König, tue mer hälfe, ich han so Hunger!“

U: „Oh König, hilf mir, ich habe so Hunger!“

D: „I ha nüd zesse, chasch (blickt auf Biene) ich muess go König froge, (unverständlich) gaht er o.k. (geht kurz zur Biene in die Reihe und kommt zur Katze zurück) Da häsch öppis zesse (neigt den König und richtet ihn wieder auf). I han der öppis schnell braffcht.“

D: „Ich habe nichts zu essen, du kannst (blickt auf Biene) ich muss König fragen, (unverständlich) geht er o.k. (geht kurz zur Biene in die Reihe und kommt zur Katze zurück) Da hast du etwas zu essen (neigt den König und richtet ihn wieder auf.) Ich habe dir schnell etwas gebra[ff]cht.“

U: (beugt Katze zum Boden) „Schleck, schleck, schleck, oh, jetzt gahts mer wieder scho besser. Aber mir isch gar nöd eso wohl.“

U: (beugt Katze zum Boden) „Schleck, schleck, schleck, oh, jetzt geht's mir wieder schon besser. Aber mir ist gar nicht so wohl.“

D: (legt König zu Boden; mit vertiefter Stimme) „Ich bruch au öppis“ (nimmt Biene aus der Reihe und stellt sie neben Katze hin).

D: (legt König zu Boden; mit vertiefter Stimme) „Ich brauche auch etwas“ (nimmt Biene aus der Reihe und stellt sie neben Katze hin).

U: „Ich glaub, ich bi kei richtigi Chatz.“

U: „Ich glaube, ich bin keine richtige Katze.“

U: (stellt Katze vor dem am Boden liegenden König hin) „König, chasch du mir nöd hälfe?“

U: (stellt Katze vor dem am Boden liegenden König hin) „König, kannst du mir nicht helfen?“

D: „Äh, etz (bewegt mit beiden Händen kurz die Bienenflügel) chunnt de (zeigt mit dem Finger auf Biene) Biene weisch, (zeigt auf König, der am Boden liegt) de isch sctorbet.“

D: „Ah, jetzt (bewegt mit beiden Händen kurz die Bienenflügel) kommt der (zeigt mit dem Finger auf Biene) Biene weisst du, (zeigt auf König, der am Boden liegt) der ist [ge]storben.“

U: (Katze vor dem am Boden liegenden König) „Oder, tuet er gar nüme läbe?“

U: (Katze vor dem am Boden liegenden König) „Oder, lebt er gar nicht mehr?“

D: (schüttelt den Kopf und lächelt).

U: „Dänn cha er mir ja au nöd hälfe.“

U: „Dann kann er mir ja auch nicht helfen.“

D: (schaut kurz auf Königin und nimmt sie aus der Reihe) „Dä, er chunnt etz go hälfe (beugt Königin zum König hinunter, stellt König wieder auf die Füße) und etzte chawieder gsund.“

D: (schaut kurz auf Königin und nimmt sie aus der Reihe) „Dieser, er kommt jetzt helfen (beugt Königin zum König hinunter, stellt König wieder auf die Füße) und jetzt kann- wieder gesund.“

U: (hält Katze in der Hand, vor ihr sind Königin, König und Biene) „Wunderbar, wer cha mich dä wieder verwandle. Ich wett esooo gern-“

U: (hält Katze in der Hand, vor ihr sind Königin, König und Biene) „Wunderbar, wer kann mich denn wieder verwandeln. Ich möchte soooo gern-“

D: (hält Biene in der Hand, schaut auf den Zauberer und fällt ins Wort) „Ich muess de Stiel hole, o.k.“

D: (hält Biene in der Hand, schaut auf den Zauberer und fällt ins Wort) „Ich muss den Stiel (Zauberstab) holen, o.k.“

U: „Ich wett so gern wieder ä Schneemaa si. Mir isch vil z’warm da.“

U: „Ich möchte so gerne wieder ein Schneemann sein. Mir ist viel zu warm da.“

D: (fährt mit Biene zum Zauberer, dessen Zauberstab die Biene kurz berührt, dann fährt er mit Biene zurück zur Katze, auf halbem Wege bleibt Biene auf der Strecke; schaut den Zauberer an, nimmt ihn in die Hand und schiebt ihn Richtung Katze) „Pinse, pinsee (macht kreisende Bewegungen mit Zauberer) puuumm- Blueme“ [Blume] (stellt Zauberer wieder zurück).

U: (wechselt Katze mit Blume aus) „Aah isch das schön und s’Bienli isch au scho da.“

U: (wechselt Katze mit Blume aus) „Aah ist das schön und das Bienlein ist auch schon da.“

D: (hält Biene in der Hand vor Blume geparkt) „Mhmm.“

U: „Das isch ja wunderbar.“ (,Das ist ja wunderbar.“)

D: „Ja.“

U: „Blibsch du chli bi mir?“

U: „Bleibst du ein wenig bei mir?“

D: „Ja“ (stellt Biene über die Blume und lacht).

U: „Und dä König und Königin lömmer allei Prinzessin, hm?“

U: „Und der König und die Königin, lassen wir alleine Prinzessin, hm?“

D: „pfff pfff“ (legt Biene auf den Tisch hin).

U: „Gön mir ä chli uf d’Wise usä?“

U: „Gehen wir ein wenig auf die Wiese hinaus?“

D: (stellt Königin und König zurück in die Reihe) „Und etz- isch er cho (nimmt Zauberer aus der Reihe und schreitet mit ihm zur Blume) Ou, etz muesch wägränne, etz chunsch-“ Ou, jetzt musst du wegrennen, jetzt kommst-“

D: (stellt Königin und König zurück in die Reihe) „Und jetzt- ist er gekommen (nimmt Zauberer aus der Reihe und schreitet mit ihm zur Blume) Ou, jetzt musst du wegrennen, jetzt kommst-“

U: (weicht mit Blume zurück.)

D: „Simmsalla- simmsalla- (macht mit Zauberer einen Hüpfen) biiimm- (schaut zum Schneemann) und Schneemann.“

U: (hat Blume durch Schneemann ausgewechselt) „Und jetzt bin i wieder da, aber das isch ja ganz warm wordä da! Ich glaube, da chan ich nöme lang blibe.“

U: (hat Blume durch Schneemann ausgewechselt) „Und jetzt bin ich wieder da, aber das ist ja ganz warm geworden da! Ich denke, da kann ich nicht mehr lange bleiben.“

D: (nimmt Zauberer in die Hand und stellt ihn vor Schneemann, spricht mit vertiefter Stimme) „Jetzt nüme zugwandle, isch da klar?“ (stellt Zauberer zurück in die Reihe).

D: (nimmt Zauberer in die Hand und stellt ihn vor Schneemann, spricht mit vertiefter Stimme) „Jetzt nicht mehr zurückverwandeln, ist das klar?“ (stellt Zauberer zurück in die Reihe).

U: „Dä muen i halt da vergaah.“

U: „Dann muss ich halt hier vergehen.“

D: (nimmt Käfer in die Hand, der unmittelbar neben dem Zauberer aufgestellt ist und schaut kurz den Käfer an, bevor er spricht) „I holen (schaut kurz zum Zauberer in der Reihe) denn scho, denn wenn er schläft.“

D: (nimmt Käfer in die Hand, der unmittelbar neben dem Zauberer aufgestellt ist und schaut kurz den Käfer an, bevor er spricht) „Ich hole ihn (schaut kurz zum Zauberer in der Reihe) dann schon, dann wenn er schläft.“

U: (Schneemann in der Hand haltend) „Ich vergahn ne ja da, ade Sonne.“

U: (Schneemann in der Hand haltend) „Ich vergehe ja hier, an der Sonne.“

D: (Käfer in der Hand haltend) „Mir ma- (schaut zum Zauberer) Jetzt schläft er, jetzt gahsch de wiiit weg (fährt mit Käfer kurz zum Zauberer zurück, neigt ihn zum Zauberstab und kehrt zum Schneemann zurück) schschschffffuiit“ (macht mit Käfer kreisende Bewegungen vor Schneemann).

D: (Käfer in der Hand haltend) „Wir ma- (schaut zum Zauberer) Jetzt schläft er, jetzt gehst du dann weiiit weg (fährt mit Käfer kurz zum Zauberer zurück, neigt ihn zum Zauberstab und kehrt zum Schneemann zurück) schschschffffuiit“ (macht mit Käfer kreisende Bewegungen vor Schneemann).

U: (fährt mit Schneemann zurück) „Was söll i dän wit ewäg?“

U: (fährt mit Schneemann zurück) „Was soll ich denn weit weg?“

D: „Jetzt chunnt er (stellt Blume ins Zentrum) da (zeigt auf die Fläche neben Blume) annä, nu schnell, na chunnt- er (legt Zauberer in der Reihe liegend auf den Tisch) schläft er.“

D: „Jetzt kommt er (stellt Blume ins Zentrum) dort (zeigt auf die Fläche neben Blume) hin, nur schnell, nachher kommt- er (legt Zauberer in der Reihe liegend auf den Tisch) schläft er.“

U: (schiebt Schneemann ins Zentrum) „Dörf i wieder cho?“  
U: (schiebt Schneemann ins Zentrum) „Darf ich wieder kommen?“

D: „Nei (hält Käfer in der Hand, lacht) nöd Schneemann, de Blueme (zeigt auf Blume) weisch mir tönd andersch (zeigt auf Zauberer) de tuet andersch.“

D: „*Nein (hält Käfer in der Hand, lacht) nicht Schneemann, der Blume (zeigt auf Blume) weisst du, wir machen anders (zeigt auf Zauberer) der macht anders.*“

U: (hält Blume in der Hand) „Hät er mich verzaubert?“  
U: (hält Blume in der Hand) „Hat er mich verzaubert?“

D: „Nei“ („Nein.“)

U: (schiebt Schneemann ins Zentrum) „Da mich?“

D: (zögert) „Ja (zeigt auf Schneemann) de und (zeigt auf Blume) de isch etze.“  
D: (zögert) „*Ja (zeigt auf Schneemann) der und (zeigt auf Blume) der ist jetzt.*“

U: „Etz isch s’Bluememeiteli wieder da.“  
U: „*Jetzt ist das Blumenmädchen wieder da.*“

D: „O.k., (stellt Käfer vor Blume hin) und dänn muesch ganz wiit wiit weg, dänn isch wieder guet. Und dä Schneemaa söll etz do anne, gäl? Hä- tschau.“

D: „*O.k., (stellt Käfer vor Blume hin) und dann musst du ganz weiiit weiiit weg, dann ist wieder gut. Und der Schneemann soll jetzt hier her, nicht? Hä- tschüss.*“

U: „Ja, ich gah wieder (entfernt Blume vom Zentrum und schiebt stattdessen Schneemann ins Zentrum). Aber mir isch es ja gar nöme wohl.“

U: „*Ja, ich gehe wieder (entfernt Blume vom Zentrum und schiebt stattdessen Schneemann ins Zentrum). Aber mir ist es ja gar nicht mehr wohl.*“

D: „Aber (zeigt auf Blume) Blueme söt, isch ebe dötte jetz und de Schneemaa weisch (unverständlich) denn wett er wenn er etz, (schiebt Zauberer ins Zentrum, der von oben auf den Tisch fällt) simsala- simsala puumm! (stellt Zauberer vor den Schneemann hin) Hä, wieso gats etz nöd? Wo isch dänn de Blueme etz?“

D: „*Aber (zeigt auf Blume) die Blume soll, ist eben dort jetzt und der Schneemann weisst du (unverständlich) dann möchte er wenn er jetzt, (schiebt Zauberer ins Zentrum, der von oben auf den Tisch fällt) simsala- simsala puumm! (stellt Zauberer vor den Schneemann hin) Hä, wieso geht es jetzt nicht? Wo ist denn der Blume jetzt?*“

U: (lässt den Schneemann rücklings auf den Tisch fallen und schiebt Blume, die sich unmittelbar vor ihm befindet, ins Zentrum).

D: (weicht mit dem Zauberer von der Blume zurück) „Hääää- aber komische Blueme (lächelt- schiebt Biene ins Zentrum) danke, (unverständlich) wänn gseit häsch.“

D: (weicht mit dem Zauberer von der Blume zurück) „Häää- aber komische Blume (lächelt- schiebt Biene ins Zentrum) danke, (unverständlich) wenn du gesagt hast.“

U: (hält Blume in der Hand) „Wänn dä ändli es Bienli chunnt, isch mir wohl da.“

U: (hält Blume in der Hand) „Wenn dann endlich ein Bienchen kommt, ist mir wohl da.“

D: (schiebt Biene zur Blume) „Mhm snief“ (schnuppert an der Blume).

U: (Blume in der Hand haltend) „Ich wot eso blibe.“

U: (Blume in der Hand haltend) „Ich möchte so bleiben.“

D: (fliegt mit Käfer, der sich in seiner Nähe befindet, zur Blume) „Und für mi?“ („Und für mich?“)

U: „Ja du dörfsch au blibe, du bisch ja ä liebe Chäfer.“

U: „Ja du darfst auch bleiben, du bist ja ein lieber Käfer.“

D: (Käfer in der Hand haltend) „Mhmh- (schaut zum König, der in der Reihe aufgestellt ist) und König.“

U: (Blume in der Hand haltend) „Wänn de König und Königin und Prinzessin mich nöd vertramplet, dänn dörfets au blibe.“

U: (Blume in der Hand haltend) „Wenn der König und Königin und Prinzessin mich nicht vertrampeln, dann dürfen sie auch bleiben.“

D: „Mhmh, äh, die tönt nöd“ (holt König aus der Reihe).

D: „Mhmh, äh die tun nicht“ (holt König aus der Reihe).

Äähhh- oh, no Glück“ (König landet raketenartig neben Blume, Biene und Käfer).

U: „Wie hört jetzt die Gschicht uf. Wie chömmer äch das Spile abschlüsse?“

U: „Wie hört jetzt die Geschichte auf. Wie können wir das Spiel abschliessen?“

D: „Weiss es nöd“ („Weiss es nicht.“)

U: „Was machets etze am Schluss?“

U: „Was machen die jetzt am Schluss?“

D: (zeigt zum Zauberer, in der Hand hält er die Königin) „Er tuet denn no saubere- en Afang- no en Schluss.“

D: (zeigt zum Zauberer, in der Hand hält er die Königin) „Er zaubert dann noch- einen Anfang- noch einen Schluss.“

U: „Und dänn isch fertig?“ („Und dann ist fertig?“)

D: (nickt mit dem Kopf).

U: „Dänn chunnt er-“ („Dann kommt er-.“)

D: (holt den Zauberer aus der Reihe und setzt ihn ins Zentrum, wo sich Königin und König, Blume, Käfer und Biene befinden) „Und denn- denn chum ich, denn wirsch en- wa wilsch, en Hund oder en Chatz oder en Schneemann?“

D: (holt den Zauberer aus der Reihe und setzt ihn ins Zentrum, wo sich Königin und König, Blume, Käfer und Biene befinden) „Und dann- dann komme ich, dann wirst du ein- was willst du, ein Hund oder eine Katze oder ein Schneemann?“

U: (Blume in der Hand haltend) „Ja de weiss ich au nöd, ich wett eso blibe, etz hämmer's doch alli mitenand so schön.“

U: (Blume in der Hand haltend) „Ja das weiss ich auch nicht, ich möchte so bleiben, jetz haben wir es doch alle miteinander schön.“

D: (Zauberer in der Hand haltend) „O.k.- denn wirsch halt en Chatz. Saubere piing (macht mit Zauberer Luftsprünge) und denn (schaut zur Katze) de Chatze.“

D: (Zauberer in der Hand haltend) „O.k.- dann wirst du halt eine Katze. Saubere piing! (macht mit Zauberer Luftsprünge) und dann (schaut zur Katze) der Katze.“

U: (wechselt Blume durch Katze aus) „Und jetz tömmer mitenand zämeläbe. Gahsch du jetz wieder furt, Zauberer?“

U: (wechselt Blume durch Katze aus) „Und jetzt leben wir miteinander zusammen. Gehst du jetzt wieder fort, Zauberer?“

D: „Mhm? Det hine isch aber no ä Blueme.“

D: „Mhm? Dort hinten ist aber noch eine Blume.“

U: (hält Katze in der Hand) „Aber jetz wetet mir doch zämäläbe mitenand.“

U: (hält Katze in der Hand) „Aber jetz wollen wir doch miteinander zusammenleben.“

D: (macht mit Zauberer Sprünge in die Luft) „Zaubere- ping!“ („Zaubern- ping!“)

U: (schiebt Katze vor Zauberer) „Suscht bissi di!“ (wechselt Katze durch Blume aus) Und jetz wird i wieder es Blüemli. Ja das isch jetz schön, jetz hämmeres schön miteinander. Aber de Zauberer mue etz wäggah.“

U: (schiebt Katze vor Zauberer) „Sonst beiss ich dich!“ (wechselt Katze durch Blume aus) Und jetzt werde ich wieder ein Blümlein. Ja das ist jetzt schön, jetzt haben wir es schön miteinander. Aber der Zauberer muss jetzt weggehen.“

D: (hält Zauberer in der Hand) „Ich gahn nöd, ersch bis do gangi.“ („Ich gehe nicht, erst bis hier gehe ich.“)

U: „Denn tömer halt mit dir zämäläbe.“

U: „Dann leben wir halt mit dir zusammen.“

*Spieldauer:* 15;13 Min.

### Interpretation

Wollte jemand versuchen, Damians gespielte Geschichte jemandem zu erzählen, so wäre das keine einfache Sache. Am besten erinnert man sich an die zahlreichen Zauberaktionen. Diese aber in einem grösseren Zusammenhang zu stellen, mit den anderen Spielaktionen in Verbindung zu bringen, wird kaum gelingen. Damians Spiel ist durch eine verwirrende Anhäufung von einzelnen Spielaktionen gekennzeichnet, die für einen anderen zusammenhangslos erscheinen. In der gemeinsamen Spielvorbereitung einigt man sich über die Auswahl und Verteilung der Spielfiguren. Doch die Figuren werden nicht dem Ziel, danach mit ihnen eine Geschichte zu spielen, unterworfen. Jene Figuren, die eine grosse Anziehungskraft auf Damian ausüben, werden ausgewählt, unabhängig davon, ob sich diese in eine Geschichte eingliedern lassen oder nicht. Die Untersucherin fordert Damian mehrmals auf, zu den ausgewählten Figuren eine Geschichte zu erfinden. Damian seinerseits kann darauf nicht eingehen und nennt stattdessen die ihm geläufige Geschichte „Biene Maya“. Der Untersucherin bleibt keine andere Wahl, als ‚unvorbereitet‘ das Spiel zu beginnen. Dieses schwer durchschaubare Rollenspiel enthält folgende markante Spielideen:

- a) Schneemann in Blume verzaubern.
- b) Blume ist unzufrieden, möchte wieder Schneemann sein.
- c) Schneemann wird in Hund verzaubert.
- d) Hund ist unzufrieden, möchte zurückverwandelt werden.
- e) Hund wird in Katze verzaubert.
- f) Katze hat Hunger.
- g) König füttert Katze (mit Honig).
- h) König liegt tot am Boden.
- i) Königin erweckt König zum Leben.
- j) Katze wird in Blume verzaubert.
- k) Blume wird in Schneemann verzaubert.
- l) Schneemann verschmilzt an der Sonne.  
Unverständlicher Teil.
- m) Schneemann wird in Blume zurückverzaubert.
- n) Biene schnuppert an der Blume.
- o) Auftritt des Käfers.  
U. fragt D. nach dem Ende der Geschichte. D. möchte zaubern.
- p) Blume wird in Katze verzaubert.
- q) Katze wird in Blume verzaubert.
- r) Blume weist Zauberer weg.
- s) Zauberer möchte bei Blume bleiben.

Wie die Vorausplanung des Spiels am Anfang ist die Planung während des Spiels deutlich erschwert bis verunmöglicht. Jede Spielaktion hat sozusagen ihr Eigenleben, denn semantische Verbindungen zu den vorhergehenden und nachfolgenden Spielideen bleiben aus, und zwar selbst in unmittelbarer Nachbarschaft. Eine Spielsequenz enthält beispielsweise folgende Spielideen: König füttert Katze → König liegt tot am Boden → Königin erweckt König zum Leben → Katze wird in Blume verzaubert. Es ist für andere schwer nachvollziehbar, warum der König plötzlich tot am Boden liegt, woher die Königin kommt und warum die Katze in eine Blume verzaubert wird.

Wie die Spielideen untereinander schwer inhaltlich zu koordinieren sind, so ist mitunter auch die Interaktion zwischen Untersucherin und Damian schwer zu verbinden. Damians Intentionen sind für andere mitunter undurchschaubar und seine Sprache ist zuweilen schwer verständlich. Im unverständlichen Teil deuten gewisse Fragmente, die mehr gespielt als verbalisiert werden, darauf hin, dass der Käfer dem schlafenden Zauberer den Zauberstab entwendet. Aus diesem Grund spricht der Zauberer an einer Stelle: „Simsala puummm (stellt Zauberer vor den Schneemann hin) Hä, wieso geht es jetzt nicht? Wo ist denn der Blume jetzt?“. Damians gerissene Idee geht im Duktus verschiedener Spielaktionen unter und kann, wegen Verständnisschwierigkeiten, von der Untersucherin nicht aufgegriffen werden.

Die Spielfortsetzung bestimmt Damian häufig durch Spielfiguren, die ins Blickfeld geraten:

D: (macht mit dem Zauberer kleine Hüpfen) „Saubere, saubere – ping. Jetzt bist Schneemann.“

U: (tauscht Blume durch Schneemann aus).

D: (schaut in die Reihe der Spielfiguren) „Nein der (stellt König neben den Schneemann) der (schaut auf den in der Reihe aufgestellten Hund) den (H)und – den Hund“ (stellt König zurück und nimmt stattdessen den Hund).

Zuerst entscheidet sich Damian für eine Verwandlung der Blume in den Schneemann. Dann blickt er auf die Spielfiguren und wird bald vom König, bald vom Hund angezogen bis am Ende die Blume in den Hund verzaubert wird. Das Wahrnehmungsfeld und weniger der Gedanke entscheidet über die Spielfortsetzung.

Die unbeweglichen Spielfiguren versetzt Damian mitunter in Bewegung. Er nimmt etwa die zarten Käferflügel zwischen seine Finger und bewegt sie auf und ab, um den Käferflug anzudeuten. Beim Zaubern nimmt er gelegentlich den winzigen, zerbrechlichen Zauberstab zwischen die Finger und beugt ihn auf und ab. Das Wahrnehmungsfeld oder die auseinandergefalteten Spielaktionen helfen Damian, Vorstellungen zu generieren. Die realen Flügel- und Zauberstabbewe-

gungen unterstützen die Vorstellung des Fliegens und des Zauberns. Das heisst: die Vorstellung ist noch auf reale Flügel- und Zauberstabbewegungen angewiesen.

Damian macht zwar im unverständlichen Teil erläuternde Anmerkungen zum Spiel, hebt diese aber undeutlich vom eigentlichen Spiel ab. Er steigt gleichsam nie aus dem Spiel aus, um mit dem Untersucher über die Spielfortsetzung zu diskutieren. Damians metapragmatische Äusserungen sind für andere unverständlich und gehen Hand in Hand mit dem faktischen Spiel. Das gemeinsame Sprechen über das Spiel im Spiel gelingt kaum. Damian wendet sich nie fragend an den Untersucher, um die Spielfortsetzung gemeinsam zu organisieren.

### Inneres Sprechen und Spiel

Über den Spielverlauf entscheidet Damian ausschliesslich während des Spiels und nicht vor dem Spiel. Der Versuch, das Spiel gemeinsam mit der Untersucherin voranzuplanen bzw. voranzubesprechen, ist gescheitert. Die Sprache übernimmt hier keine verhaltensregulative, vorausplanende Funktion. Das Sprechen geht dem Handeln nicht voraus sondern ist mit dem Handeln, bzw. Spielen verbunden. Die konkreten Spielsituationen und nicht der Gedanke bzw. die Vorstellungen entscheiden über den Spielverlauf. Während des Spiels reiht Damian einzelne Spielideen unverbunden aneinander. Es fehlt ein übergeordneter Zusammenhang im Gedanken bzw. inneren Sprechen, der die einzelnen Spielelemente untereinander sinnvoll verbindet. Die Spielideen stammen mehrheitlich aus dem aktuellen Wahrnehmungsfeld. Die je konkrete Spielaktion entscheidet über die folgende und diese über die nächstfolgende, ohne dass eine übergeordnete Idee dem Spielverlauf eine bestimmte Richtung gibt. Metapragmatische Äusserungen vermischen sich mit dem Spiel. Das kurze ‚Aussteigen‘ aus dem Spiel und anschliessende verbale Antizipieren der Spielfortsetzung kommt, jedenfalls in aller Deutlichkeit, nicht vor. Die Kontextgebundenheit, die Bestimmung des Spielverlaufs durch unmittelbares (vereinzelt auseinandergelagertes) Manipulieren mit den Spielfiguren sind Zeichen einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens. Die untenstehenden Thesen hinsichtlich inneren Sprechens und Spiel treffen auf Damian zu.

Thesen:

- Die Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert oder verunmöglicht das verbale Vorausplanen eines Rollenspiels. Es gelingt dem Kind nicht, gemeinsam mit der Spielpartnerin, eine kohärente, in sich abgerundete Geschichte zu konstruieren.

- Bei der Ausführung wird der Spielverlauf vorwiegend vom Wahrnehmungsfeld bzw. vom Spielgegenstand bestimmt. Das kurze ‚Aussteigen‘ aus dem Spiel und Besprechen der Spielfortsetzung (metapragmatische Äusserungen) kommt nicht vor.

### 1.1.9 Handlungsplanung (Turm von London)

#### Übungsaufgaben

##### Aufgabe A

U: „Wievil Gümp muesch mache, damit’s nachher eso (zeigt auf Vorlage) usgseht?“

U: „*Wie viele Sprünge (Züge) musst du machen, damit es nachher so (zeigt auf Vorlage) aussieht?*“

D: „Eine“ („Einen.“)

U: „Aso, ei Gump häsch du gseit?“

U: „*Also, einen Sprung hast du gesagt?*“

D: (nickt und erledigt die Aufgabe in zwei Zügen).

U: „Aso, wevil Gümp sinds gsi?“

U: „*Also, wie viele Sprünge waren es?*“

D: (hält einen Finger hoch).

U: „Häsch ein Gump gmacht?“

U: „*Hast du einen Sprung gemacht?*“

D: (nickt mit dem Kopf) „Mhm (deutet mit der linken Hand einen Zug vom langen zum mittleren Stab) eis- [eins] (dann springt er mit der Hand vom mittleren zum kleinen Stab) und eis“ [*und eins.*“]

U: (erklärt nochmals, wie ein Zug gezählt wird).

##### Aufgabe B

U: „Probier eus etz nomol d’säge, wevil Gümp muesch mache?“

U: „*Versuch uns jetzt nochmals zu sagen, wie viele Sprünge musst du machen?*“

D: (ohne zu zögern) „Drü“ [*Drei*“] (hält drei Finger hoch, die er kurz mit einem Blick kontrolliert).

D: (löst die Aufgabe in zwei Zügen; beim zweiten Zug zählt er den Zwischenzug über den mittleren Stab, den er gar nicht gemacht hat, auch) – „zwei (deutet Zug an, indem er kurz mit der roten Kugel beim mittleren Stab stoppt) – drü“ [*drei*] (plaziert Kugel korrekt im kleinen Stab).

U: „Wevil Gümp häsch gmacht?“

U: „*Wie viele Sprünge hast du gemacht?*“

D: (hält drei Finger hoch) „Drü“ („*Drei*.“)

U: „Häsch etz drü gmacht vorane?“

U: „*Hast du jetzt drei gemacht vorher?*“

D: „Ja, do [*Ja, hier*] (springt mit dem linken Finger, beim grossen beginnend von Stab zu Stab) eis, zwei, drü“ („*eins, zwei, drei*.“)

U: (erklärt nochmals, wie ein Zug gezählt wird und betont, dass die übersprungenen Stäbe nicht zusätzlich als Zug verrechnet werden).

#### Aufgabe C

U: „Wevil Gümp muesch mache, damit die Figur anebringsch, wies da isch?“ (zeigt auf Vorlage).

U: „Wie viele Sprünge musst du machen, damit diese Figur schaffst, wie sie hier aussieht?“ (zeigt auf Vorlage).

D: (ist im Begriffe, bereits die Kugeln zu verschieben).

U: „Chasch es zersch säge!“

U: „*Kannst du es zuerst sagen!*“

D: (hält einen Finger hoch) „ei- [*einen*] (schaut nochmals aufs Brett und hält zwei Finger hoch) zwei.“

D: (erledigt die Aufgabe in drei Zügen; U. zählt die Züge laut und nach zwei Zügen spricht D. laut „Ou drü.“

#### Testaufgaben

##### Aufgabe 1

U: „Jetz seisch du eus wieder, wevil Gümp das du muesch mache?“

U: „*Jetzt sagst du uns wieder, wie viele Sprünge du machten musst?*“

D: (ohne zu zögern) „zwei.“

D: (erledigt die Aufgabe still in drei Zügen).

#### Aufgabe 2

U: „Was meinsch, wevil Gümp?“

U: „*Was meinst du, wie viele Sprünge?*“

D: (ohne zu zögern) „Drü“ („Drei.“)

U: „Wieso drü?“

U: „*Wieso drei?*“

D: „De da [,*Der da*] (deutet mit der linken Hand einen Zug vom langen zum kurzen Stab an) de da“ [*der da*] (deutet mit der Hand einen Zug vom langen zum mittleren Stab an).

D: (erledigt die Aufgabe korrekt in drei Zügen und zählt diese jeweils auch laut ab; U. zählt flüsternd mit).

#### Aufgabe 3

D: (hält bereits eine Kugel in der Hand, im Begriffe, diese zu verschieben).

U: „Chasch üs zersch säge, wevil Gümp das mache muesch?“

U: „*Kannst du uns zuerst sagen, wie viele Sprünge du machen muss?*“

D: (zögert ca. 10 S. und hält danach drei Finger hoch) „Drü“ („Drei“)

U: „Wieso drü Gümp?“

U: „*Wieso drei Sprünge?*“

D: „Ha zehlt“ [,*Habe gezählt*] (macht mit der linken Hand Hin- und Herbewegungen über die Stäbe).

D: (löst die Aufgabe korrekt in vier Zügen und zählt dabei laut mit; nach drei Zügen sagt er laut: „Hm (lächelt) vier.“

#### Aufgabe 4

U: „Wevil Gümp muesch mache?“

U: „*Wie viele Sprünge musst du machen?*“

D: (hält bereits seine Hand in Ausgangsposition und sagt nach ca. 4 S.) „D- Drü“ [,*D-Drei*] (hält drei Finger hoch).

D: (löst die Aufgabe korrekt in vier Zügen, die er leise abzählt, was an den Lippenbewegungen zu erkennen ist).

U: „Wevil häsch gha?“

U: „*Wie viel hast du gesagt?*“

D: „Vier.“

Aufgabe 5

U: „Was meinsch, wevil Gämp muesch mache?“

U: „Was meinst du, wie viele Sprünge musst du machen?“

D: (berührt bereits die zu verschiebende Kugel).

U: „Chasch üs zersch bitte säge, wevil Gämp?“

U: „Kannst du uns zuerst sagen bitte, wie viele Sprünge?“

D: (zögert ca. 11 S.) „Füf“ [„Fünf“] (hält fünf Finger hoch).

D: (legt beim dritten Zug die rote Kugel im kurzen, bereits mit der blauen Kugel belegten, Stab) „Hä- das gaht nöd“ [„*Hä- das geht nicht.*“]

U: „Die muesch natürlich nebet dra lege, das gilt nöd.“

U: „*Die musst du natürlich nebenan setzten, das gilt nicht.*“

D: (verschiebt rote Kugel in den mittleren Stab und zögert).

U: „Muesch wieder emol luege, was muesch mache!“

U: „*Schau wieder mal, was du machen musst!*“

D: (schaut nur auf das Brett).

U: (zeigt auf die Zielvorlage) „Do! Das gseht doch ganz guet us, find ich wie du das gmacht häsch.“

U: (zeigt auf die Zielvorlage) „*Hier! Das sieht doch ganz gut aus, finde ich wie du das gemacht hast.*“

D: (zögert ca. 7 S.) „Äh“ (der längste Stab bekommt einen freien Platz, indem D. still die gelbe Kugel in die Mitte verschiebt und danach vorzeitig abbricht).

U: „Festig?“

D: (hält fünf Finger hoch) „Füf“ („*Fünf*“)

U: „Stimmt’s, muesch emol luege?“

76

U: „Stimmt das, schau mal?“

D: „Ja (vergleicht das Brett mit der Zielvorlage, zeigt die rote Kugel auf Zielvorlage) ou- rot- (verschiebt blaue Kugel zum langen Stab) de do ane“ (*dieser hier hin.*)“

D: (hat somit, zwar mit Unterstützung, die Aufgabe korrekt in fünf Zügen gelöst.“

U: „Jetzt häsch es richtig.“

U: „Jetzt hast du es richtig.“

U: (hält fünf Finger hoch) „Füf“ („Fünf.“)

#### Aufgabe 6

U: „Wie immer, wevil Gämp muesch mache?“

U: „Wie immer, wie viele Sprünge musst du machen?“

D: (zögert ca. 14 S.) „Drü“ („Drei.“)

D: (erledigt Aufgabe korrekt in fünf Zügen, während der Verschiebungen der Kugeln zählt D. die Züge leise ab, was an den Lippenbewegungen zu erkennen ist, danach sagt er:) „Füf“ („Fünf.“)

U: „Wie häsch das überhaupt gmacht? Das häsch du guet gmacht.“

U: „Wie hast du das überhaupt gemacht? Das hast du gut gemacht.“

D: (zeigt kurz auf die Zielvorlage) „Immer gluegt“ („Immer geschaut.“)

#### Aufgabe 7

D: (beginnt bereits vor dem Schätzen der Züge mit dem Verschieben der Kugeln).

U: „Moment, wievil Gämp bruchsch?“

U: „Moment, wie viele Sprünge brauchst du?“

D: (legt die blaue Kugel zurück).

U: „Wievil Gämp bruchsch, wa denksch?“

U: „Wie viele Sprünge brauchst du, was denkst du?“

D: (schaut ca. 18 S. auf das Brett, es sieht so aus, als ob D. die möglichen Züge mit den Fingern zählt, er hält mal einen Finger, dann zwei Finger hoch und am Ende meint er:) „Sechs.“

U: „Wie bisch uf sechs cho?“

U: „Wie bist du auf sechs gekommen?“

D: „Wili no weiss etz“ (lächelnd).  
D: *Weil ich noch weiss jetzt“ (lächelt).*

D: (löst die Aufgabe mit kurzen Unterbrechungen in 14 Zügen; es erfolgen 3 abgebrochene Züge; das Verschieben der Kugeln wird still, ohne sprachliche Äusserungen erledigt).

#### Aufgabe 8

U: „Was meinsch Damian?“  
U: *„Was meinst du Damian?“*

D: (setzt wieder bereits seine Hand zum Verschieben an).

U: (lenkt mit der Hand ein) „Chasch üs no bitte säge, was meinsch, wevil Gämp?“  
U: *(lenkt mit der Hand ein) „Kannst du uns noch bitte sagen, was meinst du, wie viele Sprünge?“*

D: (zögert ca. 11 S.) „Zäh!“ („Zehn!“)

U: „Wevil?“ („Wie viel?“)

D: „Sechs.“

U: „Wieso sechs?“  
U: *„Wieso sechs?“*

D: „Ich weiss es au wieder nöd.“  
D: *„Ich weiss es auch wieder nicht.“*

U: „Probiersch es emol!“  
U: *„Probier es mal!“*

D: (löst die Aufgabe nach 13 Zügen; abgesehen eines Unterbruchs nach fünf Zügen erledigt er die Aufgabe zügig und insbesondere ohne sprachliche Äusserungen).

U: „Wie häsch das jetz gmacht?“  
U: *„Wie hast du das jetzt gemacht?“*

D: „Äeh, immer gluegt.“  
D: *„Aeh, immer geschaut.“*

U: „Oder häsch gwüssi Sache im Chopf au gmacht?“  
U: *„Oder hast du gewisse Sachen im Kopf auch gemacht?“*

D: (nickt mit dem Kopf).

U: „Oder meh gluegt?“

U: „*Oder mehr geschaut?*“

D: (nickt mit dem Kopf) „Mhmh.“

U: „Was dänn etz?“

U: „*Was denn jetzt?*“

D: „Meh gluegt.“

D: „*Mehr geschaut.*“

#### Aufgabe 9

U: „Jetzt chunnt nämli sletschte.“

U: „*Jetzt kommt nämlich die Letzte.*“

D: „Chunnt än schierigä.“

D: „*Kommt ein schieriger (schwieriger).*“

U: „De- isch schwierig meinsch?“

U: „*Der- ist schwierig meinst du?*“

D: „Näeh, de isch nöd schwierig.“

D: „*Nein, der ist nicht schwierig.*“

U: „Meinsch?“

U: „*Meinst du?*“

D: „Mol isch schwierig.“

D: „*Doch ist schwierig.*“

U: „Wevil Gümpf häsch du s'Gfühl mueme mache?“

U: „Wie viele Sprünge hast du das Gefühl, muss man machen?“

D: (schaut zur Decke, ohne zu Zögern) „Zäh“ („*Zehn.*“)

D: (löst die Aufgabe in zehn Zügen bei den ersten Zügen spricht er:) „De do- de do  
[„*Der hier- der hier*] (am Ende sagt er:) Zäh, zäh, gäl!“ [*Zehn, zehn, nicht wahr?*]“]

U: „Wie bisch uf da cho?“

U: „*Wie bist du auf das gekommen?*“

D: „Wil i immer lang han.“

D: „*Weil ich immer lange habe.*“

U: „Häsch denkt, es wärd immer länger?“  
U: „*Hast du gedacht, ew werde immer länger?*“

D: (nickt mit dem Kopf.)

U: „Wie häsch etz die Ufgabe überhaupt gmacht? Häsch eifach immer guet gluegt oder häsch im Chopf das ammer dir vorgstellt?“

U: „*Wie hast du jetzt die Aufgabe überhaupt gemacht? Hast du einfach immer geschaut oder hast du im Kopf das jeweils dir vorgstellt?*“

D: „Guet gluegt. Immer so - wenn deda do gsi isch – de da so (zeigt auf Kugeln auf dem Brett) Wett nomol!“

D: „*Gut geschaut. Immer so – wenn dieser da hier war – dieser da so (zeigt auf Kugeln auf dem Brett) möchte nochmals!*“

*Zeitaufwand für die Testaufgaben: 14.09 Min.*

### Interpretation

Bei den Übungsaufgaben treten Verständnisschwierigkeiten auf. Damian berechnet auch die mit der Kugel übersprungenen Stäbe als einen Zug. Nach Erklärungen seitens des Untersuchers zählt er die Züge richtig zusammen.

Mit der Aufforderung, die Anzahl Züge zu schätzen, soll das Kind zum Planen herausgefordert werden. Weiter wirkt das Schätzen dem Handlungsdrang entgegen und stimuliert das Denken. Doch das Aufschieben der Handlung hat sich bei Damian als schwierig erwiesen. Er kommt mehrmals in Versuchung, die Kugeln sofort zu verschieben, ohne vorher die Anzahl Züge anzugeben. In den Übungsaufgaben ist dies einmal, in den Testaufgaben viermal der Fall. Für die Angabe der Anzahl Züge entscheidet sich Damian bald sofort, bald nach maximal 18 Sekunden. In der Entscheidungsphase sind mehrheitlich keine Erkundungsoperationen zu beobachten. Nur in der Aufgabe 7 sieht es so aus, als ob Damian die möglichen Züge mit den Fingern abzählt, wenn er einmal einen, dann zwei Finger hochhält und am Ende die Zahl „sechs“ angibt. Bei den anderen acht Aufgaben erfolgt die Entscheidung ohne Fingerbewegungen und insbesondere stumm. Während der Ausführung zählt Damian die vollzogenen Züge mehrheitlich laut oder leise ab, erkennbar an Lippenbewegungen, mit Ausnahme der letzten drei Testaufgaben, deren Zugzahl er nicht fortlaufend angibt. Es ist bemerkenswert, dass Damian bei Abweichungen der realen Züge von den geschätzten Zügen mehrheitlich keine Reaktionen zeigt. Bei Übereinstimmungen wiederholt er oft die Anzahl durchgeführter Züge.

Von den neun Testaufgaben hat er sechs korrekt gelöst, was ein erstaunlich gutes Ergebnis ist. Allerdings hat die Untersucherin in Aufgabe 5 stark mitgeholfen. Dieselbe Aufgabe bricht Damian vorzeitig ab, in Ermangelung des Vergleichs zwischen Handlungsergebnis und Zielvorlage. In Aufgabe 7 erfolgen drei abgebrochene Züge. Von den neun Aufgaben hat Damian lediglich bei drei Aufgaben die Anzahl Züge richtig vorausgeschätzt. Die Diskrepanz zwischen schlechter Schätzung der Kugelzüge und korrekt gelösten Aufgaben zeigt eindrücklich auf, dass auch ohne Vorausplanung und sozusagen durch Entscheidungen im Moment ein Ziel handlungsökonomisch erreicht werden kann.

### Inneres Sprechen und Handlungsplanung

Hinsichtlich der Entwicklung des inneren Sprechens sind die Vorausplanung der Züge, sowie die Verhaltensregulation während der Durchführung der Züge von besonderem Interesse. Wie bereits erwähnt, geht das Schätzen der Züge unsystematisch vonstatten. Damian schaut mehrheitlich aufs Brett und spricht danach eine Zahl. Während des Schätzens sind mehrheitlich weder Lippenbewegungen noch explorierende Fingerbewegungen zu konstatieren. Von besonderem Interesse ist die Durchführung der schwierigen Aufgaben 7-9. Wie reagiert Damian, wenn er auf Schwierigkeiten stösst? Tritt eine Verhaltensregulation über die egozentrische Sprache auf oder erledigt Damian die Aufgaben stumm? Wie aus dem Protokoll zu ersehen ist, vollzieht er die Aufgaben still, ohne sprachliche Äusserungen. Einzig in der Aufgabe 9 spricht er bei den ersten Zügen laut „dieser da- dieser da“. Sobald er die geschätzte Zugzahl in der Durchführung überschreitet, fährt er gelassen fort, ohne die Abweichung von seiner Schätzung zu kommentieren. Man sieht, wie Damian in schwierigen Situationen die Kugeln geradezu unbekümmert weiter verschiebt, ohne speziell sein Verhalten sprachlich zu regulieren.

Seine Strategien für die Schätzung der Züge erklärt Damian damit, dass er die Kugelverschiebungen durch Zeigebewegungen, durch Abzählen der Züge oder durch genaues Hinschauen ausführt.

Das Aufschieben der Handlung bereitet Mühe. Bei den Testaufgaben muss die Untersucherin viermal eingreifen und Damian dazu anhalten, zuerst die Zugzahl zu schätzen und erst dann mit den Kugeln zu „springen“. Weiter hat das Schätzen der Züge mehr den Charakter des Erratens als des systematischen Erkundens der Ausgangssituation. Mithin fährt er in schwierigen Situationen still mit den Kugelverschiebungen weiter, ohne sich durch die steigende Zugzahl ‚beunruhigen‘ zu lassen. Seine Mimik verrät nichts von einer Sorge, wenn die Schätzung durch die realisierten Züge eingeholt wird. Ein Rekurs auf die egozentrische Sprache in schwierigen Situationen kommt nicht vor. Die Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens gehen mit Fortschritten der Dekon-

textualisierung einher. Der Einfluss des unmittelbaren Wahrnehmungsfeldes bzw. des Kontextes nimmt ab zugunsten der planerischen, handlungsantizipatorischen Aktivität im egozentrischen bzw. inneren Sprechen. Weder beim Schätzen der Züge noch beim Ausführen der Kugelverschiebungen lassen sich bei Damian bedeutende verhaltensorganisierende Momente feststellen. Beim Schätzen nennt er eine Zahl und die fehlenden Lippen- und Fingerbewegungen deuten auf eine ungenügende mentale Antizipation der möglichen Züge hin. Nach dem Schätzen erfolgen die Kugelverschiebungen. Beides scheint voneinander unabhängig zu sein, wenn er auf die Abweichung der realisierten von den geschätzten Zügen nicht reagiert. Untenstehende Thesen hinsichtlich inneren Sprechens und Handlungsplanung trifft auf Damian zu.

Thesen:

- Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens hat unvermitteltes Handeln zur Folge. Der triadische Charakter von Handlungen (Handlungsplanung, Handlungsdurchführung, Handlungskontrolle) reduziert sich vornehmlich auf die praktische Durchführung unter Vernachlässigung der mentalen Vorausplanung und Kontrolle der Handlung.
- Egozentrisches Sprechen als handlungsleitende Funktion im Sinne *Wygotskis* kommt in schwierigen Situationen während der Handlungsdurchführung kaum vor.

#### 1.1.10 Intelligenz („sprachfrei“)

Columbia Mental Maturity Scale (CMM 1-3)

Damian erreicht einen Rohwert von 21, was nach der Neunormierung von *Bründler* und *Zwimpfer* (1991) einen Prozentrang 18 für Klassennormen und 14 für Altersnormen ergibt, was deutlich unterdurchschnittliche Ergebnisse sind.

#### Inneres Sprechen und Intelligenz („sprachfrei“)

Im so genannt „sprachfreien“ Intelligenztest hat Damian deutlich unterdurchschnittlich abgeschnitten. Das beeinträchtigte Sprachverständnis schränkt nicht nur das äussere Gespräch im Fragen stellen und Fragen beantworten ein, sondern insbesondere auch das innere Gespräch, welches im Sich-Selber-Fragen-Stellen und Sich-Selber-Antworten-Geben das Denken realisiert. Hinter vermeintlich sprachfreien Problemlöseaufgaben wie in der CMM verbergen sich

interne sprachvermittelte Prozesse, die für den Vollzug der Aufgaben notwendig sind. Die untenstehende These hinsichtlich inneres Sprechen und Intelligenz trifft auf Damian zu.

These:

Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens behindert das Sich-Selber-Fragen-Stellen und Sich-Selber-Antworten-Geben und somit den Denkprozess.

## 1.2 Tomas (7;8)

### 1.2.1 Sprachverständnis

#### a) Verarbeitung eines Textes (kohärentes Verstehen)

Die Taube und die Ameise  
(Text wird in Schweizerdeutsch vorgetragen)

Eine Taube sah eine Ameise, wie sie im Bach zappelt und nicht ans Ufer kann. Da warf die Taube einen Grashalm in den Bach. Und die Ameise kroch auf den Grashalm und paddelte ans Ufer. Später sah die Ameise, wie ein Bub, der barfuss ist, die Taube mit Pfeil und Bogen abschiessen wollte. Die Ameise stach dem Buben in die Ferse. Der Bub schrie, liess den Pfeil am Boden fallen und die Taube konnte davonfliegen.

Nacherzählung:

U: „Chasch mer die Gschicht emol verzehle, und zwar alles, was du no weisch!“

U: „*Kannst du mir die Geschichte mal erzählen, und zwar alles, was du noch weisst!*“

T: „Ich weiss doch nüme. D'Tube hets es Glesli innegrüert. Nachane isch- hät de Bueb gseh mit de barfuess. Isch- hät de Bueb glärmt. Dänn isch de Vogel ewäg-gange.“

T: „*Ich weiss doch nicht mehr. Die Taube hat ein Gl[r]äslein (Grashalm) hineingeworfen. Nachher ist- hat der Bub gesehen mit der Barfuss. Ist- hat der Bub gelärmt. Dann ist der Vogel weg- gegangen.*“

Fragen beantworten:

U: „Wer chunt alles i derä Gschicht vor?“

U: „*Wer kommt alles in dieser Geschichte vor?*“

T: „D'Tube u- und s'Ameisi.“

T: „*Die Taube u- und die Ameise.*“

U: „Suscht no öpper?“

U: „*Sonst noch jemand?*“

T: „Nä-äh.“

T: „*N-ein.*“

U: „Wo isch s'Ameisi am Afang gsi?“

U: „*Wo war die Ameise am Anfang?*“

T: „Dussä im See usä.“

T: „*Draussen im See aussen.*“

U: „Wer isch dänn cho?“

U: „*Wer kam dann?*“

T: „Tubä.“

T: „*Die Taube.*“

U: „Was hät d’Tubä gmacht?“

U: „*Was hat die Taube gemacht?*“

T: „Es Glesli inne grüert.“

T: „*Ein Gl[r]äslein hineingeworfen.*“

U: „Wie hät s’Ameisi sich chönne rettä?“

U: „*Wie konnte sich die Ameise retten?*“

T: „Hät e chli gschwimmet.“

T: „*Hat ein wenig geschwommen.*“

U: „Was isch nochanä passiert?“

U: „*Was ist nachher passiert?*“

T: „Nochane isch d’Ameisi uf e Bueb ufekletteret und hät – bisse.“

T: „*Nachher ist die Ameise auf ein Bub hinaufgeklettert und hat – gebissen.*“

U: „Was hät de Bueb gmacht?“

U: „*Was hat der Bub gemacht?*“

T: „Glärmet.“

T: „*Gelärmt.*“

U: „Was hät de de Bueb welle mache?“

U: „*Was wollte der Bub machen?*“

T: „Glaufe.“

T: „*Gelaufen.*“

U: „Was hät er mit de Tube welle mache?“

U: „*Was wollte er mit der Taube machen?*“

T: „Mmh. Weiss nüt“ (lacht).

T: „*Mmh. Weiss nicht*“ (lacht).

U: „S’Ameisi hät gseh, wie de Bueb öppis mit de Tube hät welle mache. Und wo s’Ameisi gseh hät, dass de Bueb hät welle d’Tube abeschieße – was het de s’Ameisi gmacht?“

U: „Die Ameise sah, wie der Bub etwas mit der Taube machen wollte. Und als die Ameise sah, dass der Bub die Taube abschiessen wollte – was machte die Ameise?“

T: „Chli drufbiselet.“

T: „Ein wenig draufgepinkelt.“

U: „Wo hät s’ Ameisi drufbiselet?“

U: „Wo hat die Ameise draufgepinkelt?“

T: „Uf e Fuess.“

T: „Auf einen Fuss.“

U: „Werum hät sie das gmacht?“

U: „Warum hat sie das gemacht?“

T: „Will Tube hät wellä no läbe.“

T: „Weil die Taube wollte noch leben.“

U: „Wie hät sich Tubä nachher gfühlt und was hät sie gmacht?“

U: „Wie hat sich die Taube nachher gefühlt und was hat sie gemacht?“

T: „E Pfil. Im Mul abegange- ganz schnell.“

T: „Ein Pfeil. Im Maul hinuntergegangen- ganz schnell.“

U: „Warum hät s’ Ameisi de Tube ghulfä?“

U: „Warum half die Ameise der Taube?“

T: „Weiss nöd.“

T: „Weiss nicht.“

U: „D’ Ameisi helfet ja nöd immer de Tube.“

U: „Die Ameisen helfen ja nicht immer den Tauben.“

T: „Ja“.

U: „Das isch ja öppis Ussergewöhnlichs. Wieso hät genau das Ameisi genau dere Tube ghulfä?“

U: „Das ist ja etwas Aussergewöhnliches. Wieso hat genau diese Ameise genau dieser Taube geholfen?“

T: „Und denn hät – isch dr- das da – s’ Ameisi isch schnell zum Ufer gange. Nachher isch isch sie schnell go laufe – drufbiselet – - nacher isch ä chli pisse- wie bi de Ferie amigs eso.“

T: „Und dann hat- ist der- die da- die Ameise ging schnell zum Ufer. Nachher ist ist sie schnell gegangen – draufgemacht – nachher ist ein wenig gebissen- wie bei den Ferien manchmal so.“

U: „Was dänksch du vom Bueb?“

U: „*Was denkst du vom Buben?*“

T: „Isch en böse.“

T: „*Ist ein böser.*“

U: „Wieso?“

U: „*Wieso?*“

T: „De wett, glaubi, alli Tube abschiess.“

T: „*Der will glaube ich alle Tauben abschiessen.*“

### Interpretation

Die Nacherzählung der Fabel ist auch bei Tomas knapp ausgefallen. Ähnlich wie bei Damian werden einzelne Informationsbrocken aus der auditiv rezipierten Geschichte herausgelöst und in eigenwilliger Weise miteinander verbunden. Tomas' Nacherzählung zeigt auf, dass er durchaus etwas verstanden hat. Einheiten wie „Taube warf einen Grashalm“, „barfüssiger Bube“, „Bube lärmt (schreit)“ und „Vogel ging fort“ sind aus dem Redestrom richtig ausgegliedert worden. Doch wie sich diese Informationen zueinander verhalten, geht aus Tomas' Nacherzählung nicht hervor. Aus Tomas' Angaben lässt sich nur schwer eine kohärente Geschichte rekonstruieren. Die Beziehung zwischen Grashalm, schreienden Buben und Vogel bleibt im Dunkeln. Dass Tomas nicht einfach den Sachverhalt nicht sinngemäss wiedergegeben kann, sondern tatsächlich die Geschichte nur lückenhaft verstanden hat, findet ihre Bestätigung beim Fragenbeantworten. Anmerkenswert sind die Angaben „Ameise ist auf Bub geklettert“ – „gebissen“ – „gelärmt“ – „gelaufen“. Dies entspricht in etwa dem Thema „Eine Ameise steigt auf einen Buben und beisst. Darauf lärmt (schreit) er und rennt davon.“ Tomas beruft sich wahrscheinlich auf ein ihm bekanntes Schema, wenn er erwähnt, dass er dies aus den Ferien kenne. Doch die Verbindung dieser Szene mit anderen Ereignissen aus der Geschichte will ihm nicht recht gelingen. Die Attacke der Ameise auf den Buben sieht er nicht im Zusammenhang mit der Rettungsaktion der Taube. Und wie es mit der Taube weitergegangen ist, bleibt auch unklar. Wohl kann Tomas Einzelinformationen korrekt aus der Geschichte ausgliedern, hingegen nicht gemäss der Logik der Geschichte untereinander verknüpfen. Von den 18 Fragen kann Tomas lediglich 5 präzise beantworten. Das kohärente Verstehen ist deutlich beeinträchtigt.

b) Verarbeitung von syntaktisch komplexen Sätzen  
(Exposition der Figuren nach Identifikation der Sätze)

Unter- über- im- Sätze

U: „Zeig mir dä Chreis underem Viereck!”

U: „*Zeig mir den Kreis unter dem Viereck!*“

T: (zeigt ‚Kreis unter dem Dreieck’).

U: „Zeig mir s’Drüeck unterem Chreis!”

U: „*Zeig mir das Dreieck unter dem Kreis!*“

T: (zeigt ‚Kreis unter dem Dreieck’ und spricht gleichzeitig:) „Drüeck”.

U: „Zeig mir s’Viereck überem Drüeck!”

U: „*Zeig mir das Viereck über dem Dreieck!*“

T: (zeigt ‚Dreieck über dem Viereck’).

U: „Zeig mir de Chreis im Drüeck!”

U: „*Zeig mir den Kreis im Dreieck!*“

T: (zeigt zuerst ‚Kreis unter dem Dreieck’, dann spricht er:) „äh – hier” (und zeigt ‚Dreieck im Kreis’).

U: „Zeig mir s’Drüeck überem Chreis!”

U: „*Zeig mir das Dreieck über dem Kreis!*“

T: (zeigt ‚Dreieck im Kreis’).

U: „Zeig mir s’Viereck underem Drüeck!”

U: „*Zeig mir das Viereck unter dem Dreieck!*“

T: (zeigt ‚Dreieck unter dem Viereck’).

Auf sämtliche syntaktisch-reversibel strukturierten Sätze erfolgen falsche Reaktionen.  
Das spontane laute Sprechen von Wörtern hat die Ergebnisse auch nicht verbessert.

Bevor-Sätze

U: „Bevor de Vater telefoniert, schribt er en Brief.”

U: „*Bevor der Vater telefoniert, schreibt er einen Brief.*“

T: (zeigt das korrekte Bild).

U: „Bevor d’Muetter mit em Auto wegfahrt, isst sie en Oepfel.”

U: „*Bevor die Mutter mit dem Auto wegfährt, isst sie einen Apfel.*“

T: (zeigt ‚bevor der Vater mit dem Auto wegfährt, isst er einen Apfel’).

U: „Bevor d’Lili Klavier spielt, macht sie s’Gschenk uf.”

U: „*Bevor Lili Klavier spielt, macht sie das Geschenk auf.*“

T: (zeigt ‚nachdem Lili das Geschenk geöffnet hat, spielt sie Flöte’).

Von den drei „Bevor-Sätzen“ wird einer korrekt entschlüsselt. Bei zwei Sätzen lässt sich Tomas vom Inhalt der Bilder ablenken.

#### Zwischen-Sätze

U: „De Elefant isch zwüschet em Vogel und em Frosch.“

U: „*Der Elefant ist zwischen dem Vogel und dem Frosch.*“

T: (zeigt das korrekte Bild).

U: „De Löffel isch zwüschet de Gable und em Messer.“

U: „*Der Löffel ist zwischen der Gabel und dem Messer.*“

T: (zeigt das korrekte Bild).

U: „S’Meitli isch zwüschet em Maa und de Frau.“

U: „*Das Mädchen ist zwischen dem Mann und der Frau.*“

T: (zeigt das korrekte Bild).

Die „Zwischen-Sätze“ werden alle richtig verstanden. Tomas lässt sich insbesondere nicht durch die Wortreihenfolge der gesprochenen Sätze irritieren.

#### Passiv-Sätze

U: „D’Giraff wird vom Meitli gstosse.“

U: „*Die Giraffe wird vom Mädchen gestossen.*“

T: (zeigt ‚die Giraffe wird vom Mädchen am Seil gezogen’).

U: „D’Mus wird vo de Chatz verfolgt.“

U: „*Die Maus wird von der Katze verfolgt.*“

T: (zögert kurz und zeigt auf das korrekte Bild).

Von den zwei Passiv-Sätzen wird der zweite Satz richtig verstanden. Beim ersten Satz bestimmt Tomas zwar das Mädchen als Akteur, nur schreibt er ihr eine andere Tätigkeit zu.

#### Interpretation

Tomas hat auch in der inhaltlichen Verarbeitung syntaktisch-komplexer Sätze Schwierigkeiten. Von den insgesamt vierzehn Sätzen werden lediglich fünf Sätze inhaltlich richtig entschlüsselt.

Am besten werden die „*Zwischen-Sätze*“ verstanden. Es gelingt hier Tomas sich an logisch-grammatikalische Beziehungen und nicht an der Wortreihenfolge zu orientieren.

Bei den „*Bevor-Sätzen*“ ist ebenfalls eine logisch-grammatikalische Orientierung festzustellen, wenn er die semantische Inversion bei zwei Sätzen erkennt. Im zweiten Satz hat Tomas zwar verstanden, dass der Akteur entgegen der Wortreihenfolge (wegfahren-essen) zuerst einen Apfel isst, und dann mit dem Auto wegfährt. Die ‚Mutter‘ wird hingegen durch den Akteur ‚Vater‘ ausgetauscht, womöglich er beim Akteur ‚Vater‘ im vorhergehenden Satz hängen bleibt. Beim letzten „*Bevor-Satz*“ lässt er sich inhaltlich ablenken, wenn die ‚Lili‘ Flöte statt Klavier spielt.

Auch bei den beiden „*Passiv-Sätzen*“ hat Tomas das Herstellen logisch-grammatikalischer Beziehungen unter Beweis gestellt. Entgegen der Wortreihenfolge hat Tomas das zweite Substantiv als Agens und das erste als Patiens richtig erkannt. Im ersten Passiv-Satz hat Tomas korrekt das Mädchen, und nicht die Giraffe, als Agens interpretiert, schreibt ihr hingegen eine andere Handlung (‚ziehen‘ statt ‚stossen‘) zu. Womöglich assimiliert Tomas den Satz an bekannte Erfahrungsschemata. So ist es ungewöhnlich, dass ein Mädchen eine Giraffe mit blossen Händen stösst und wahrscheinlicher, dass die Giraffe am Seil gezogen wird.

Am meisten Schwierigkeiten haben die „*Über- unter- im- Sätze*“ bereitet. Da die Sätze syntaktisch-reversibel strukturiert sind, bedürfen diese einer besonderen logisch-grammatikalischen Analyse. Drei Sätze werden syntaktisch-invers dekodiert. Bei „*Viereck über dem Dreieck*“ zeigt er beispielsweise „*Dreieck über dem Viereck*“. Im ersten Satz „*Kreis unter dem Viereck*“ weicht er inhaltlich ab, wenn er ‚Kreis unter dem Dreieck‘ zeigt. Im zweiten Satz „*Dreieck unter dem Kreis*“ perseveriert er auf das erste Antwortverhalten und zeigt nochmals ‚Kreis unter dem Dreieck‘. Im vierten Satz „*Kreis im Dreieck*“ zeigt er schon wieder, vermutlich im Rahmen einer Interferenzbildung, „*Kreis unter dem Dreieck*“. In seiner Selbstkorrektur deutet er den Satz syntaktisch-invers und zeigt ‚Dreieck im Kreis‘ statt „*Kreis im Dreieck*“. Im folgenden Satz zeigt er wieder ‚Dreieck im Kreis‘ statt „*Dreieck über dem Kreis*“. In „*Über- unter- im- Sätzen*“ werden die Reaktionen vornehmlich durch grammatikalische Ablenker bestimmt. Mithin ist eine kognitive Umstellschwäche zu vermuten, wenn Tomas bei unterschiedlichen Aufforderungen mit gleichem Antwortverhalten reagiert.

### Inneres Sprechen und Sprachverständnis

In der vorliegenden Arbeit wird das beeinträchtigte Sprachverständnis im Vorschulalter bzw. anfangs Schulalter als ein Prädiktor für eine Entwicklungsver-

zögerung des inneren Sprechens betrachtet. Tomas weist deutliche Sprachverständnisschwierigkeiten auf und gehört somit zur Interessengruppe vorliegender komparativ kasuistischer Untersuchungen. Wenn als Grundannahme die Ausbildung des inneren Sprechens bei markanten Sprachverständnisstörungen erschwert ist, gilt umgekehrt, dass beeinträchtigtes inneres Sprechen mit einem beeinträchtigten Sprachverständnis einhergeht.

These:

Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert oder verunmöglicht dekontextualisiertes Verstehen.

Es gilt in den folgenden Beobachtungsaufgaben zu zeigen, dass Damians markante Sprachverständnisprobleme im Lichte einer Entwicklungsstörung des inneren Sprechens zu sehen sind.

## 1.2.2 Metasprache

### a) Identifizieren von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen

U: "D' Anna schribt ihrer Grossmuetter än Brief"

U: „Anna schreibt ihrer Grossmutter einen Brief“

T: "Häsch gseit!" („Hast du gesagt!“)

U: (nach drei Sekunden Verzögerung) "Han ich s' Wort (siehe unten) gseit?" („Habe ich das Wort [siehe unten] gesagt?“)

U: „Schrift?“

T: „Ja.“

U: „Poscht?“ („Post?“)

T: „Ja.“

U: „Klara?“

T: „Ja.“

U: „alti Frau?“ („alte Frau?“)

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Schribt?“ („Schreibt?“).

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Wänn's morn schön isch, gan ich go Fuessball schpilä.“

U: „Wenn es morgen schön ist, gehe ich Fussball spielen.“

T: „Näeh“ („Nein“).

U: (nach drei Sekunden Verzögerung:) Han ich s'Wort (siehe unten) gseit?“ (*Habe ich das Wort [siehe unten] gesagt?*)“

U: „Handball?“

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Bisch?“ („Bist?“)

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Morn?“ („Morgen?“)

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Föhn?“

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Goal?“

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Oisi Chatz schnurrt bim Schtreichlä“ (nach drei Sekunden Verzögerung) „Han ich s'Wort (siehe unten) gseit?“

U: „Unsere Katze schnurrt beim Streicheln“ (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Schtrählä?“ („kämmen?“)

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Knurrt?“

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Schpatz?“ („Spatz?“)

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Tatzä?“ (*Tatzen?*)“

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Schtreichlä?“ („Streicheln?“)

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Am Wuchänänd fährt p' Familie mit'am Schiff.“ (nach drei Sekunden Verzögerung) „Han ich s'Wort (siehe unten) gseit?“

U: „Am Wochenende fährt die Familie mit dem Schiff.“ (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Mami?“  
T: (zögert) „Ja.“

U: „Wuchänäänd?“ („*Wochenende?*“)  
T: „Nei“ („*Nein*“).

U: „See?“  
T: „Nei“ („*Nein*“).

U: „Schwümmt?“ („*Schwimmt?*“)  
T: (zögert) „Nei“ („*Nein*“).

U: „Boot?“  
T: „Nei“ („*Nein*“).

Min Papi verzählt mir vor äm Ischlafä ä neuu Gschicht (nach drei Sekunden Verzögerung) „Han ich s’Wort (siehe unten) gseit?“

U: „*Mein Vater erzählt mir vor dem Einschlafen eine neue Geschichte (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“*“

U: „Märli?“ („*Märchen?*“)  
T: „Nei“ („*Nein*“).

U: „Abig?“ („*Abend?*“)  
T: „Nei“ („*Nein*“).

U: „Dir?“  
T: „Nei“ („*Nein*“).

U: „Mami?“  
T: „Nei“ („*Nein*“).

U: „Bett?“  
T: „Nei“ („*Nein*“).

Tomas hat von den insgesamt 25 Aufgaben acht falsch gelöst, wobei die durch semantische Ablenker verursachten Fehlreaktionen in der Überzahl sind. Vier Wörter hat er abgewiesen, obschon diese ausdrücklich in vier Sätzen erwähnt wurden. Die inhaltliche Stellungnahme im zweiten Satz deutet darauf hin, dass Tomas das Personalpronomen erster Person „ich“ auf sich gemünzt hat und er persönlich für Morgen kein Fussballspiel vorgesehen hat. Tomas hat nahezu einen Drittel der Aufgaben falsch gelöst und in einem Satz inhaltlich Stellung bezogen. In diesem Subtest kann ihm eine gewisse Schwäche in der formalgegenständlichen Analyse von Sätzen attestiert werden.

## b) Beurteilung grammatikalisch falsch strukturierter Sätze

U: „Ich gah uf äm Velo i'd Schuäl. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Ich gehe auf dem Velo zur Schule. Habe ich das richtig gesagt?*“

T: „Näeh, mit em Velo gaht er i- ä chli go Velo fahre“ („*Nein, mit dem Velo geht er i- ein wenig Velo fahren*“).

U: „Mini Muettär chauf am Ladä Brot und Milch. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Meine Mutter kauf am Laden Brot und Milch. Habe ich das richtig gesagt?*“

T: „Ja.“

U: „Min Fründ schpili gern uf äm Pausäplatz. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Mein Freund spiele gern auf dem Pausenplatz. Habe ich das richtig gesagt?*“

T: „Ja.“

U: „Carol isch am Samschtig Geburtstag. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Carol ist am Samstag Geburtstag. Habe ich das richtig gesagt?*“

T: „Ja.“

Tomas korrigiert lediglich den ersten Satz. An der Grammatik der weiteren drei Sätze wird nichts verändert. Bei den Einschätzungen der Reaktionen muss seine dysgrammatische Sprache in Rechnung gestellt werden. Jedenfalls anerkennt er die letzten zwei offenkundig falsch strukturierten Sätze als richtig an, was auf einen erschwerten formal-gegenständlichen Zugang zur Sprache hinweist.

## c) Beurteilung von Wortlängen

U: „Weles Wort isch länger, Elefant oder Eichhörnchen?“

U: „*Welches Wort ist länger, Elefant oder Eichhörnchen?*“

T: „Eichhörnchen.“

U.: „Warum?“

T: „Wäge uf e Baum cha chlädere.“

T: „*Weil auf einen Baum kann klettern.*“

U: „Schiff oder Vogelnest?“

T: „Vogelnest.“

U: „Warum?“

T: „Wäge Vogelnest het zwe ‚s‘.“

T: „Wegen Vogelnest hat zwei ‚s‘.“

U: „Flugzeug oder Baum?“

T: „Flugzeug.“

U: „Warum?“

T: „Wägem Baum is nume drü het.“

T: „Wegen dem Baum ist nur drei hat.“

U: „Was drü?“

U: „Was drei?“

T: „Buechstabe“ („Buchstaben“).

U: „Zug oder Lokomotive?“

T: „Zug.“

U: „Wieso?“

T: „De het etz – Zug hät – etz chummi nöme drus!“

T: „Der hat jetzt – Zug hat – jetzt komme ich nicht mehr draus!“

U: (gibt nochmals die Wörter vor und fragt von neuem, welches Wort länger ist)

T: (zögert) „Lokomotive.“

U: „Wieso?“

T: „Wäge Lokomotive schribt mer eso.“

T: „Wegen Lokomotive schreibt man so.“

U: „Weles Wort isch länger, Hase oder Schildkröte?“

U: „Welches Wort ist länger, Hase oder Schildkröte?“

T: (zögert, zählt still Buchstaben an den Fingern ab) „Schildkröte.“

U: „Wieso?“

T: „Weiss doch nöd werum!“

T: „Weiss doch nicht warum!“

U: „Mol, ich ha di beobachtet. Du weisch werum. Was häsch du mit de Finger gmacht?“

U: „Doch, ich habe dich beobachtet. Du weisst warum. Was hast du mit den Fingern gemacht?“

T: „Zählt“ („Gezählt“).

U: „Was häsch zählt?“

U: „Was hast du gezählt?“

T: „Wevil Buechstabe.“

T: „Wie viele Buchstaben.“

U: „Was häsch usegfunde?“

U: „Was hast du herausgefunden?“

T: „Schildkröte het am meischte.“

T: „Schildkröte hat am meisten.“

Ähnlich wie bei Damian sind die Reaktionen von Tomas aus zweierlei Hinsicht bemerkenswert. Einmal, weil auch er in Versuchung gerät, die Wortlänge anhand der Wortbedeutung zu bestimmen. Das Wort „Eichhörnchen“ ist länger als „Elefant“, weil es „auf einem Baum klettern (kann)“ und nicht etwa, weil es mehr Buchstaben hat. Über die Wortlängenunterscheidung „Zug“-„Lokomotive“ ist schon Damian gestolpert. In gleicher Manier entschliesst sich Tomas zuerst für „Zug“. Dann wird er durch die Frage „wieso“ zum Nachdenken angeregt und korrigiert sich. War die erste Wahl noch durch den Wortinhalt bestimmt, werden in der Selbstkorrektur formale Kriterien ausschlaggebend. Zum zweiten sind die Begründungen von Tomas aufschlussreich. Er führt zwar in der Begründung die Anzahl Buchstaben ins Feld, wobei er das Wort „Buchstaben“ erst auf Drängen der Untersucherin verwendet. Überhaupt bleiben die Begründungen sozusagen auf halber Strecke, wenn er keine Relationen anstellt und nur von der Buchstabenanzahl des einen Wortes spricht (z.B.: „weil Vogel-nest hat zwei ‚s‘“ oder „weil Lokomotive schreibt man so“). Mit dem Indefinitpronomen „am meisten“ weist er auf die grosse Anzahl Buchstaben hin. Das zutreffendere Indefinitpronomen „mehr“, das eine Beziehung zu etwas anderem impliziert, will ihm nicht einfallen.

#### d) Ausgliedern von Lauten aus akustisch dargebotenen Wörtern

U: „befreien.“

T: „befreien – b, e, f, r, ei, e, n.“

U: „Grimasse.“

T: „Grimasse – g, r, i, m a, s, e.“

U: „Fledermaus.“  
T: „Fledermaus – f, l, e, b, – ou! f, l, e, d, e, r, m, aus.“

U: „klatschen.“  
T: „klatschen – k, l, a tsch, en.“

U: „Schulzimmer.“  
T: „Schulzimmer – sch, u, l, z, i, m, e, r.“

Tomas meistert das Ausgliedern der Laute erstaunlich gut. Es fällt auf, dass er sämtliche Wörter vor der Lautanalyse laut nachspricht. In „Fledermaus“ wird die Endsilbe „aus“ nicht weiter aufgegliedert. In „klatschen“ wird der perzeptuell schwach markierte Laut „e“ nicht aufgezehrt, da er diesen vermutlich in „en“ (alphabetisch gesprochen) gleich mitzählt. Ferner wird die Kombination „tsch“ nicht aufgeteilt. Tomas hat insgesamt die akustische Analyse der fünf Wörter ganz gut ausgeführt.

#### e) Angabe von Lautpositionen

U: „Ich säg dir wieder ä paar Wörter. Jetzt seisch mir, wo du dä Buechstabä ‚k‘ ghörsch, ob ganz am Afang, irgendwo im Wort innä, oder ganz am Schluss vom Wort.“

U: *„Ich sage dir wieder ein paar Wörter. Jetzt sagst du mir, wo du den Buchstaben ‚k‘ hörst, ob ganz am Anfang, irgendwo im Wort drin, oder ganz am Schluss vom Wort.“*

U: „schenken.“  
T: (spricht Wort leise nach) „I de Mitti“ („In der Mitte“).

U: „Kälte.“  
T: „Am Afang“ („Am Anfang“).

U: „flink.“  
T: (spricht Wort leise nach) „Am Schluss.“

Die Angabe der Lautposition von „k“ in den drei Wörtern erfolgt mühelos. Tomas repetiert zwei Wörter leise, bevor er die entsprechende Lautposition angibt.

#### f) Ausgliedern von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen

U: „Tue guet losä. Ich säg dir än Satz und du seisch mir, wie viel Wörter de Satz hät und wie die einzelnä Wörter heissät.“

U: *„Hör gut zu. Ich sag dir einen Satz und du sagst mir, wie viele Wörter der Satz enthält und wie die einzelnen Wörter heissen.“*

U: „Mama ging zum Laden. Wivil Wörter hät de Satz?“ (*Wie viele Wörter hat der Satz?*)

T: (zählt leise Wörter an den Fingern ab) „Zäh“ („Zehn“).

U: „Wie heisst 1. Wort?“ (*Wie heisst das 1. Wort?*)

T: „Mama (zögert) gaht zum Laden“ („Mama [zögert] geht zum Laden“).

U: „Wie heisst 2. Wort?“ (*Wie heisst das 2. Wort?*)

T: „Laden.“

U: „Wie heisst 3. Wort?“ (*Wie heisst das 3. Wort?*)

T: (lacht) Isch nüme!“ („Ist nichts mehr!“)

U: „Gits es vierts?“ (*Gibt es ein viertes?*)

T: „Näeh“ („Nein“).

U: „Das Mädchen ass den Kuchen. Wivil Wörter hät de Satz?“ (*Wie viele Wörter hat der Satz?*)

T: (sichtbare Fingerbewegungen, zögert einige Sekunden) „Nün!“ („Neun!“)

U: „Wie heisst 1. Wort?“ (*Wie heisst das 1. Wort?*)

T: (zögert) „Mädchen.“

U: „Wie heisst 2. Wort?“ (*Wie heisst das 2. Wort?*)

T: (zögert) „Ich weiss es nöme“ („Ich weiss es nicht mehr“).

U: „Weisch suscht no es Wort?“ (*Weisst du sonst noch ein Wort?*)

T: „Näeh“ („Nein“).

U: „Im Zimmer sind fünf Stühle.“

T: (spricht den Satz unaufgefordert laut nach)

U: „Wivil Wörter hät de Satz?“ (*Wie viel Wörter hat der Satz?*)

T: (zählt Wörter an den Fingern ab) „Zäh“ („Zehn“).

U: „Wie heisst 1. Wort?“ (*Wie heisst das 1. Wort?*)

T: „Zimmer.“

U: „Wie heisst 2. Wort?“ (*Wie heisst das 2. Wort?*)

T: „Fünf Stühle.“

U: „Wie heisst 3. Wort?“ (*Wie heisst das 3. Wort?*)

T: (zögert) „Nüme“ („Nichts mehr“).

U: „Eva isst eine Banane.“

T: (spricht den Satz unaufgefordert laut nach)

U: „Wivil Wörter hät de Satz?“ (*Wie viele Wörter hat der Satz?*)

T: „Zäh“ („Zäh“).

U: „Wie heisst 1. Wort?“ (*Wie heisst das 1. Wort?*)

T: „Eva.“

U: „Wie heisst 2. Wort?“ (*Wie heisst das 2. Wort?*)

T: „Esst.“

U: „Wie heisst 3. Wort?“ (*Wie heisst das 3. Wort?*)

T: „Banane.“

U: „Wie heisst 4. Wort?“ (*Wie heisst das 4. Wort?*)

T: „Gaht nöd“ („Geht nicht“).

U: „Wivil Wörter häsch ufgseit?“ (*Wie viele Wörter hast du aufgezählt?*)

T: „Zäh“ („Zehn“).  
U: „Wieso bisch uf zäh cho?“ („Wieso bist du auf zehn gekommen?“)  
T: „Weiss doch nöd!“ („Weiss doch nicht!“)

Im Unterschied zu Damian kommen die von Tomas aufgezählten Wörter auch tatsächlich im vorgedachten Satz vor. Ähnlich wie Damian zählt er, unter Ausschluss von Artikeln und Präpositionen, lediglich Substantive und im letzten Satz auch ein Verb auf. „Fünf Stühle“ gibt Tomas als ein Wort an. Was in der Realität eine Entsprechung findet, wird als Wort aufgefasst. Man sieht hier, wie Wort und Gegenstand bzw. Realität noch ungenügend voneinander getrennt sind. Beim Wörterzählen erfolgt mit einer Ausnahme die pauschale Antwort „zehn“. Die zuständige Logopädin hat im Rahmen der Arbeit mit Tomas bemerkt, dass er das Zahlwort „zehn“ häufig im Sinne von „viel“ gebraucht. Es fällt weiter auf, dass Tomas zwei Sätze unaufgefordert laut nachspricht und die Wörter mehrheitlich an den Fingern abzuzählen versucht. Daraus geht hervor, dass er für das Lösen der Aufgabe, zwar noch ineffizient, Strategien anwendet.

#### g) Wortkonzept

U: „Säg mer zum Schluss no folgendes“: („Sag mir zum Schluss noch folgendes“:)

U: „Was isch äs Wort?“ („Was ist ein Wort?“)  
T: „Öëppis chömmer läse“ („Etwas können wir lesen“).  
U: „Chasch mer es Bispil säge!“ („Kannst du mir ein Beispiel sagen!“)  
T: „Weiss doch nöme!“ („Weiss doch nicht mehr!“)  
U: „Eifach es Bispil!“ („Einfach ein Beispiel!“)  
T: (nach ca. drei Sekunden Verzögerung) „Adé.“

U: „Säg mer ä churzes Wort!“ („Sag mir ein kurzes Wort!“)  
T: „Nicole.“

U: „Säg mer ä langs Wort!“ („Sag mir ein langes Wort!“)  
T: „Weiss doch nöme“ [„Weiss doch nicht mehr“] (zögert ca. vier Sekunden) „Traktorenbagger.“

U: „Säg mer ä schwirigs Wort!“ („Sag mir ein schwieriges Wort!“)  
T: „Weiss doch nöme“ (zögert) „Zigol.“  
U: „Sägs mer nomol, das känn ich gar nöd!“ („Sag mir's nochmals, das kenne ich gar nicht!“)  
T: „Zigol.“  
U: „Zigol, was isch das für äs Wort?“ („Zigol, was ist das für ein Wort?“)  
T: „Wie Nicole.“  
U: „Ah wie Nicole, eifach ä chli schwieriger. Häsch das selber erfunde?“ („Ah wie Nicole, einfach ein wenig schwieriger. Hast du das selber erfunden?“)

T: „Mhm.“

U: „Chasch mer no äs anders Wort erfinde!“ („Kannst du mir noch ein anderes Wort erfinden!“)

T: „Computer.“

U: „Häsch das etz grad erfunde?“ („Hast du das jetzt gerade erfunden?“)

T: (lacht.)

U: „Ich glaub das känn ich scho. Chasch no eis erfinde?“ („Ich glaube, das kenne ich bereits. Kannst du noch eins erfinden?“)

T: „Türe.“

U: „Was isch ‚Türe‘ für äs Wort, ä längs oder es churzes?“ („Was ist ‚Türe‘ für ein Wort, ein langes oder ein kurzes?“)

T: „Äs churzes“ („Ein kurzes“).

U: „(...) Chasch villicht no eis erfinde!“ („[...] Kannst du vielleicht noch eins erfinden!“)

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Jetzt hani no ä Frag.“ („Jetzt habe ich noch eine Frage.“)

U: „Isch ‚frieren‘ es Wort?“ („Ist ‚frieren‘ ein Wort?“)

T: „Ja.“

U: „Isch ‚Tuch‘ es Wort?“ („Ist ‚Tuch‘ ein Wort?“)

T: „Ja.“

U: „Isch ‚auf‘ es Wort?“ („Ist ‚auf‘ ein Wort?“)

T: „Ja.“

U: „Isch ‚die‘ es Wort?“ („Ist ‚die‘ ein Wort?“)

T: „Nei“ („Nein“).

U: „Isch ‚unter‘ es Wort?“ („Ist ‚unter‘ ein Wort?“)

T: „Ja.“

U: „Isch ‚lieb‘ es Wort?“ („Ist ‚lieb‘ ein Wort?“)

T: „Ja.“

U: „Werum isch ‚die‘ keis Wort?“ („Warum ist ‚die‘ kein Wort?“)

T: „‚Die‘ isch keis Wort“ („‚Die‘ ist kein Wort“).

U: „Und werum dä?“ („Und warum denn?“)

T: „‚Die‘ hät nummä ‚i‘ dinne“ („‚Die‘ hat nur ‚i‘ drin“).

U: „Was muess es dänn dinne ha, dass es es Wort isch?“ („Was muss es dann drin haben, dass es ein Wort ist?“)

T: (zögert): „Igel.“

U: „Wiso isch ‚Igel‘ es Wort?“ („Wieso ist ‚Igel‘ ein Wort?“)

T: „Weg hät ganz disi Wörter – hät disi Wörter no“ („Weil hat ganz die anderen Wörter – hat die anderen Wörter noch“).

Die Standardantwort von Tomas ist zunächst „ich weiss doch nicht mehr“. Auf Nachfragen seitens der Untersucherin wird er dann doch ausführlicher. Auf die Frage „was ist ein Wort?“ führt er mit der Antwort „lesen“ die Schriftsprache

ins Feld. Für ‚kurze‘ und ‚lange‘ Wörter findet er nahezu angemessene Beispiele. ‚Nicole‘ ist zwar nicht speziell ein kurzes Wort, wirkt aber im Vergleich zu seinem zusammengesetzten Wort ‚Traktorenbagger‘ lang. Wenn er für ein schwieriges Wort ‚Zigol‘ und für ein erfundenes Wort ‚Computer‘ aufzählt, verwechselt er wahrscheinlich die Wörter ‚erfunden‘ und ‚schwierig‘. Bei der Wortidentifikationsaufgabe fasst Tomas ‚die‘ nicht als Wort auf mit der Begründung, ‚hat nur ‚i‘ darin‘. In seinem Beispiel ‚Igel‘ hat es ‚diese andere Wörter noch‘ darin, darum sei ‚die‘ kein Wort und ‚Igel‘ ein Wort. Hier meint er mit ‚Wörter‘ die ‚Buchstaben‘.

### Interpretation

Heterogene Ergebnisse in der Metasprachprüfung liegen auch bei Tomas vor. Am besten hat er die Subtests ‚Ausgliedern von Lauten aus akustisch dargebotenen Wörtern‘ und ‚Angabe von Lautpositionen‘, gelöst. Das ist nicht allzu überraschend, kennt Tomas doch diese Aufgaben bestens aus der Schule und vor allem aus der logopädischen Therapie. Bemerkenswert sind die Ergebnisse in ‚Beurteilung von Wortlängen‘. In diesem Subtest wird Tomas bei der Längenbeurteilung mitunter von der Inhaltsseite der Wörter abgelenkt. Das Wort ‚Eichhörnchen‘ ist beispielsweise länger als ‚Elefant‘ weil es ‚auf dem Baum klettern kann‘. Hat er sich einmal für ein längeres Wort entschieden, fällt ihm eine Begründung dafür schwer. ‚Lokomotive‘ ist ein längeres Wort als ‚Zug‘, weil man ‚Lokomotive so schreibt‘ oder ‚Vogelnest‘ ist länger als ‚Schiff‘ weil ‚Vogelnest zwei ‚s‘ hat‘. Dass ein Wort länger als das andere ist, weil es mehr Buchstaben hat, gibt er nirgends an. Einmal spricht er von ‚am meisten (Buchstaben)‘. Die Aufmerksamkeit gilt allgemein mehr einem Wort, anstatt die Relation zwischen zweien zu berücksichtigen. Im Subtest ‚Identifizieren von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen‘ sind es häufig die semantischen Ablenker, die Tomas Entscheidung bestimmen. Der Subtest ‚Beurteilung grammatikalisch falsch strukturierter Sätze‘ ist schwierig einzuschätzen, da Tomas mündliche Sprache morpho-syntaktisch auffällig ist. Wie Damian hat auch Tomas im Subtest ‚Ausgliedern von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen‘ Schwierigkeiten. Wörter wie etwa Artikel und Präpositionen erwähnt Tomas gar nicht als Wörter, dafür aber Substantive und ein einziges Prädikat. Für ihn ist das ein Wort, was in der Realität eine Entsprechung findet. Die Verwobenheit des Wortes mit den realen Dingen kommt hier besonders zum Ausdruck. Obschon Tomas beim Abzählen der Wörter seine Finger zu Hilfe nimmt, macht er falsche Wortzahlangaben. Die Strategie des Wörterzählens mit Hilfe der Finger wird demnach noch ineffizient angewandt. Im letzten Subtest ‚Wortkonzept‘ wird der Artikel ‚die‘ nicht als Wort anerkannt, weil es darin nur ein ‚i‘ hat. Wenn Wörter nicht mehr mit der Realität verwechselt werden, hingegen

mit ihr noch stark verbunden sind, entspricht dies nach *Papandropoulou* und *Sinclair* (1974) einem Entwicklungsalter von 5-7 Jahren. In diesem Alter anerkennen Kinder nur Inhaltswörter und keine Artikel, Präposition usw. als Wörter. Die Bedingung, dass ein Wort mehrere Buchstaben enthält und darum „die“ kein Wort ist, gehört gemäss *Papandropoulou* und *Sinclair* ebenfalls in diese Altersklasse.

### Inneres Sprechen und Metasprache

Auch Tomas wird bei Aufgaben, die eine gegenständlich-formale Betrachtung von Sprache verlangen, mitunter von der inhaltlichen Seite der Sprache eingenommen. Das Wort „Eichhörnchen“ ist beispielsweise länger als „Elefant“ weil es „auf dem Baum klettern kann“. Beim Wortausgliedern aus Sätzen werden lediglich Substantive und ein Prädikat, und keine Artikel und Präpositionen als Wörter anerkannt. Eben diese Verbundenheit der Wörter mit dem sympraktischen Feld bzw. mit der Realität erschwert die formale Orientierung beim Lösen metasprachlicher Aufgaben. Die untenstehende These hinsichtlich inneren Sprechens und Metasprache trifft auf Tomas zu:

These:

Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert das Abstrahieren der Sprachform vom Sprachinhalt. Die Orientierung am Sprachinhalt behindert das formale Betrachten von Sprache.

### 1.2.3 Lesen

#### a) Stilles Lesen von Wörtern mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen

U: „Jetzt gib ich dir ä paar Wörter zum Läse. Mir probieret grad emol öppis. Du versuechsch Wörter lislig im Chopf z'läse. Chammer überhaupt Wörter lislig im Chopf läse?“

U: „Jetzt gebe ich dir ein paar Wörter zum Lesen. Wir versuchen gerade mal was. Du versuchst Wörter leise im Kopf zu lesen. Kann man überhaupt Wörter leise im Kopf lesen?“

T: „Ja“.

U: „Chammer Wörter still für sich läse, ohni dass anderi öppis ghöret?“

U: „Kann man Wörter still für sich lesen, ohne dass andere etwas hören?“

T: „Ja“.

U: „Wie dä?“

U: „Wie denn?“

T: (flüstert ganz leise ein Wort) „Häsch äs ghört?“

T: (flüstert ganz leise ein Wort) „Hast du es gehört?“

U: „Nei“ („Nein“).

T: „Andrea“.

U: „Häsch du gseit, aha, so lislig chammer das mache! Wie machsch de du das?“

U: „Hast du gesagt, aha, so leise kann man das machen `Wie machst denn du das?“

T: (flüstert unhörbar mit diskreten Lippenbewegungen etwas vor sich hin).

U: (flüsternd) „Aha, du bewegsch d’Lippe.“

U: (flüsternd) „Aha, du bewegst die Lippen.“

U: „Mir werdet’s jetzt gseh, ob’s möglich isch, Wörter still für sich im Chopf z’läse. Tue bitte uf Zunge bisse, sodass ich dini Zunge und Zäh gseh!“

U: „Wir werden es jetzt sehen, ob es möglich ist, Wörter still für sich im Kopf zu lesen. Beisse bitte auf die Zunge, sodass ich deine Zunge und Zähne sehe!“

T: („beisst’ auf die Zunge).

U: „Jawohl genau so.“

T: „Tueni mängisch allei.“

T: „Mach ich manchmal allein.“

U: „Dä chasch ja du das guet, gäl. Das isch s’erschte Wort“ (Untersucherin deckt erstes Wort „Lampe“ auf). „Tue mir bitte s’richtige Wort astrichä!“

U: „Dann kannst du ja das gut, nicht wahr. Das ist das erste Wort“ (Untersucherin deckt erstes Wort „Lampe“ auf) „Streich mir bitte das richtige Wort an!“

1. Wort: Lampe

T: (ist bemüht, auf die Zunge zu beißen; liest laut:) „La- m – Lampe“.

T: (streich das richtige Bild an).

2. Wort: kochen

T: (bewegt deutlich die Lippen) „k- k“ (nach ca. 6 S:) „Isch nüd druf“ [„Ist nicht darauf“] (meint, dass er kein entsprechendes Bild finden kann).

U: „Was heisst’s?“

U: „Was heisst es?“

T: „kochen“

T: (streicht kein Bild an).

3. Wort: lesen

T: (bewegt deutlich die Lippen und streicht nach ca. 6 S. das zutreffende Bild an).

4. Wort: rennen

T: (bewegt die Lippen und streicht nach ca. 5 S. das richtige Wort an).

5. Wort: Hund

T: (es sind deutliche Lippen- und Zungenbewegungen beobachtbar und leise Geräusche zu vernehmen; T. streicht das entsprechende Bild an).

6. Wort: Brille

T: (bewegt deutlich die Lippen und Zunge und streicht das richtige Wort an; es sind dabei auch Geräusche zu vernehmen).

7. Wort: Wecker

T: (bewegt die Lippen und streicht das richtige Bild an).

8. Wort fliegen

T: (bewegt deutlich die Lippen und produziert dabei leise Geräusche; er streicht das korrekte Bild an).

9. Wort: Daumen

T: (bewegt deutlich die Lippen und produziert dabei leise Geräusche; die Zunge liegt dabei nicht zwischen den Zähnen; er streicht das zutreffende Bild an).

10. Wort: Kleider

T: (bewegt die Lippen und streicht nachher das richtige Bild an).

11. Wort: Telefon

T: (es sind wieder Lippen- und Zungenbewegungen zu beobachten und der Plosiv produziert ein hörbares Geräusch; T. streicht das richtige Bild an).

Für das stille Lesen der elf Wörter benötigt Tomas 3;38 Minuten. Keines der Wörter kann ohne die Zwischenstufe der äusseren Artikulation gelesen werden. Dabei kann zwar mehrheitlich auf die stimmliche Äusserung, nicht aber auf die Bewegungen der Lippen und Zunge verzichtet werden.

## Interpretation

Die Frage eingangs des stillen Wortlesens, ob man Wörter im Kopf lesen könne, beantwortet Tomas entschlossen mit „ja“. Der Frage, wie denn das vor sich gehe, kann Tomas, zumindest verbal, nicht nachkommen. Indem er leise ein Wort flüstert, demonstriert er der Untersucherin auf praktisch-anschauliche Weise, wie stilles Sprechen eines Wortes vor sich geht, ohne dass andere etwas hören. Die Nachfrage seitens der Untersucherin, wie er das mache, beantwortet Tomas wieder auf praktisch-anschauliche Art, indem er aufs Neue ein Wort unhörbar mit diskreten Lippenbewegungen flüstert. Das Flüstern eines Wortes kann Tomas ausführen, aber nicht mit Worten erklären, wie er das tut. Im Übrigen macht er keinen Unterschied zwischen ‚im Kopf lesen‘ und ‚im Kopf sagen‘. In seinem Beispiel liest er nicht, sondern spricht er ein Wort still im Kopf.

Das stille Lesen von Wörtern hat sich als schwierig erwiesen. Tomas vermag von den elf Wörtern nicht ein Wort still im Kopf, ohne Rekurs auf äussere Artikulation, zu lesen. Das erste Wort liest Tomas sogar laut, während die anderen 10 Wörter ohne Vokalisierung, aber mit deutlichen Lippenbewegungen gelesen werden. Sichtbare Zungenbewegungen lassen sich im 5. und 11. Wort deutlich nachweisen.

Der Zeitaufwand für das Lesen der 11 Wörter von 3;38 Minuten überrascht nicht angesichts der noch notwendigen Aktivierung des äusseren Artikulierens für das Entschlüsseln der Wörter. Sobald das innere, stille Lesen ein bestimmtes Entwicklungsniveau erreicht hat, wird das Lesen direkt, ohne Reaktivierung der äusseren Artikulation, realisierbar, was zeitsparend ist. Paul (vgl. Kap. 2.1.3) und Kain (vgl. Kap. 2.2.3) vermögen die elf Wörter bereits, ohne Zwischenschaltung der äusseren Artikulation, still im Kopf zu lesen. Dies geht mit einer erhöhten Dekodierungsgeschwindigkeit einher. Zum Vergleich: Für das Lesen benötigt Paul 45 Sekunden und Kain 1;49 Minuten. Mit 3;38 Minuten benötigt Tomas mehr als doppelt so viel Zeit wie Kain und mehr als das Dreifache an Zeit wie Paul.

### c) Stilles Lesen von Wörtern mit impliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen (Würzburger Leise Leseprobe WLLP)

Beim stillen Lesen der Wörter sind bei allen Wörtern Lippen- und Zungenbewegungen zu beobachten, ganz besonders dann, wenn es sich um morphologisch komplexe Wörter handelt. Von den insgesamt 26 gelösten Aufgaben hat Tomas 6 Wörter falsch angestrichen, was den Rohwert von 20 ergibt. Nach der Normierung von *Küspert* und *Schneider* (1998) ergibt dies einen Prozentrang 11, was eine deutlich unterdurchschnittliche Leistung ist.

U: „Wie häsch das jetzt gmacht? Häsch das im Chopf gläse oder gflüsteret?“  
U: „*Wie hast du das jetzt gemacht? Hast du das im Kopf gelesen oder geflüstert?*“

T: „gflüsteret.“  
T: „*geflüstert.*“

U: „Und im Chopf läse, gaht das oder isch das schwierig?“  
U: „*Und im Kopf lesen, geht das oder ist das schwierig?*“

T: „schwierig“.

### Interpretation

Der niedere Prozentrang in der WLLP ist auch bei Tomas nicht überraschend, vergegenwärtigt man sich die Resultate im vorhergehenden Test. Bei expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen kann kein einziges geschriebenes Wort innerlich entschlüsselt werden. In der WLLP greift Tomas auf die äussere, stille Artikulation zurück, was das Dekodieren der geschriebenen Wörter erleichtert. Ähnlich wie bei Damian sind auch bei Tomas die Lesefunktionen auseinandergefaltet, wobei die artikulatorisch-taktil/kinästetischen Empfindungen über die phonematisch-akustischen stehen, da die Lippen- und Zungenbewegungen mit kaum hörbaren Flüstergeräuschen einhergehen. Der hohe Zeitaufwand jedenfalls ist ein Anzeichen dafür, dass der Leseprozess noch ungenügend automatisiert und verkürzt im inneren Sprechen ausgeführt werden kann. Man vergleiche etwa die Prozenträge mit den sprachunauffälligen Kindern. Kain und Patrick weisen mit Prozentrang 76 und 98 überdurchschnittliche Ergebnisse auf. Diese schnelle Dekodierungsgeschwindigkeit weist auf reduzierte bzw. verkürzte Leseprozesse hin, die im inneren Sprechen kulminieren.

#### c) Stilles Lesen von Sätzen mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen

1. Satz: Zähle laut auf sieben!

T: (braucht viel Zeit. Es sind deutliche Lippen- und Zungenbewegungen zu beobachten und Flüstergeräusche zu vernehmen; das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ kann dabei nicht eingehalten werden).

U: „Wänn weisch, was es heisst, chasch es mache!“  
U: „*Wenn du weisst, was es heisst, kannst du es ausführen!*“

T: „finden.“

U: „Mach emal, was da staht!“  
U: „*Mach mal, was da steht!*“

T: „Go sueche!“ (lacht).  
T: „*suchen gehen!*“ (lacht).

U: „Was muesch go sueche?“  
U: „*Was musst du suchen gehen?*“

T: „Öeppis.“  
T: „*Etwas.*“

T. (wird aufgefordert, nochmals zu lesen, diesmal zwar noch still, aber mit Lippen- und Zungenbewegungen; nach ca. 23 Sekunden liest er laut:) „Zähle uf sieben.“  
T: (führt die Handlung korrekt aus).

2. Satz: Wie viele Finger hast du?

T: (liest flüsternd mit deutlicher Beteiligung der Lippen und Zunge; das ‚Beissen‘ auf der Zunge kann nicht eingehalten werden; wieder benötigt T. viel Zeit; nach ca. 20 Sekunden liest er laut:) „Finde ein Hase du“. (Nach einem weiteren Versuch, der ca. 30 S. dauert, liest er laut:) „Finde – ein – Hasen – du“. (Nun wird T. aufgefordert, den Satz laut zu lesen. T. liest laut: [U. fährt jeweils mit dem Finger unter den Buchstaben nach]: „Wie- -v- i- l- e- F- i- fi i- n- t- e- r- --h- a- s- t- - - d- u“.

U: „Was isch ech gfrogt?“  
U: „*Was ist vielleicht gefragt?*“

T: „Finger.“  
U: (liest die Wörter nochmals mit dem Kind und mit Unterstützung kann er die Frage richtig beantworten).

3. Satz: Sage laut das Wort Fenster!

T: (braucht wieder viel Zeit, und zwar über eine halbe Minute, dann sagt er) „Jetzt ha- ni’s wieder vergässe!“  
T: (*braucht wieder viel Zeit, und zwar über eine halbe Minute, dann sagt er*) „*Jetzt habe ich es wieder vergessen!*“

U: „Dänn tuesch nomol!“  
U: „*Dann mach noch mal!*“

T: „Sage Fens-er.“

U: „Dänn mach das mal!“  
U: „*Dann mach das mal!*“

T: „Wieso?“ (lacht)

U: „Wills da staht.“

U: „*Weil es da steht.*“

T: „Sage Fenser“ (lacht).

4. Satz: Wie alt bist?

T: (liest den Satz flüsternd und spricht nach ca. 15 Sekunden laut:) „Wie alt denn bist du. Füfi“ („*Fünf*“).

U: „Weisch du au, wänn du Geburtstag häsch?“

U: „*Weißt du auch, wann du Geburtstag hast?*“

T: „Nei“ („*Nein*“).

5. Satz: Nenne mir dein Lieblingstier?

T: (liest still mit deutlicher Beteiligung der Lippen und Zunge; nach ca. über eine Minute liest er laut:) „Nennen - - minser - d – dein-----“ (langes Zögern bei Lippen- und Zungenbewegungen) „Linse rechts la li lip e n g a s t s t i e r.“

U: „Häsch es du verstande, was i dem Satz inne stat?“

U: „*Hast du es verstanden, was in dem Satz drin steht?*“

T: „Nei, schier ned. Sletzschte ned.“

T: „*Nein, beinahe nicht. Das Letzte nicht.*“

U: „Söll mers zäme läse?“

U: „*Sollen wir es miteinander lesen?*“

T: „Ja.“ (das letzte Wort wird gemeinsam mit der U. gelesen).

U: „Und was isch dänn das?“

U: „*Und was ist denn das?*“

T: „Es Tier.“

T: „*Ein Tier.*“

U: „Und was isch es, dies Lieblingstier?“

U: „*Und was ist es, dein Lieblingstier?*“

T: „En Has“ (lacht).

T: „*Ein Hase*“ (lacht).

Für das stille Lesen der Sätze benötigte T. insgesamt ca. 11 Minuten.

U: „Wie isch dänn das jetzt? Cham mer öppis im Chopf läse oder nöd?“  
U: „*Wie ist denn das jetzt? Kann man etwas im Kopf lesen oder nicht?*“

T: „Nöd, im Chopf nöd.“  
T: „*Nicht, im Kopf nicht.*“

U: „Was bruchts dänn dezue?“  
U: „*Was braucht es denn dazu?*“

T: „E chli schwätze.“  
T: „*Ein wenig schwatzen (sprechen).*“

### Interpretation

Das stille Lesen der fünf Sätze hat sich als sehr schwierig erwiesen. Das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ als Unterdrückung der Sprechbewegungen kann nicht eingehalten werden und sämtliche Sätze werden zuerst im Flüsterton, danach laut gelesen. Zwei von den fünf Sätzen können nur mit Unterstützung der Untersucherin gelesen werden. Das innere, stille Lesen ist für Tomas noch zu schwierig. Er kann die geschriebenen Sätze nur entschlüsseln, wenn er sie laut liest. Die Lesefunktionen sind, wie bei Damian, auseinandergefaltet, das heisst noch an phonematisch-akustische und artikulatorisch-taktil/kinästhetische Wahrnehmungen gekoppelt. Nicht einmal eine Reduktion der Stimme ist realisierbar. Das Dekodieren der geschriebenen Sätze ist demnach nicht nur auf Lippen- und Zungenbewegungen, sondern auch auf Aktualisierung der Stimme im Kehlkopf angewiesen. Beim Lesen von Wörtern mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen ist der Verzicht auf die Stimme noch möglich, beim Satzlesen mit Unterdrückung der Artikulation nicht mehr. Wie schon Damian tut sich Tomas mit dem Ausführen des dritten Satzes „sage laut das Wort Fenster“ schwer. Wie kommt das? Die schriftliche Aufforderung, das Wort „Fenster“ laut zu sagen, mutet unter Umständen seltsam an. Es macht für die beiden Kinder vielleicht Sinn, auf sieben zu zählen oder die Anzahl Finger anzugeben, aber ein Wort wie „Fenster“ laut zu sagen, erscheint ihnen unter Umständen absurd. Im Übrigen macht Tomas eine falsche Altersangabe. Als Tomas am Ende abermals gefragt wird, ob man im Kopf lesen könne oder nicht, sagt er „im Kopf nicht“, man müsse „ein wenig schwatzen“. Die eigenen Erfahrungen haben Tomas (und Damian!) eines Besseren belehrt. Waren beide, vor allem Tomas, vor der Untersuchung der Meinung, dass inneres, stilles Lesen möglich ist, machen sie nach den Leseerfahrungen eine Einschränkung bzw. Präzisierung.

## Inneres Sprechen und Lesen

Tomas kann keinen der fünf Sätze still für sich, ohne Beteiligung der Artikulationsorgane und sogar des Stimmorgans still für sich im Kopf lesen. Er versteht die Sätze nur, wenn er sie laut liest. Von den 11 Wörtern kann Tomas keines ohne Rekurs auf äussere Artikulation lesen bzw. inhaltlich entschlüsseln. Am Ende der Leseaufgaben revidiert er seine anfängliche Einschätzung, dass stilles Lesen im Kopf möglich ist und meint, dass man „ein wenig schwatzen“ müsse. Die untenstehende These zum (stillen) Lesen trifft auf Tomas uneingeschränkt zu.

These:

Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert den Fortschritt vom äusseren zum inneren, stillen Lesen. Das Kind versteht die zu lesenden Wörter und Sätze nur, wenn es mehrheitlich von Lippen- und Zungenbewegungen, unter Umständen sogar von Kehlkopfbewegungen (Stimmgebung) Gebrauch macht.

### 1.2.4 Verbale Gedächtnisspanne (phonologisches Arbeitsgedächtnis)

U: „Cham mer überhaupt öppis im Chopf bhalte?“ („Kann man überhaupt etwas im Kopf behalten?“)

T: „Näeh. Mängisch scho aber mängisch nöd.“ („Nein. Manchmal schon aber manchmal nicht.“)

U: „Aber chammer sich öppis im Chopf so vorsäge?“ („Aber kann man sich etwas im Kopf so vorsagen?“)

T: „Ja.“

U: „Und seisch es denn au lut oder seisch es dä eifach im Chopf obe? Lut oder im Chopf?“ („Und sagst du es dann laut oder sagst du es dann einfach im Kopf oben. Laut oder im Kopf?“)

T: „Im Chopf.“ („Im Kopf.“)

U: „Ganz still, ohni das ich öppis ghöre?“ („Ganz still, ohne dass ich etwas höre?“)

T: „Ja.“

#### a) Nachsprechen von Vokalen

o-u-a

U: „o-u-a.“

T: (reagiert nicht).

U: „Du dörfsch es säge!“ („Du darfst es sagen!“)

T: (schmunzelnd) „Hani ja“ („*Habe ich ja.*“)  
 U: „Aha, jetzt darfsch es lut säge!“ („*Aha, jetzt darfst du es laut sagen!*“)  
 T: „o-u-a.“  
 U: (nach ca. 4 S. Pause) „Namal“ („*Nochmals.*“)  
 T: „o-u-a.“  
 U: „Uf Zunge bisse“ („*Auf die Zunge ,beissen’.*“)  
 T: (deutet ‚auf Zunge beissen’ kurz an) „o-u-a.“  
 U: „Tue mal uf drü zähle“ („*Zähle mal auf drei.*“)  
 T: (immer noch auf die Zunge beissend) „Eis zwei drü“ („*Eins zwei drei.*“)  
 U: „Und sägs nomal“ („*Und sag’s noch mal.*“)  
 T: (reagiert nicht).  
 U: „Tön vo vorane“ (die Töne von vorher.)  
 T: „o-u-a.“  
 U: „Chasch du mir emol äs paar Täg ufzähle, Wuchätäg“ („*Kannst du mir einmal ein paar Tage aufzählen, Wochentage.*“)  
 T: (schmunzelnd) „Mhm, chan ni nöd so guet“ („*Mhm, kann ich nicht so gut.*“)  
 U: „Weisch so, Mäntig’ – Kännsch no än andere?“ („*Weisst du, Montag etwa – Kennst du noch einen anderen?*“)  
 T: „Nei“ („*Nein.*“)  
 U: „Dänn säg die Tön nomal“ („*Dann sag die Töne nochmals.*“)  
 T: „o-o-a.“

e-ö-i

U: „e-ö-i.“  
 T: „e-ö-i.“  
 U: (nach ca. 4 S. Pause) „Säg sie nomal“ („*Sag sie nochmals.*“)  
 T: „e-ö-i.“  
 U: „Biss uf Zunge“ („*‚Beisse’ auf die Zunge.*“)  
 T: (deutet ‚auf die Zunge beissen’ kurz an) „ö“ (lacht) „e-ö-i.“  
 U: „Zähl uf drü“ („*Zähle auf drei.*“)  
 T: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)  
 U: „Dörfsch nomol säge“ („*Du darfst es nochmals sagen.*“)  
 T: „e-ö-i.“  
 U: „Jetzt säge mer nomol e Wuchetäg, wo du no kännsch“ („*Jetzt sag mir nochmals einen Wochentag, den du noch kennst.*“)  
 T: „Dsischtig“ („*Dienstag.*“)  
 U: „Chasch nomol säge, wie die Tön heisset!“ („*Kannst du nochmals sagen, wie die Töne heissen!*“)  
 T: „e-ö-ü.“ (lacht- zögert kurz) „e-ö-ü.“

ö-e-a

U: „ö-e-a.“  
 T: „ö-e-a.“  
 T: (nach ca. 4 S.) „ö-e-a.“

U: „Uf Zunge bisse. Und wie heisset’s?“ (*„Auf die Zunge ,beissen’. Und wie heissen sie?“*)

T: (nach dem ‚auf die Zunge Beissen’) „ö-“ (zögert) „e-a.“

U: „Uf drü zehlä“ (*„Auf drei zählen.“*)

T: „Eis, zwei, drü“ (*„Eins, zwei, drei.“*)

U: „Jetzt chasch mer Tön säge“ (*„Jetzt kannst du mir die Töne sagen.“*)

T: „ö-e-a.“

U: „Säg mer emol en andere Wuchetag!“ (*„Sag mir einmal einen anderen Wochentag!“*)

T: „Mittwoch.“

U: „Guet, kännsch no en andere?“ (*„Gut, kennst du noch einen anderen?“*)

T: „Nei“ (*„Nein.“*)

U: „Säg Tön nomol“ (*„Sag die Töne nochmals.“*)

T: „ö-e-a.“

U: „Wie häsch das etz gmacht?“ (*„Wie hast du das jetzt gemacht?“*)

T: „Überlege“ (*„Ueberlegen.“*)

U: „Häsch die Tön no so im Ohr gha, wie’s klingt?“ (*„Hast du die Töne noch so im Ohr gehabt, wie es klingt?“*)

T: „Ja.“

U: „Oder häsch es immer müesse säge?“ (*„Oder hast du es immer sagen müssen?“*)

T: „Näeh“ (*„Nein.“*)

U: „Häsch es au mängisch im Chopf gseit, ohni dass ich’s ghört ha?“ (*„Hast du es auch manchmal im Kopf gesagt, ohne dass ich es gehört habe?“*)

T: (nickt mit dem Kopf).

U: „Häsch dir’s so chönne merke?“ (*„Hast du dir es so merken können?“*)

T: (blickt mit einem fragenden Blick auf die Seite).

U: „Häsch es eifach gseit, ohni das ich’s ghört ha?“ (*„Hast du es einfach gesagt, ohne dass ich es gehört habe?“*)

T: (lacht).

i-ü-ei

U: „i-ü-ei.“

T: „i-ü-ei.“

U: „Uf Zunge bisse“ (*„Auf die Zunge ,beissen’.“*)

T: (deutet ‚auf die Zunge beissen’ kurz an) „i-ü-ei.“

U: „Zähl uf drü“ (*„Zähle auf drei.“*)

T: „Eis, zwei, drü“ (*„Eins, zwei, drei.“*)

U: „Wie heisset dänn die Tön?“ (*„Wie heissen denn die Töne?“*)

T: „i-ü-ei.“

U: „Und e Wuchetag säge!“ (*„Und einen Wochentag sagen!“*)

T: „Dienstag.“

U: „Und no en andere bitte!“ (*„Und noch einen anderen bitte!“*)

T: (zögert) „April.“

U: „Und Tön nomol“ (*„Und die Töne nochmals.“*)

T: „i-ü-au.“

U: „Die häsch der jetzt eifach im Chopf vorgseit?“ („*Die hast du dir jetzt einfach im Kopf vorgesagt?*“)

T: (nickt).

Auf die Frage eingangs der Nachsprechaufgaben, ob man eigentlich etwas im Kopf behalten bzw. im Kopf sprechen kann, meint Tomas: „nein – manchmal schon aber manchmal nicht“. Danach bestätigt er, dass er etwas, für andere unhörbar, still im Kopf sagen könne. Und nach dem Vorsagen der ersten Vokalfolge reagiert Tomas nicht, denn er hat die Vokale unmerkbar bereits im Kopf gesagt! Er weiss demnach, was man machen muss, wenn man Wörter im Kopf spricht. Er ist sich indessen aufgrund seiner Antwort nicht so sicher, wie es sich mit dem Sprechen im Kopf verhält. Das Aufsagen der Wochentage, die als Distraktoren verwendet werden, bereitet Tomas Mühe. Die Untersucherin begnügt sich damit, dass er irgendeinen Wochentag aufsagt. Bis dorthin vermag er die Vokalfolge korrekt zu reproduzieren, danach verliert er mehrheitlich die präzise phonologische Spur. Tomas hat den Aufbau der Aufgaben nicht durchschaut. Die Untersucherin muss jeweils in den Aufgaben wiederholen, was zu tun ist. Einzig nach dem ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ fährt er mitunter ohne Aufforderung mit dem Aufsagen der Vokalfolge weiter. Von den vier Lautfolgen spricht er postdistraktional eine Vokalfolge bis am Ende korrekt nach. Bei den anderen machen sich Lautersetzungen bemerkbar. Auf Fragen zu seiner Strategie erfolgen unsichere Antworten. Er antwortet durch Nicken, schaut zur Seite oder lacht.

#### b) Nachsprechen von Silben

li-na-me

U: „li-na-me.“

T: „liname.“

U: (nach ca. 4 S. Pause) „namal!“ („*Nochmals!*“)

T: „l-i-a-m-e.“

U: „Muesch Buechstabe nöd usenand ne. Chasch sie ruhig zäme lo, so wie n’ich’s gseit ha, li-na-me“ („*Du musst die Buchstaben nicht trennen. Du kannst sie ruhig zusammen lassen, so wie ich es gesagt habe, li-na-me.*“)

T: “lima” (zögert) „l-i-a-m-e.“

U: „Du tuesch jetzt so wie läse gäl. Aber das isch jetzt wie zum Bispil wänn ich säge – ‚Andrea‘, dä chasch eifach Andrea säge und muesch nöd säge a-n-d-r-e-a. Guet, li-na-me“ („*Du machst es so wie beim Lesen. Aber das ist z.B. wie wenn ich sage – ‚Andrea‘, da kannst du einfach ‚Andrea‘ sagen und musst nicht sagen a-n-d-r-e-a. Gut, li-na-me.*“)

T:“ liname.“

U. (nach ca. vier S.) „Namal“ („*Nochmals.*“)

T. „liname.“

U: (zeigt Auf die Zunge ‚beissen‘ vor).  
T: (imitiert).  
U: „Namal“ („*Nochmals.*“)  
T: „liname.“  
U: „Uf drü zähle“ („*Auf drei zählen.*“)  
T: „Eis, zwei drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)  
U: „Namal d'Wörtli säge“ („*Nochmals die Wörter sagen.*“)  
T: „liname.“  
U: „Und e Wuchetag ufsäge“ („*Und einen Wochentag aufsagen.*“)  
T: (zögert) „April.“  
U: „Und nomol die Wörtli säge“ („*Und nochmals die Wörter sagen.*“)  
T: „I-i -- liname.”

bu-go-da

U: „bu-go-da.”  
T: „bu-go-da.“  
U: (fordert nach ca. 4 S. nonverbal zur Wiederholung auf).  
T: „bu-do-da.“  
U: „Uf Zunge bisse“ („*Auf die Zunge ‚beissen‘.*“)  
T: (beisst auf die Zunge).  
U: „Guet, nomol d'Wörtli säge“ („*Gut, nochmals die ‚Wörter‘ sagen.*“)  
T: (lacht und zögert ca. 16 S.) „Mh- ganz vergässe“ („*Mh- ganz vergessen.*“)  
U: (im Hintergrund ist ein Flugzeug hörbar) „Sinds grad defogfloggä?“ („*Sind sie gerade davongeflogen?*“)  
T: (lacht) „Ja.“  
U: „Weisch no eis?“ („*Weisst du noch eins?*“)  
T: (bewegt die Lippen) „Näeh“ („*Nein.*“)

al-no-it

U: „al-no-it.“  
T: „al-no-it.“  
U: (nach ca. 3 S. Pause) „Chasch si nomol säge!“ („*Kannst du sie mir nochmals sagen!*“)  
T: „al-no-it.“  
U: „Jetzt bissesch du uf Zunge“ („*Jetzt beisst du auf die ‚Zunge‘*“) (T. führt dies bereits während des Aussprechens der Aufforderung aus). „Du chasches scho, no genau. Guet, namol“ („*Du kannst es schon, noch genau. Gut nochmals.*“)  
T: „al-no-it.“  
U: „Zähl uf drü“ („*Zähl auf drei.*“)  
T: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)  
U: „Jetzt sägs nomol“ („*Jetzt sag's nochmals.*“)  
T: „al-no-it.”  
U: „Und jetzt no ei oder zwei Wuchetäg“ („*Und jetzt noch einen oder zwei Wochentage.*“)

T: (kurzes Zögern) „Mai.“  
U: „Und d'Wörtli!“ („*Und die Wörter!*“)  
T: „i-a-mit.“

fä-si-scho

U: „fä-si-scho.“

T: „fäsischo.“

U: (nach ca. 4 S. Pause) „Nomol“ („*Nochmals.*“)

T: „fäsischo“ (T. beisst bereits unaufgefordert auf die Zunge).

U: „Guet, ä chli langsamer“ („*Gut, ein wenig langsamer.*“)

T: „fäsischo“ (im Anschluss beisst T. wieder unaufgefordert bereits auf die Zunge).

U: „Uf Zunge bisse“ („*Auf die Zunge beissen.*“)

T. (beisst auf die Zunge).

U: „Jetz d'Wörtli nomol langsam säge“ („*Jetzt die Wörter nochmals langsam sagen.*“)

T: „fä-s-i-sch-o.“

U: „Uf drü zehle“ („*Auf drei zählen.*“)

T: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)

U: „Und d'Wörtli nomol“ („*Und die Wörter nochmals.*“)

T: „fä-si-scho.“

U: „Guet, und jetzt hätt ich no gern än Wuchetag“ („*Gut, und jetzt hätte ich noch gerne einen Wochentag.*“)

T: (Zögert ca. 8 S.) „Mai.“

U: „Und d'Wörtli“ („*Und die Wörter.*“)

T: „Äh- mh“ (lacht) „Wieder vergässe“ („*Wieder vergessen.*“)

U: „Macht nüt, villicht weisch eis no“ („*Macht nichts, vielleicht weisst du noch eins.*“)

T: (zögert ca. 3 S.) „Mai.“

U: „Du häsch das ganz guet gmacht. Ich ha gar nöd gwüsst, dass du sovil chasch im Chopf bhalte“ („*Du hast das ganz gut gemacht. Ich habe gar nicht gewusst, dass du soviel im Kopf behalten kannst.*“)

T: „Ich has au nöd gwüsst“ („*Ich habe es auch nicht gewusst.*“)

U: „Wie häsch du dir dänn dasmol die Tön chönne merkä?“ („*Wie hast du dir denn diesmal die Töne merken können?*“)

T: „Ich ha glost“ [„*Ich habe zugehört.*“] (lächelt).

U: „Und was isch im Chopf obe passiert?“ („*Und was ist im Kopf oben passiert?*“)

T: „Durenander isch es“ („*Durcheinander ist es.*“)

U: „Durenander isch es gsi im Chopf obe?“ („*Durcheinander ist es gewesen im Kopf oben?*“)

T: „Ja.“

U: „Und häsch es glich no gwüsst?“ („*Und du hast es doch noch gewusst?*“)

T: „Ja, eis hani no gwüsst, alli usem Chopf gfloget“ („*Ja, eins habe ich noch gewusst, alle [anderen] aus dem Kopf geflogen.*“)

U: „Aha, du häsch s'erschte grad chönne säge und dänn sind die andere au grad cho“ („*Aha, du hast das erste gerade sagen können und dann sind die anderen auch gerade gekommen.*“)

T: (deutet kopfnickend ein ja an).

U: „Häschs dänn dir au im Chopf obe gseit, wie am Afang?“ („*Hast du es dann dir im Kopf oben gesagt, wie am Anfang?*“)  
 T: „Näeh“ („*Nein.*“)  
 U: „Bi denne isch es nöme so guet gange?“ („*Ist es bei diesen nicht mehr so gut gegangen?*“)  
 T: (den Kopf schüttelnd) „Näeh“ („*Nein.*“)  
 U: „Wiso äch nöd?“ („*Wieso denn nicht?*“)  
 T: „Isch ä chli durenand gsi“ („*Ist ein wenig durcheinander gewesen.*“)

Von den vier Silbenfolgen kann keine postdistraktional bis am Ende korrekt in Erinnerung gerufen werden, sofern das Zusammenschleifen der Silben bei „li-na-me“ zu „liname“ als Fehler gerechnet wird. Abgesehen davon, dass die Untersucherin dreimal die Lautfolge präsentiert hat, dürfte sich das schnelle Sprechen der Phonemgruppe „liname“ auf die Behaltensleistung positiv ausgewirkt haben. Im Übrigen ist darin das Wort „Name“ versteckt, was den Abruf ebenfalls begünstigen dürfte. In dieser Einheit zählt Tomas konsequent einen Monat („April“ oder „Mai“) anstatt einen Wochentag als Distraktor auf. Einmal verliert er nach dem „Auf-die-Zunge-Beissen“ und einmal nach dem „Aufsagen der Wochentage“ (in seinem Fall Monate) gänzlich die Silbenvorlagen. Bemerkenswert ist bei den letzten zwei Silbenfolgen das unaufgeforderte, spontane Ausführen des „Auf-die-Zunge-Beissens“, nur fährt er danach nicht sofort mit dem Aufsagen der Silbenreihe weiter. Eine unflexible Reaktion tritt in der letzten Silbenfolge auf, wo er anstelle der Silben perseveratorisch den Monat „Mai“ erwähnt. Aufschlussreich sind seine Kommentare zu seinen Gedächtnisstrategien. Die Frage, ob er die Silben im Kopf gesprochen habe, verneint er. Die Silben hat er sich gemerkt, indem er zugehört hat. Doch im Kopf oben sei ein Durcheinander geschehen. Wo ihm der Abruf gelungen ist, hat er eine Silbe oder Lauteinheit gewusst, worauf „alle aus dem Kopf geflogen“ sind.

### c) Nachsprechen von Wörtern

Nebel-Gabel-trinken

U: „Näbel-Gable-trinke“ („*Nebel-Gabel-trinken.*“)  
 T: „Näbel-Gable-trinke.“  
 U: (nach ca. 4 S. Pause wird die Wiederholung mit dem Kopf angedeutet).  
 T: „Nä- Näbel- Gad-“ (zögert) „Gable-trinke.“  
 U: (macht auf die Zunge beißen vor).  
 T: (nach dem auf die Zunge beißen) „Näbel-Gade-trinke“ („*Nebel-Gaden-trinken.*“)  
 U: „Uf drü zähle“ („*Auf drei zählen.*“)  
 T: „eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)  
 U: „D’Wörtli“ („*Die Wörter.*“)  
 T: „Ab-Gade-trinke“ („*Ab-Gaden-trinken.*“)  
 U: „Und no e Wuchetag bitte“ („*Und noch einen Wochentag bitte.*“)

T: (zögert ca. 12 S.) „Freitag.“  
U: „Und d'Wörtli nomol“ („*Und die Wörter nochmals.*“)  
T: „Näbel- (zögert) Gable- (zögert) trinke“ („*Nebel- [zögert] Gabel- [zögert] trinken.*“)

aber-neben-oder

U: „aber-neben-oder.“  
T: „aber-neben-oder.“  
U: (nach ca. 4 S. Pause) „Guet“ („*Gut.*“)  
T: „aber-“ (zögert ca. 6 S.) „aber-neben-oder.“  
U: (deutet auf die Zunge beißen an).  
T: (ohne dies auszuführen) „aber-neben-oder.“  
U: „Und uf drü zähle“ („*Und auf drei zählen.*“)  
T: Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)  
U: „Und nomol d'Wörtli“ („*Und nochmals die Wörter.*“)  
T: „aber- oder- neb-“ (zögert ca. 5 S.) „aber- eber“ (zögert ca. 6 S.) „aber.“  
U: „Und e Wuchetag!“ („*Und einen Wochentag!*“)  
T: „Dienstag.“  
U: „Guet, d'Wörtli nomol säge“ („*Gut, die Wörter nochmals sagen.*“)  
T: „aber- i“ (zögert ca. 9 S.) „äh, jetz weiss ich doch nöme was!“ („*äh, jetzt weiss ich doch nicht mehr was!*“)

U: „Wie häsch du dir die Wörter jetz gmerkt?“ („*Wie hast du dir die Wörter gemerkt?*“)  
T: „Eifach“ („*Einfach.*“)  
U: „Häsch du- irgend ä Trick?“ („*Hast du irgendeinen Trick?*“)  
T: „Nei“ („*Nein.*“)  
U: „Häsch dir irgend öppis vorgstellt. Häsch irgend es Bildli gha vo dene Wörter?“ („*Hast du dir irgendetwas vorgestellt. Hast du irgendein Bild gehabt von den Wörtern?*“)  
T: „Nei“ („*Nein.*“)  
U: „Wie häsch du das so guet chönne bhalte? Häsch immer irgendwie im Ohr gha, wie's tönt?“ („*Wie hast du das so gut behalten können? Hast du immer irgendwie im Ohr gehabt, wie es tönt?*“)  
T: „Nei“ („*Nein.*“)  
U: „Oder häsch es immer wieder vor dir her gseit im Chopf?“ („*Oder hast du es immer wieder vor dir hergesagt im Kopf?*“)  
T: „Nei“ („*Nein.*“)  
U: „Irgendwie häsch es eifach chönne bhalte?“ („*Irgendwie hast du es einfach behalten können?*“)  
T: „Ja, nochane sinds ewäg“ („*Ja, nachher sind sie weg.*“)

Während alle semantisch motivierten Wörter korrekt abgerufen werden, bleibt von den drei semantisch wenig motivierten Wörtern nur noch ein Wort („aber“) postdistraktional in Erinnerung. Interessant sind seine Antworten zu den Ge-

dächtnisstrategien. Wie er angibt, wird der Wortabruf weder durch inneres Wiederholen, noch durch einen Echoeffekt oder durch innere Vorstellungen unterstützt. Sie sind gewissermassen einfach aufgetaucht und wieder verschwunden.

#### d) Nachsprechen von Sätzen

Ich schribä am Samschtig am Patrick ä Brief.

U: „Ich schribä am Samschtig äm Patrick än Brief.“ (*„Ich schreibe am Samstag Patrick einen Brief.“*)

T: „Ich schribä am Samschtig am Patrick ä Brief.“

U: (nach ca. 4 S. Pause eine Wiederholung andeutend) „Mhm.“

T: „Ich schribä am Samschtig am Pa-tri-ck“ (zögert) „äh- s'letscht Wörtli hani jetz verlore“ (*„äh- das letzte Wörtchen habe ich jetzt verloren.“*)

U: „Uf Zunge bisse“ (*„Auf die Zunge beissen.“*)

T: (nach der Ausführung) „Immer bim uf Zunge bisse vergäss ich immer“ (*„Immer beim auf die Zunge ,beissen vergesse ich immer.“*)

U: „Was macht de im Satz?“ (*„Was macht derjenige im Satz?“*)

T: (zögert ca. 7 S.) „Ich weiss doch nöd!“ (*„Ich weiss doch nicht!“*)

U: „Tuet de öppis ässe?“ (*„Isst dieser etwas?“*)

T: „Ja.“

U: „Oder tuet er schlafe?“ (*„Oder schläft er?“*)

T: „Nei“ (*„Nein.“*)

U: „Oder tuet er öppis trinke?“ (*„Oder trinkt er etwas?“*)

T: „Nei“ (*„Nein.“*)

U: „Oder tuet er öppis schribe?“ (*„Oder schreibt er etwas?“*)

T: „Nei“ (*„Nein.“*)

U: „Oder tuet er öppis läse?“ (*„Oder liest er etwas?“*)

T: „Nei“ (*„Nein.“*)

Das Glück kann niemand erobern

U: „Das Glück kann niemand erobern.“

T: „Das Glück kann niemand eober.“

U: (nach ca. 4 S. Pause) „Nomol“ (*„Nochmals“*)

T: „Das Glück kann niemand ober-n“ (*„Das Glück kann niemandober-n“*)

U: (das ‚Auf-die-Zunge-beissen‘ andeutend) „Nomol“ (*„Nochmals.“*)

T: (ohne dies zu imitieren) „Das Glück kann niemand ober-n.“

U: „Uf drü zähle!“ (*„Auf drei zählen!“*)

T: „Eis, zwei, drü“ (*„Eins, zwei, drei.“*)

U: „Nomol!“ (*„Nochmals!“*)

T: „Eis-, zwei-, drü“ (*„Eins-, zwei-, drei.“*)

U: „Säg de Satz nomol“ (*„Sag den Satz nochmals“*)

T: (zögert ca. 19 S.) „Weiss etz doch nöme“ (*„Weiss jetzt doch nicht mehr.“*)

U: „Isch es wäg?“ (*„Ist es weg?“*)

T: „Ja.“

U: „Wie häsch du dir die Sätz probiert z'märke im Chopf? Das isch ja ganz anderes, als wemmer nu Wörtli hät“ („*Wie hast du dir die Sätze im Kopf versucht zu merken? Das ist ja ganz anders, als wenn man nur Wörter hat.*“)

T: „Ich ha- wäge ich han im Chopf inne ä Computer“ („*Ich ha- wegen ich habe im Kopf drin einen Computer.*“)

U: „Du häsch im Chopf ä Computer! Und was macht dä?“ („*Du hast im Kopf einen Computer! Und was macht der?*“)

T: „Druf schribä“ („*Draufschreiben.*“)

U: „Und dä, was gsehsch du mit dine Auge, wenn de Computer das drufgschribä het?“ („*Und dann, was siehst du mit deinen Augen, wenn der Computer draufgeschrieben hat?*“)

T: „Nüt!“ („*Nichts!*“)

U: „Aber wie chunnt de s'richtige wieder zum Mul use?“ („*Aber wie kommt denn das richtige Wort wieder zum Mund heraus?*“)

T: „Er seits eifach use“ („*Es spricht es einfach heraus.*“)

Beide Sätze können postdistraktional am Ende nicht in Erinnerung gerufen werden. Selbst der semantisch motivierte Satz hinterlässt keine Spuren mehr. Die Fragen seitens der Untersucherin leisten keinen Beitrag, um Tomas auf die richtige inhaltliche Spur zu lenken. Sämtliche Fragen, die auf den Inhalt des Satzes anspielen, verneint Tomas. Dies verleitet zur Annahme, dass Tomas den gehörten Satz nicht semantisch enkodiert und somit nicht über innere Bilder bzw. Vorstellungen abgespeichert hat. Die Annahme wird gestützt auf seine aufschlussreichen Angaben zu seinen Gedächtnisstrategien. Er erklärt: „Ich habe im Kopf drin einen Computer“. Der kann, wie er meint aufschreiben. Doch sieht sein Auge, wenn es die Schreibergebnisse anschaut, „nichts“. Wie das denn möglich sei, etwas Richtiges zu sagen, will die Untersucherin wissen. Tomas antwortet lakonisch: „Er spricht es einfach heraus.“ Anmerkenswert ist das Perseverieren auf das Zählen beim Satznachsprechen.

#### e) Daueraufmerksamkeit

U: „Weisch no wie die Sätz heisset, won ich dir grad gseit ha?“ („*Weisst du noch, wie die Sätze heissen, die ich dir gerade gesagt habe?*“)

T: „Näeh“ („*Nein.*“)

U: „Oder was dinne vorcho isch?“ („*Oder was drin vorgekommen [gestanden] ist?*“)

T: „Nei“ („*Nein.*“)

U: „Weisch no eis vo dene Wörter, won ich dir vorane gseit ha?“ („*Weisst du noch eins von diesen Wörtern, die ich dir vorher gesagt habe?*“)

T: „Nei“ („*Nein.*“)

Auch Tomas erinnert sich nicht mehr an die Wörter und Sätze, die er vorher nachgesprochen hat. Auf die abermalige Frage, ob man etwas im Kopf sagen

könne, wurde verzichtet, da er beim Satznachsprechen mit seiner Computertapher einen eindrücklichen Vergleich gegeben hat.

### Interpretation

Die Frage, ob man etwas im Kopf sprechen kann, beantwortet Tomas nicht eindeutig mit „ja“. Zuerst meint er „nein, manchmal schon aber manchmal nicht“, danach stimmt er mit „ja“ zu, dass man etwas im Kopf vorsagen kann. In der ersten Nachsprechaufgabe von Lautfolgen demonstriert er dies gleich, indem er nach dem Vorsagen nicht reagiert und andeutet, dass er eben die Lautgruppe im Kopf gesprochen habe. Von den vier Lautfolgen vermag er eine Gruppe postdistraktional korrekt in Erinnerung zu rufen. Da sich das Aufsagen der Wochentage (Montag bis Mittwoch) als schwierig erweist, verlangt die Untersucherin von Tomas lediglich das Nennen eines bekannten Wochentags, den er in der Folge mit den Monaten verwechselt. Von den vier präsentierten Silbenfolgen bleibt am Ende postdistraktional eine korrekt in Erinnerung, zwar mit der Einschränkung, dass Tomas die Silben zu einem ‚Wort‘ zusammenschleift, und die Untersucherin die Silbenfolge dreimal dargeboten hat. Beim Nachsprechen von sinnträchtigem Sprachmaterial erinnert er sich postdistraktional an die semantisch motivierten Wörter „Nebel-Gabel-trinken“. Von den semantisch weniger motivierten, abstrakten Wörtern behält Tomas postdistraktional das Wort „aber“ im Kopf. Bei den Sätzen erinnert er sich postdistraktional weder an den semantisch motivierten noch an den semantisch weniger motivierten, abstrakten Satz. Im letzten Subtest „Daueraufmerksamkeit“ sind ihm keine Wörter und Sätze im Gedächtnis haften geblieben. Hinsichtlich seiner Gedächtnisstrategien gibt er beispielsweise an, dass er zugehört habe oder alle anderen Silben „aus dem Kopf geflogen“ sind, nachdem er eine Silbe „noch gewusst“ hat. Bei den Silbenfolgen lehnt er entschlossen ab, dass er etwas im Kopf gesagt habe. Bei den Wörtern und Sätzen weist er eine Beteiligung von inneren Bildern bzw. Vorstellungen als Gedächtnisstütze entschieden ab. Er spricht auch nichts im Kopf sondern weist auf einen „Computer im Kopf“ hin, der einfach die Lösungen diktiert bzw. herausspricht. Der identische Aufbau hinsichtlich der Distraktoren in den verschiedenen Subtests wird kaum registriert, da Tomas in wenigen Fällen anhebt, spontan mit den Reihen weiterzufahren. Es sind bei Tomas keine Strategien zur Verbesserung der Gedächtnisspanne auszumachen, insbesondere kommt stilles Wiederholen („subvocal Rehearsal“) nirgends vor.

## Inneres Sprechen und verbale Gedächtnisspanne

Tomas spricht sowohl die Laut- und Silbenfolgen, wie die Wörter und Sätze gleichsam unreflektiert und mechanisch nach, ohne auf Strategien zurückzugreifen. Weder stilles Wiederholen als Merkhilfe, erkennbar an Lippenbewegungen, noch Selbstaufträge bei Distraktoren sind zu beobachten. Tomas plappert die Vorlagen einfach nach, ohne sich dem Ziel zu unterwerfen, später diese immer noch in Erinnerung zu haben. Das Behalten von Wörtern und Sätzen über ein paar Minuten („Daueraufmerksamkeit“) ist nicht möglich. Diese Merkmale korrespondieren mit untenstehender These.

Thesen:

- Bei einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens gebraucht das Kind kaum Strategien als Gedächtnishilfe. Der subvokale Rehearsalprozess („inneres Sprechen“) sowie Selbstaufforderungen bei Distraktoren treten kaum in Erscheinung.
- Das Behalten von Wörtern und Sätzen über einen längeren Zeitraum (verzögerter Abruf bzw. „Daueraufmerksamkeit“) bereitet Schwierigkeiten.

### 1.2.5 Mündliche Sprache

#### a) Mündliche Nacherzählung einer auditiv rezipierten Geschichte (Fabel)

Die Taube und die Ameise

U: „Chasch mer die Gschicht emol verzehle, und zwar alles, was du no weisch!“

U: „*Kannst du mir die Geschichte mal erzählen, und zwar alles, was du noch weisst!*“

T: „Ich weiss doch nüme. D'Tube hets es Glesli innegrüert. Nachane isch- hät de Bueb gseh mit de barfuess. Isch- hät de Bueb glärmt. Dänn isch de Vogel ewäg-gange.“

T: „*Ich weiss doch nicht mehr. Die Taube hat ein Gl[r]äslein (Grashalm) hineingeworfen. Nachher ist- hat der Bub gesehen mit der barfuss. Ist- hat der Bub gelärmt. Dann ist der Vogel weg- gegangen.*“

Tomas gliedert aus dem Redestrom korrekt einzelne Informationen heraus, ohne allerdings untereinander sinnvolle Verbindungen herzustellen. Warum wirft die Taube irgendwo einen Grashalm hin? Ist der Vogel etwa vom Schrei des Buben erschrocken, dass er davonfliegt? Wie schon bei Damian ist auch bei Tomas der Zuhörer gezwungen, die Informationslücken selber zu füllen. Tomas reiht Sätze aneinander ohne sich um einen übergeordneten Zusammenhang zu kümmern. Der Mangel an semantischer Verbindung zeigt sich auch auf der formalen

Sprachseite. Die erwähnten Referenten „Taube“ und „Bub“ markiert er mit dem definiten Artikel („die Taube“ und „der Bub“) ohne diese mit dem indefiniten Artikel („eine Taube“ und „eine Ameise“) einzuführen. Eine Beibehaltung der Referenz durch Verwendung Personalpronomina dritter Person (z.B. „er“ oder „sie“) kommt nicht vor. Im zweitletzten, abgekürzten Satz etwa hätte die Referenz durch ein maskulines Personalpronomen dritter Person (z.B. „Ist- hat er gelärmt“) markiert werden können.

#### b) Erzählen von Erlebnissen

Thema: Basteln

U: „Tönd ihr ide Schuel au baschtle?“

U: „*Bastelt ich in der Schule auch?*“

T: „Ja.“

U: „Bi wem tönd ihr ide Schuel Baschtle?“

U: „*Bei wem bastelt ihr in der Schule?*“

T: „Mängisch bi de Frau Sailer, mängisch bi de Frau Buri.“

T: „*Manchmal bei Frau Sailer, manchmal bei Frau Buri.*“

U: „Weisch du, wänn das Frau Sailer da isch?“

U: „*Weisst du, wann Frau Sailer arbeitet?*“

T: „Äehm de letscht Tag bi de Ferie isch?“

T: „*Aehm der letzte Tag bei den Ferien ist?*“

U: „Ja. – Chunnt si also nur einisch vor de Herbstferie, einisch vor de Wiehnachtsferie?“

U: „*Ja. – Kommt sie also nur einmal vor den Herbstferien, einmal vor den Weihnachtsferien?*“

T: „De letschti.“

T: „*Der letzte.*“

U: „De letschti Tag vo de-?“

U: „*Der letzte Tag vor den-?*“

T: „Ferie.“

T: „*Ferien.*“

U: „Wuchä. Du häsch de sogar vorane ufzehlt. De heisst Ffffff-“

U: „*Woche. Du hast diesen sogar vorher aufgezählt (erwähnt). Der heisst Ffffff-*“

T: „Ferie.“

T: „Ferien.“

U: „Fritig. Guet, gömmer ufs Baschtle zrug. Was machet ihr dete genau?“

U: „Freitag. Gut, kommen wir auf das Basteln zurück. Was macht ihr dort genau?“

T: „Äe Blueme.“

T: „Eine Blume.“

U: „Wie goht dä das genau?“

U: „Wie geht denn das genau?“

T: „Eifach ö-öppe sibä usschnide.“

T: „Einfach e-etwa sieben ausschneiden.“

U: „Verzähl emol Tomas wie das goht. Ich wet villicht emol eini baschtle. Chasch du mir nämlich grad verzehle wie das goht?“

U: „Erzähl mal Tomas wie das geht. Ich möchte vielleicht einmal eine basteln. Kannst du mir nämlich gerade erzählen, wie das geht?“

T: „Wieso?“

U: „Ich möcht öpperem e Blueme schenke.“

U: „Ich möchte jemandem eine Blume schenken.“

T: „Mömmet etz ö- wie ä Blueme- mache. Nachane ine druf (deutet dies mit den Händen an) müesst mer zersch die Farb ha- hemmer welle druf-mache- usschnide (kratzt sich, schaut kurz zur Decke hinauf) - eso us-zerä- (deutet mit der rechten Hand Schraubbewegungen an und schaut lächelnd U. an). Nachane hemmer müesse mit dem mit em Chläbband amache. Und dänn hemmer müesse äh (zögert ca. 8 S.) innedra das - Büchli mache (deutet mit Hand einen Hohlraum an)- nachher das anders Teil - nachane-gahts G-Garas duf und no- Blätte. Und dänn isch sie fertig.“

T: „Müssen wir jetzt e- wie eine Blume- machen. Nachher innen drauf (deutet dies mit den Händen an) müssen wir zuerst die Farbe haben- wollten wir darauf-machen- ausschneiden (kratzt sich, schaut kurz zur Decke hinauf) – so aus-zerren- (deutet mit der rechten Hand Schraubbewegungen an und schaut lächelnd U. an). Nachher mussten wir mit dem mit einem Klebband befestigen. Und dann mussten wir äh (zögert ca. 8 S.) drinnen das – Bäuchlein machen (deutet mit Hand einen Hohlraum an)- nachher das anders Teil – nachher- geht das G-Gras darauf und noch- Blätter. Und dann ist sie fertig.“

U: „Und Gras hänn der au no gmacht?“

U: „Und Gras habt ihr auch noch gemacht?“

T: „Ja.“

U: „Us was isch dä die Blueme?“

U: „Woraus ist denn die Blume?“

T: „Us- us ä chli Papier rundum und obe ä chli (zögert) schier Papier, weiss doch nöd wie heisst.“

T: „Aus- aus ein wenig Papier rundherum und oben ein wenig (zögert) beinahe Papier, weiss doch nicht wie heissen sie.“

U: „Und was händ er mit dem gmacht, wo wie Papier isch?“

U: „Und was habt ihr damit gemacht, das wie Papier ist?“

T: (stützt beide Arme auf dem Tisch ab und deutet mit beiden zusammenkommenden Händen schraubende Bewegungen an) „Ewägzerrt.“ („Weggezerrt.“)

U: (aufgrund seiner Fingerbewegungen) „Und- Chügeli gmacht?“ („Und- Kügelchen gemacht?“)

T: „Näeh. I de Mitti ä chli aglimet no ä chli Chügeli gmacht.“

T: „Nein. In der Mitte ein wenig angeleimt nachher (?) ein wenig Kügelchen gemacht.“)

U: „Isch das äch Sidepapier gsi?“

U: „War das vielleicht Seidenpapier?“

T: (nickt mit dem Kopf) „Ja.“

U: „Und für was händ die Blueme gmacht? Für öppis bestimmts?“

U: „Und wofür habt ihr die Blume gemacht? Für etwas Bestimmtes?“

T: „Ich weiss doch nöd, muess Frau Buri frage!“

T: „Ich weiss doch nicht, musst Frau Buri fragen!“

U: „Ihr händ sie nöd fürs z’Morge brucht, won ihr gmacht händ am Mittwoch?“

U: „Ihr habt sie nicht für das Frühstück verwendet, das ihr am Mittwoch zubereitet habt?“

T: „Nei.“

T: „Nein.“

U: „Was händ ihr dänn fürs z’Morgä gmacht? Döt händ ihr doch au öppis gmacht?“

U: „Was habt ihr denn für das Frühstück gemacht (vorbereitet)? Dort habt ihr doch auch etwas gemacht?“

T: „Brot.“

U: „Weisch du no, wie mer das Brot gmacht hät?“

U: „Weisst du noch, wie man das Brot gemacht hat?“

T: „Nei.“  
T: „Nein.“

U: „Weisch no, was alles drinne cho isch- is Brot?“  
U: „*Weisst du noch, was alles im Brot drin ist?*“

T: „Näeh.“  
T: „Nein.“

U: „Fascht e chli z' schwierig etz no zwüsse. Isch ä chli zwit ewäg äch?“  
U: „*Beinahe ein wenig zu schwierig jetzt noch zu wissen (in Erinnerung zu haben). Ist es etwa ein wenig zu lange her?*“

T: „Ja.“

Die zeitliche Einordnung der Bastelstunde bei Frau Sailer fällt Tomas schwer. Er berichtet lückenhaft und eher inkohärent von einer gebastelten Blume. Der Zuhörer kann sich nur mit Mühe und Phantasie ein Bild vom Ergebnis machen.

Thema: Turnen

U: „Und ihr händ doch au Turne i de Schuel. Häsch du au äs Lieblingsspili?“  
U: „*Und ihr habt doch auch Turnen in der Schule. Hast du auch ein Lieblingsspiel?*“

T: „Ja, Tschutte.“  
T: „Ja, Fussball.“

U: „Verzehl mir emol e chli vom Tschutte, wie goht das?“  
U: „*Erzähl mir mal ein wenig vom Fussball, wie geht das?*“

T: „Muess mer eifäch mit dem Fuess ä chli (zögert) agäh fescht, nachher e chli ä 'Kugle annä ga. Und s'Goli cha kickä. S'Goli darf immer kickä.“  
T: „*Muss man einfach mit dem Fuss ein wenig (zögert) angeben fest, nachher ein wenig an die Kugel herangehen. Und das Goal (der Torwart) kann kicken. Das Goal (der Torwart) darf immer kicken.*“

U: „Was isch dä kicke?“  
U: „*Was ist denn kicken?*“

T: „Eso – i Himmel ufä gaht.“  
T: „So – in Himmel hinauf geht.“

U: „Wänn ich i Himmel ufeh gah, das isch kicke?“  
U: „*Wenn ich in den Himmel hinaufgehe, das ist kicken?*“

T. (lacht und nickt mit dem Kopf).

U: „Aso, wänn ich i Himmel ufgumpä (macht Aufwärtsbewegungen) das isch kickä?“  
U: „Also, wenn ich in den Himmel hinaufspringe (macht Aufwärtsbewegungen) das ist kicken?“

T: „Ja- schier.“

U: „Das isch schier kicke. – Und gits dänn da ä Reglä, wo du kännsch?“  
U: „Das ist schier kicken. – Und gibt es denn da eine Regel, die du kennst?“

T: „Näeh.“  
T: „Nein.“

U: „Eifach ä chli kicke?“  
U: „Einfach ein wenig kicken?“

T: „Ja.“

U: „Ä chli i Himmel ufegumpe.“  
U: „Ein wenig in den Himmel hinaufspringen.“

T: „Ja.“  
T: „Ja.“

U: „Und wer hät dänn da gwinne?“  
U: „Und wer hat dann da gewonnen?“

T: „Dä Kevin und ich!“  
T: „Kevin und ich!“

U: „Was händ ihr dänn müesse mache zum Gwünne?“  
U: „Was musstet ihr denn machen um zu gewinnen?“

T: „Ich mü- müesse nume e ch- passe un nachane er immer e so (schreibt mit linker Hand Zickzacklinie in die Luft) zickzack und disi händ no nie äs Gol gmacht und nur eis und mir händ zeh.“  
T: „Ich mü- müssen nur ein ch- passen und nachher er immer so (schreibt mit linker Hand Zickzacklinie in die Luft) zickzack und die anderen haben noch nie ein Tor gemacht und nur eins und wir haben zehn.“

U: „Was isch dä es Gol mache?“  
U: „Was ist denn ein Tor machen?“

T: „Wänn Kugle is Gol inne gaht.“  
T: „Wenn die Kugel ins Tor hinein geht.“

U: „Wer isch dä dette gsi zum die Chugle wegnäh?“  
U: „*Wer war denn dort, um die Kugel wegzunehmen (abzufangen)?*“

T: „Ich. Ich han dofä no usäh.“  
T: „*Ich. Ich durfte noch hinaus.*“

U: „Und was muesch de du mache, wenn du im Gol stahsch?“  
U: „*Und was musst denn du machen, wenn du im Tor stehst?*“

T: „Eifach uf 'Kuglä luege.“  
T: „*Einfach auf die Kugel schauen.*“

U: „Wiso uf ,Kugle luegä?“  
U: „*Wieso auf die Kugel schauen?*“

T: „Wänn- Wänn suechsch überall hi, nachane gahts ja nöd, no gaht's Kugle au inne.“  
T: „*Wenn- Wenn suchst überall hin, nachher geht's ja nicht, nachher geht's Kugel auch hinein.*“

U: „Und si darf nöd i dis Goal ga?“  
U: „*Und sie darf nicht in dein Tor gehen?*“

T: „Ja.“

Es ist eindrücklich, wie Tomas in seiner Schilderung des Fussballspiels über subjektiv-individuelle Erfahrungen nicht hinauskommt. Im Grunde erzählt er nur von seinen sensomotorischen Erfahrungen beim Fussballspielen unter Vernachlässigung objektiver allgemeiner Zusammenhänge. Der Zuhörer kann sich nicht ohne Schwierigkeiten ein Bild vom Fussballspiel machen.

### Interpretation

Die zeitliche Lokalisierung der Bastellektion bei Frau Sailer ist erschwert. Tomas entscheidet sich rasch für die Blumen-Bastelarbeit. Den Entstehungsprozess erklärt er zuerst mit den Worten „einfach etwa sieben ausschneiden“. Dem Zuhörer wird das Wissen präsupponiert, um welche sieben Gegenstände es sich dabei handelt. Die Untersucherin fordert Tomas abermals zum Beschreiben des Vorgangs auf. Tomas berichtet:

T: „Müssen wir jetzt e- wie eine Blume- machen. Nachher innen drauf (deutet dies mit den Händen an) müssen wir zuerst die Farbe haben- wollten wir darauf- machen- ausschneiden (kratzt sich, schaut kurz zur Decke hinauf) – so aus-zerren- (deutet mit der rechten Hand Schraubbewegungen an und schaut lächelnd U. an).

Nachher mussten wir mit dem mit einem Klebband befestigen. Und dann mussten wir äh (zögert ca. 8 S.) drinnen das – Bäuchlein machen (deutet mit Hand einen Hohlraum an)- nachher das anders Teil – nachher- geht das G-Gras darauf und noch- Blätter. Und dann ist sie fertig.“

Es ist für die ZuhörerIn bzw. für den Zuhörer schwer nachvollziehbar, wie die Blume am Ende aussieht. Tomas spricht zuerst von Farbe mit Gebrauch des definiten Artikels („die Farbe“), dann folgen die Prädikate „daraufmachen, ausschneiden“ und „auszerren“. Nach einer Befestigung mit Klebband wird ein Bäuchlein gemacht. Sodann werden Gras und Blätter befestigt „und dann ist sie (die Blume) fertig“. Tomas beschreibt verbal seine Handgriffe, ohne diese untereinander in einen Zusammenhang zu stellen. Im obigen Abschnitt sind folgende Informationen zu entnehmen:

- a) Innen darauf die Farbe haben.
- b) Daraufmachen.
- c) Ausschneiden.
- d) Auszerren.
- e) Mit einem Klebband befestigen.
- f) drinnen das Bäuchlein machen.
- g) Gras darauf und Blätter.

Diese aus dem Bastelvorgang isolierten praktischen Schritte ergeben untereinander semantisch keinen offenkundigen Zusammenhang. Zahlreiche Informationen werden unterschlagen und aus den Beschreibungen geht nicht hervor, wo „innen“ ist oder was ausgeschnitten, ausgezerrt und mit Klebband befestigt wird. Sprachlich-formal verwendet Tomas vor Substantiven häufig den definiten Artikel (vgl. „die Farbe“, „das Bäuchlein“), ohne diese vorher mit einem indefiniten Artikel einzuführen. In einem Fall erfolgt nach der Verwendung des definiten Artikels eine Selbstkorrektur („mit *dem* mit *einem* Klebband“). Kurz, diskurskohäsive Wörter bzw. intertextuelle Verbindungen, die zwischen den Sätzen einen Zusammenhang stiften, sind genau so selten wie semantische Verbindungen. Tomas macht, wie Damian, recht häufigen Gebrauch von Gestik, die im Unterschied zu Damian keine sprachersetzende, sondern mehr sprachbegleitende Funktion ausübt.

Eindrücklich sind seine spontanen Ausführungen zur zweiten Themastellung „Turnen“. Thomas führt den Ablauf eines Fussballspiels mit folgenden Worten aus:

T: „Muss man einfach mit dem Fuss ein wenig (zögert) angeben fest, nachher ein wenig an die Kugel herangehen. Und das Goal (der Torwart) kann kicken. Das Goal (der Torwart) darf immer kicken.“

Seine Angaben beschränken sich auf die Verbalisierung empirischer, sensomotorischer Erlebnisse, ohne diese semantisch in einen objektiven Zusammenhang zu setzen. Pointiert formuliert heisst für Tomas Fussballspielen mit dem Fuss den Ball wegschiessen, was insbesondere eine Sache des Torwarts ist. Das Besondere am Fussballspiel, nämlich möglichst viele Tore beim Gegner zu erzielen, wird nicht erwähnt.

Bemerkenswert ist Tomas' Erklärung des Wortes „kicken“: „So in Himmel hinaufgeht.“. Die subjektive Wahrnehmung des gegen den Himmel steigenden Balles scheint ihn in seiner Worterklärung zu beeinflussen. Fragen seitens der Untersucherin, was genau in die Luft fliegt, bleiben erfolglos. Ebenfalls bleibt die Aufforderung, Fussballregeln anzugeben, ohne Wirkung. Tomas bestätigt die provokative Anmerkung der Untersucherin, das Fussballspielen einfach ein wenig kicken und in den Himmel springen sei. Auch die Frage nach dem Gewinner gibt wenig Aufschluss über die Spielregeln. Tomas gibt die egozentrische, konkret erfahrungsgebundene Antwort: „Kevin und ich“. Wie es dazu kam, erzählt er, indem einzelne Aktionen auf dem Spielfeld („passen“, „zickzack“) beschreibt, und den Spielstand am Schluss erwähnt. Die Zahl zehn hat, gemäss Auskunft der zuständigen Logopädin, bei Tomas keinen kardinalen Wert und bedeutet für Tomas „viel“. Die Aufgabe des Torwarts beschreibt er so:

„Einfach auf die Kugel schauen (U: Warum?) Wenn- wenn suchst überall hin, nachher geht's ja nicht, nachher geht's Kugel auch hinein.“

Freilich versteht Tomas die Aufgabe des Torwarts und im Tor wird er sich auch wie ein Torwart verhalten können. In seiner Erklärung beruft er sich hingegen nur auf das Wahrnehmungsereignis im Tor. Man schaut auf den Ball. Wenn man überall und nicht zum Ball hinschaut, geht dieser ins Netz. Wieder versprachlicht Tomas konkrete, sensomotorische Erfahrungen. Die naheliegende Antwort, dass die Aufgabe des Torwarts das Auffangen der Bälle ist, erwähnt er nicht.

Dass Tomas das Fussballspiel erklärt, indem er beschreibt, was er tut, liegt in der Natur der Sache. Gestik wird sparsam angewandt und unterstützt seine Ausführungen. Darin unterscheidet sich Tomas nicht von sprachunauffälligen Kindern. Interessant ist das Ausgliedern von Wahrnehmungs- bzw. Aktionsmomenten im Fussballspiel, die, zumindest für die Zuhörerin bzw. für den Zuhörer, zusammenhangslos im Redestrom aneinandergereiht werden. Seine Erklärungen sind alle richtig, doch kommt er über das Aufzählen isolierter, sensomotorischer Fragmente nicht hinaus. Ein Torwart ist etwa jemand, der auf die Bälle schaut und kicken heisst, in den Himmel hinaufgehen. Und Fussball ist, wenn man mit dem Fuss einfach ein wenig angibt.

Ein Zuhörer, der den Wettkampfsport Fussball nicht kennt, wird kaum den Ausführungen von Tomas folgen können. Man wird mir entgegenhalten, dass Tomas expressive Probleme für die unvollständige, rudimentäre Beschreibung des Fussballspiels verantwortlich sind. Doch selbst eine völlig agrammatische Sprache kann wichtige Inhalte noch transportieren wie beispielsweise: „Ball nachrennen, Ball erwischen, Tor schiessen...“.

### Inneres Sprechen und mündliche Sprache

Sowohl die Bastelarbeit als auch das Fussballspiel beschreibt Tomas, indem er Wahrnehmungs- bzw. Aktionsschemata ohne sprachliche Einrahmungen und Verbindungen aneinanderreicht. Wird der Zusammenhang beim Sprechen über etwas Anwesendes durch die Situation gestiftet, muss beim Sprechen über Abwesendes der Zusammenhang im verbalen Feld hergestellt werden. Tomas seinerseits zählt subjektiv-konkrete Erlebnisse in inkohärenter Weise auf, was das Verstehen für die Zuhörerin und den Zuhörer schwierig macht. In der unsicheren Anwendung diskurskohäsiver Wörter (Referenteneinführung durch indefinite Artikel, pronominale Referenz) sind die Schwierigkeiten im Herstellen von Verbindungen im verbalen Feld ebenfalls nachvollziehbar. Die untenstehende These bezüglich inneren Sprechens und mündlicher Sprache trifft auf Damian zu.

These:

Bei einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens weist das dekontextualisierte, narrative Sprechen wenig Gliederung auf. Die Sätze werden mehr unverbunden aneinandergereiht (Parataxen, vgl. *Piaget* 1981) als semantisch kohärent miteinander verknüpft. In schweren Fällen werden Idiosynkrasien geäußert, die für den Zuhörer im Redezusammenhang nur schwer einzuordnen sind. In der Nacherzählung einer Geschichte werden die Akteure nicht durch Gebrauch indefiniter Artikel eingeführt und die Beibehaltung der Referenz durch Personalpronomina dritter Person wird unklar oder nicht markiert.

#### 1.2.6 Handlungszusammenhang Beschreibung einer Bildergeschichte (Herr Jakob Nr. 25)

Bilderreihenfolge:

Ein Bild wurde in der Reihenfolge falsch gelegt. Das Bild mit Jakob zwischen der beladenen älteren Dame und dem schwer bepacktem Gepäckträger wird an erster Stelle gelegt. Auf dem letzten Bild trägt Jakob die das Gepäck der älteren Dame. Das Ordnen der Bildkarten in der Reihe erfolgt still.

Nacherzählung:

T: „Der (zeigt flüchtig auf den kofferlosen Hr. J.) tuet nüt träge, nachanä het- dä- dä He-Herr Jakob gseit, er der am müessi die zweh Koffer träge. Nachher hät disi Muetterchönne Herr Jakob die Koffer gäh. – Ich bin fertig.“

T: „Der zeigt flüchtig auf den kofferlosen Hr. J.) trägt nichts, nachher hat- der- der He-Herr Jakob gesagt, er der am müsse diese zwei Koffer tragen. Nachher konnte die andere Mutter- Herr Jakob die Koffer geben. – Ich bin fertig.“

U: „Wie hörts dänn uf?“

U: „Wie hört es dann auf?“

T: „Hier (zeigt auf den Zug) im Zug. Nachher gaht i Zug inne. U- nachanne verreiset sie.“

T: „Hier (zeigt auf den Zug) im Zug. Nachher geht in Zug hinein. Und- nachher verweist sie.“

### Interpretation

Tomas legt die Bilder in deutlich abweichender Reihenfolge. Die zwei Bilder mit der Uhr liegen nebeneinander und entsprechen als einzige der Handlungslogik. Zwischen den anderen Bildern ist nur schwer ein Handlungszusammenhang auszumachen. Die ältere Dame mit Gepäck erscheint auf dem ersten Bild und taucht erst wieder auf dem letzten Bild auf. Der Gepäckträger schleppt auf dem ersten Bild zwei Koffer und auf dem zweiten Bild bereits nicht mehr. Tomas Version der Bildersequenz macht nur Sinn, wenn man zahlreiche Bildinformationen ausblendet. Die ältere Dame mit Gepäck auf dem ersten Bild erwähnt er in seiner Nacherzählung nicht und ihr Auftauchen auf dem letzten Bild überrascht ihn auch nicht.

### Inneres Sprechen und Handlungszusammenhang

Tomas legt die Bildersequenz in deutlich abweichender Folge. Lediglich zwischen zwei unmittelbar benachbarten Bildern ist eine inhaltliche Verbindung vorhanden, die sich aber nur schwer in die Gesamtreihe einfügen lassen. Tomas geht in seiner Nacherzählung vom Einzelnen zum Einzelnen ohne Rücksicht auf grössere Zusammenhänge. Zwar ist der Ausgang der Geschichte (in den Zug steigen) nachvollziehbar, hingegen nicht der Anfang und der mittlere Teil. Beim Erzählen zeigt Tomas Sprache keine Rückwirkung auf das Handeln, bzw. seine Sprache hat keinen regulierenden Einfluss auf der Bildersequenz. Die untenstehende These hinsichtlich inneren Sprechens und Handlungszusammenhang trifft auf Damian zu:

These:

Die Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert das innere Nachvollziehen von Handlungen. Beim Lesen einer Bildergeschichte bleibt das Kind an Einzelheiten der Bildinformationen verhaftet und entdeckt nicht die Logik des Handlungsablaufs. Die Bildersequenz wird falsch gelegt und während der Nacherzählung erfolgen keine Selbstkorrekturen.

### 1.2.7 Schreiben

Schreiben von Sätzen anhand einzelner Bilder (Herr Jakob)

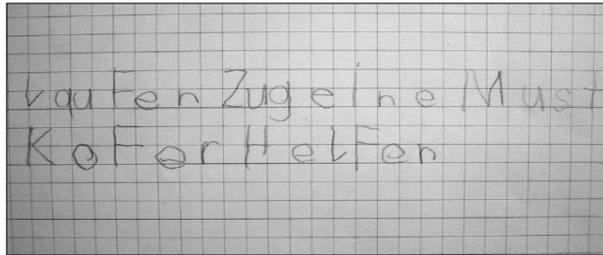


Abb. 2: Schriftliche Bildbeschreibung.

Tomas wählt das letzte Bild der Bildreihe (Gepäckträger, Jakob und alte Dame marschieren zum Zug) aus. Bevor die erste Zeile zum Schreiben angesetzt wird, erfolgt ein Zögern von ca. 19 Sekunden. Danach schreibt Tomas fließend bei langsamem Schreibtempo die Wörter hin. Während des Schreibens sind deutliche Lippenbewegungen zu beobachten. Es erfolgen insbesondere keine hörbaren stimmlichen Äußerungen. Vor dem Ansetzen der zweiten Zeile zögert T. ca. 75 Sekunden. Auch diese wird zwar bei langsamem Schreibtempo, dafür aber fließend niedergeschrieben. Für das Schreiben der sieben Wörter beansprucht T. ca. 3;32 Minuten. Am Schluss stehen folgende Wörter:

„lauFen Zug eine Must  
KoFer HelFen.“

## Interpretation

Im Unterschied zu Damian vermag Tomas die Wörter niederzuschreiben, ohne mit hörbarer Stimme mitzuartikulieren. Es sind lediglich während des Schreibens Lippenbewegungen zu konstatieren. Als Satz schreibt er „eine Must – KoFer Helfen“, wobei zwischen „Must“ und „KoFer“ eine Gedankenpause von über eine Minute erfolgt.

## Inneres Sprechen und Schreiben

Dem freien Satzschreiben liegt inneres, bewusstes Formulieren der zu schreibenden Sätze zugrunde. Bei einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens ist das (bewusste) innere Formulieren von Sätzen im Hinblick auf das Schreiben erschwert. Tomas gelingt es zwar, einzelne Wörter sogar lautgetreu bzw. alphabetisch niederzuschreiben, hingegen nur rudimentär bis gar nicht, diese in Sätze zu integrieren. Der lange Unterbruch von über einer Minute im Versuch, einen Satz zu formulieren, ist bemerkenswert. Da er Phonem-Graphem Korrespondenzen beherrscht, ist der Schreibunterbruch mitten im Satz mit hoher Wahrscheinlichkeit auf ein Formulierungsproblem (inneres Sprechen!) zurückzuführen. Die untenstehende These hinsichtlich inneren Sprechens und Schreibens trifft auf Tomas zu.

These:

Im Rahmen einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens ist das dem freien Schreiben von Sätzen vorausgehende, bewusste innere Formulieren von Sätzen erschwert bis verunmöglicht. Das Satzschreiben wird vornehmlich auf das Schreiben von Wörtern reduziert.

### 1.2.8 Spiel (Rollenspiel)

Spielvorbereitung:

U: „Guet. Öepper vo üs isch de Zauberer und de ander wird verzauberet. Welle wetsch du si?“

U: „Gut. Jemand von uns ist der Zauberer und der andere wird verzaubert. Wer willst du sein?“

T: (nimmt den Zauberer in die Hand und lächelt) „De Zauber“ („Der Zauberer.“)

U: „Was meinsch Tomas, was mache mer jetzt zäme? Was macht de Zauberer?“

U: „Was meinst du Tomas, was machen wir jetzt zusammen? Was macht der Zauberer?“

T: „Zwei sind die gleichen schier Haar het.“

T: „Zwei sind die gleichen schier Haare hat (zwei haben beinahe dieselben Haare).

U: „Welli sind die gleichen?“

U: „Welche sind die gleichen?“

T: (zeigt auf Prinz und Blumenmensch) „Die zwei“ („Die zwei.“)

U: „Also Herr Zauberer, was machsch de du i üsem Spili?“

U: „Also Herr Zauberer, was machst denn du in unserem Spiel?“

T: (fährt mit dem Zauberer zur Biene und lächelt) „Das verzaubere“ („Das verzaubern.“)

U: „Welles?“ („Welches?“)

T: (den Zauberer vor der Biene geparkt) „Das da. S’Bienli“ („Das da. Das Bienchen.“)

U: „Bisch du de jetz no s’Binli oder bin ich s’Binli?“

U: „Bist du denn jetzt noch das Bienchen oder bin ich das Bienchen?“

T: „Du.“

U: (nimmt Biene in die Hand) „Und i wer tuesch de du mich nacher verzaubere?“

U: (nimmt Biene in die Hand) „Und in wen verzauberst du mich nachher?“

T: „Als- (zögert) Blueme“ [*Blume*] (lacht, bereits im Begriffe mit dem Spiel zu beginnen, schiebt er Zauberer vor Biene und murmelt etwas Unverständliches).

U: „Und wer spielts Blüemli no?“

U: „Und wer spielt das Blümchen noch?“

T: „Mhm (lacht) Weiss ich nöd.“

T: „Mhm (lacht) Weiss ich nicht.“

U: „Du oder ich?“

T: (zögert ca. 12 S.) „Du.“

U: (Blümchen in die Hand nehmend) „Guet, dänn spil ich no s’Blüemli.“

U: (Blümchen in die Hand nehmend) „Gut, dann spiele ich noch das Blümchen.“

T: „Muesch no ewäga. — S’Blüemli müesset- etz muess ewäga.“

T: „Du musst noch weggehen. – Das Blümchen müsset- jetzt musst du weggehen.“

U: „Also s'Blüemli gaht da hindere (stellt Blümchen entfernt vom Zauberer auf die Seite hin)- furt.“

U: „Also das Blümchen geht nach hinten dort (stellt Blümchen entfernt vom Zauberer auf die Seite hin)- fort.“

U: „Und Tomas, wetsch no öpper andersch spile?“

U: „Und Tomas, willst du noch jemanden spielen?“

T: „Näeh“ [„Nein“] (die anderen Figuren stellt T. auf Aufforderung hin zur Seite, wobei er Katze und Hund einander gegenübergestellt, in seine Nähe positioniert).

U: „Also, du darfsch mir no einisch säge, wie üsi Gschicht dä gaht?“

U: „Also, du darfst mir noch einmal sagen, wie unsere Geschichte denn geht (sich abspielt)?“

T: (mit dem Zauberer zur Biene deutend) „Jetzt verzauber i di. Nachane isch es- (schaut zur Blume) no wirsch äs Blüemli, nachane verzauberi di als- (zögert, schaut zur Katze) Chatz“ (lacht).

T: (mit dem Zauberer zur Biene deutend) „Jetzt verzaubere ich dich. Nachher ist es- (schaut zur Blume) nachher wirst du ein Blümchen, nachher verzaubere ich dich als- (zögert, schaut zur Katze) Katze“ (lacht).

U: „Sell mer dänn 'Katz au no dezue näh?“

U: „Sollen wir denn die Katze auch noch dazu nehmen?“

T: „Ja“ (nimmt Katze in die Hand).

U: „Und wo chunnt dä die Chatz annä?“

U: „Und wo kommt denn die Katze hin?“

T: „Äh- hier“ (legt Katze auf seinen Stuhl, womit sie aus dem Gesichtsfeld verschwindet).

U: „Aha, die isch no versorget. Wieso isch die no versorget?“

U: „Aha, die ist noch versorgt. Wieso ist die noch versorgt?“

T: „Am Schluss chunnt sie (schaut zum Hund und nimmt ihn in die Hand). Nochanne chunnt no de Hund go chippe. De bin ich!“ (stellt Hund hinter den Zauberer).

T: „Am Schluss kommt sie (schaut zum Hund und nimmt ihn in die Hand). Nachher kommt noch der Hund bellen. Der bin ich!“ (stellt Hund hinter den Zauberer).

U: „Also guet“ („Also gut.“)

T: (nimmt Katze vom Stuhl) „D’Chatz, wer isch d’Chatz?“ („Die Katze, wer ist die Katze?“)

U: „Das darfsch du säge!“ („Das darfst du sagen!“)

T: (fährt mit der Katze zur U.) „Du.“

U: „Lömmmer die da la stah oder töm mer die no wäg?“

U: „Lassen wir die da stehen oder nehmen wir die noch weg?“

T: „Chömmmer die dettä la stah. De Hund isch hinder mir“ (lacht).

T: „Können wir diese dort stehen lassen. Der Hund ist hinter mir“ (lacht).

U: (Biene in der Hand haltend) „Wie chum ich dänn zu dir Zauberer oder wie chunnst du zu mir?“

U: (Biene in der Hand haltend) „Wie komme ich denn zu dir Zauberer oder wie kommst du zu mir?“

T: (bewegt den Zauberer Richtung Biene).

U: „Laufsch eifach. Du seisch, we’mer chönnd afah.“

U: „Du läufst (gehst) einfach. Du sagst, wenn wir anfangen können.“

T: „Jetzt“ (lächelt).

Spielbeginn:

U: (fliegt zum Zauberer und landet) „Sssssssssssssss.“

T: (den Zauberer in der Hand haltend) „Hoi“ („Hallo.“)

U: „Hoi, wer bisch du?“ („Hallo, wer bist du?“)

T: „Ich? Dä Zauberer“ („Ich? Der Zauberer.“)

U: (Biene macht schreckhaft einen Satz rückwärts) „Hh!“

U: „Chasch du zaubere?“ („Kannst du zaubern“)

T: „Ja (schaut zur Blume.) Wotsch öppe einisch was Blüemli verzaubere?“

T: „Ja (schaut zur Blume.) „Willst du etwa einmal was (?) Blümchen verzaubern?“

U: „Du wetsch äs Blüemli verzaubere?“ („Du willst ein Blümchen verzaubern?“)

T: „Ja. (schaut konzentriert zur Blume, die hinten auf der Seite aufgestellt ist) Ho- Fidi-bus!“

U: (Biene wird schnell durch die Blume ausgewechselt) „Huch. Jetz bin ich jo es Blüemli. Heieiei Zauberer, wie häsch du das gmacht?“

U: (Biene wird schnell durch die Blume ausgewechselt) „Huch. Jetzt bin ich ja ein Blümchen. Heieiei Zauberer, wie hast du das gemacht?“

T: (lächelnd, schaut zum Zauberstab und deutet mit dem Zeigefinger darauf) „Dem Fall mit dem Stecke da. (schaut auf die Katze, die am nächsten zu ihm aufgestellt ist) Wetsch eppe dini Lieblingstier si?“

T: (lächelnd, schaut zum Zauberstab und deutet mit dem Zeigefinger darauf) „(In dem Fall mit diesem Stecken (Stab) da. (schaut auf die Katze, die am nächsten zu ihm aufgestellt ist) Willst du etwa dein Lieblingstier ein?“

U: „Ja, ich wett mis Lieblingstier sie“ („Ja, ich will mein Lieblingstier sein.“)

T: „Äe Chatz?“ („Eine Katze?“)

U: „Ja du, wieso weisch du, dass mis Lieblingstier ä Chatz isch?“

U: „Ja du, wieso weisst du, dass mein Lieblingstier eine Katze ist?“

T: „Will de het mi Chef gseit“ („Weil das hat mein Chef gesagt.“)

U: „Ou- wer isch di Chef?“ („Ou- wer ist dein Chef?“)

T: „Äe Häx“ („Eine Hexe.“)

U: „Ä Häx isch din Chef! Wau! Cha die dä au so guet zaubere wie du?“

U: „Eine Hexe ist dein Chef! Wau! Kann die denn auch so gut zaubern wie du?“

T: „Ja, mit de Finger. Häsch ja au keni Hand me!“

T: „Ja, mit den Fingern. Du hast ja auch keine Hand mehr!“

U: „Ja, aso als Blüemli han i kei Hand meh. Ich cha das etz nöd usprobiere.“

U: „Ja, also als Blümchen habe ich keine Hand mehr. Ich kann das jetzt nicht ausprobieren.“

T: (bereits zum nächsten Zauberschlag ausholend) „Abraha-“

U: „Was wird ich jetzt, was passiert?“ („Was werde ich jetzt, was passiert?“)

T: „Äe Chatz“ („Eine Katze.“)

U: „Ou, ich gschpür es- ich gschpür es. Ich wirde en Chatz (tauscht Blume durch Katze aus). Miiiiiiiau- jetz bin ich ja e Chatz.“

U: „Ou, ich spüre es- ich spüre es. Ich werde eine Katze (tauscht Blume durch Katze aus). Miiiiiiiau- jetz bin ich ja eine Katze.“

T: (nimmt Hund, der neben dem Zauberer steht) „Hund chum- auu!“ („*Hund komme- auu!*“)

U: „Was machsch? Äääähhh- gäl Zauberer. Chatze händ Angscht vor Hünd!“

U: „*Was machst du? Äääähhh- gell Zauberer. Katzen haben Angst vor Hunden!*“

T: „Ja, mängisch scho, aber e paari ned“ („*Ja, manchmal schon, aber ein paar (-mal) nicht.*“)

T: (fährt mit dem Hund zur Katze) „Mmmrrrh.“

U: (die Katze in der Hand) „Hallo?“

T: „Du de lieb“ („*Du der [ist] lieb.*“) (schmust mit Katze).

U: „Bisch du e Liebe? Was machsch du mit mir?“ („*Bist du ein Lieber? Was machst du mit mir?*“)

T: (stellt Hund hinter den Zauberer) „Üebere gah (lacht) Jetzt ghörisch du zu bi mir“ (lacht).

T: (stellt Hund hinter den Zauberer) „Hinüber gehen (lacht) Jetzt gehörst du zu bei mir“ (lacht).

U: „Ah ja. Jetzt ghör ich dir Zauberer? Ou- also aber bin ich de aber nöme s’Binli?“

U: „*Ah ja. Jetzt gehöre ich dir Zauberer? Ou- also aber bin ich denn aber nicht mehr das Bienchen?*“

T: (schaut zur Biene, die hinten auf der Seite aufgestellt ist) „Wenn wotsch, chasch scho, de musch immer bi mir si. Chasch scho Hun (Honig) go hole. Also zaubere.“

T: (schaut zur Biene, die hinten auf der Seite aufgestellt ist) „*Wenn du willst, kannst du schon, dann musst du immer bei mir sein. Du kannst schon (den) Honig holen! Also zaubern.*“

U: „Jetzt darf ich go Honig hole?“ („*Jetzt darf ich Honig holen?*“)

T: „Ja, etz bis es Binli wieder (den Zauberer in der Hand haltend.) Hoi!“

T: „*Ja, jetzt bist du wieder ein Bienchen (den Zauberer in der Hand haltend.) Hallo!*“

U: (hat Katze durch Biene ausgewechselt) „Hoi!“ („*Hallo!*“)

T: (den Zauberer in der Hand haltend) „Is es sön gsi- as Chatz?“ („*Ist es schön gewesen- als Katze?*“)

U: „Isch eigentlich no schön gsi als e Chatz, hät mer no gfalle. Schmöck ich no als Chatz du Hund?“

U: „Ist eigentlich noch schön gewesen als eine Katze, hat mir noch gefallen. Rieche ich noch als (wie) eine Katze du Hund?“

T: (beschnuppert mit Hund die Biene) „Snif, snif, mhmm. Muesch go tusche!“ (Du musst duschen gehen!“)

U: „Guet mach ich dä“ („Gut, mache ich dann.“)

T: (den Zauberer in der Hand haltend) „Muess Hund go hole“ [„Muss Hund holen“] (Hund ist unmittelbar neben dem Zauberer).

U: „Aso dänn gan ich, tschüss“ [„Also dann gehe ich, tschüss“] (fliegt mit Biene davon).

T: „Tschüss.“

U: (nachdem T. nicht weiterspielt, flüsternd) „Was passiert dänn jetze Tomas?“

T: (nachdem T. nicht weiterspielt, flüsternd) „Was passiert denn jetzt Tomas?“

T: (nimmt Zauberer und Hund und schiebt sie Richtung Biene, der Zauberer spricht) „Hoi, bis go bade gange?“

T: (nimmt Zauberer und Hund und schiebt sie Richtung Biene, der Zauberer spricht) „Hallo, warst du baden gegangen?“

U: (Biene in der Hand haltend) „Nei, ebe da hani ganz vil Honig a de Bei, gsehsch?“

U: (Biene in der Hand haltend) „Nein, eben da habe ich ganz viel Honig an den Beinen, siehst du?“

T: „Mh- ja- und händs gärn Ho- Honig mi Hund“ („Mh- ja- und haben es gerne Ho-Honig mein Hund.“)

U: „Din Hund hät gärn Honig?“ („Dein Hund hat gerne Honig?“)

T: „Ja. Wem mer wieder zrugg?“ („Ja. Wollen wir wieder zurück?“)

U: „Aso, gömmer wieder zrugg, ich flüge aber, isch das guet? Sssssssss.“

U: „Also, gehen wir wieder zurück, ich fliege aber, ist das gut? Sssssssss.“

T: (den Hund in der linken Hand haltend) „Mhm? Chasch du flüge?“ („Mhm? Kannst du fliegen?“)

U: „Ja, ich bi dänk es Binli“ („Ja, ich bin denk ein Bienchen.“)

T: (den Zauberer in der rechten Hand haltend) „Öeppiszauberfidibus. Jetzt cha de rede“ (lacht).

T: *(den Zauberer in der rechten Hand haltend)* „Etwas zaubern fidibus. Jetzt kann der reden“ *(lacht)*.

T: „Jetzt cha de Hund rede?“ *(„Jetzt kann der Hund reden?“)*

T: „Ja *(den Hund in der linken Hand haltend)* Hallo.“

U: „Hoi Hund“ *(„Hallo Hund.“)*

T: „Wie heissesch?“ *(„Wie heisst du?“)*

U: „Ich heisse Willi.“

T: „Ich heisse Tschäggi.“

U: „Du heissesch Tschäggi, ou, das isch dä än schöne Name.“

U: „Du heisst Tschäggi, ou das ist denn ein schöner Name.“

T: *(zögert, Zauberer spricht)* „Ga hei *(lacht)*. Wotsch au mitcho?“

T: *(zögert, Zauberer spricht)* „Gehe nach Hause *(lacht)*. „Willst du auch mitkommen?“

U: „Ja. Sssssssss“ *(Biene fliegt dem Zauberer und Hund nach)*.

T: „Scho diheime *(Zauberer spricht)* Gäl schöns Hus?“

T: „Schon zuhause *(Zauberer spricht)* Gell schönes Haus?“

U: „Das isch dänn es schöns Hus du, ja. Isch jo fascht es Schloss!“

U: „Das ist denn ein schönes Haus du, ja. Ist ja fast ein Schloss!“

T: „Isch scho au. Hex isch gschtorbe, *(schwer verständlich:)* do inne no Toti *(hält den Zauberer in der Hand.)* Log ich-. Chum do inne! Gäl isch Schöns da inne?“

T: „Ist schon auch. *(Die) Hexe ist gestorben, (schwer verständlich:) dort drin noch Tote (hält den Zauberer in der Hand.)* Schau ich-. Komm hinein! Gell ist Schönes da drinnen?“

U: *(stellt Biene neben Zauberer hin)* „Das isch schön da inne, heieiei“ *(„Das ist schön da drin, heieiei.“)*

T: „Mhm. Ich tue e chli Für alla“ *(neigt den Zauberer und deutet so das Feuer anmachen an)*.

T: „Mhm. Ich lasse ein wenig Feuer an“ *(neigt den Zauberer und deutet so das Feuer anmachen an)*.

U: „Ou, sogar es Schmine häsch du?“ *(„Ou, sogar ein Cheminée hast du?“)*

T: „Mhm.“

U: (flüsternd) „Wie wämmer die Gschicht jetzt abschlüsse?“

T: (flüsternd) „Wie wollen wir die Geschichte jetzt abschliessen?“

T: (schaut zum Schneemann, der in der Reihe auf der Seite aufgestellt ist und greift nach ihm) „Jetzt tuets dä schnie. Dänn gan is mit Hund grad det anecho go schmöcke“ (greift nach dem Hund und stellt ihn vor dem Schneemann hin).

T: (schaut zum Schneemann, der in der Reihe auf der Seite aufgestellt ist und greift nach ihm) „Jetzt schneit es. Dann gehe ich es mit Hund gerade dort hin riechen“ (greift nach dem Hund und stellt ihn vor dem Schneemann hin).

U: „Aber wie hört dä die Gschicht uf vom Binli und vom Zauberer?“

U: „Aber wie endet den die Geschichte vom Bienchen und vom Zauberer?“

T: (stellt Hund auf dem Kopf des Schneemanns) „Jetzt.“

U: „Und wie?“

T: „Jetzt grad. Ufghört ja“ („Jetzt gerade. Aufgehört ja“.)

U: „Wie?“

T: „Häts gschnit“ („Hat geschneit.“)

U: „Dä tuets etz schnie?“ („Dann schneit es jetzt?“)

T: „Ja.“

U: (Auf Zauberer und Biene deutend) „Und was passiert de mit dene zwei do inne?“

U: (Auf Zauberer und Biene deutend) „Und was passiert denn mit diesen zwei da drinnen?“

T: „Mhm, ich go au use“ (nimmt Zauberer und setzt ihn vor den Schneemann).

T: „Mhm, ich gehe auch hinaus“ (nimmt Zauberer und setzt ihn vor den Schneemann).

U: „Die gönd dän au use, di gönd dä go luege?“

U: „Die gehen dann auch hinaus, die gehen dann schauen?“

T: „Ja. (mit dem Zauberer auf den Schneemann deutend) Du chasch ja ned“ (Du kannst ja nicht.“)

U: „Aso, jetzt sinds ja no im Hus. Das hämmer ja ersch besproche. Aso, jetzt gots witer (Biene in der Hand haltend) Isch dän schön bi dir inne i dem Hus.“

U: „Also, jetzt sind sie ja noch im Haus. Das haben wir erst (gerade) besprochen. Also, jetzt geht es weiter (Biene in der Hand haltend.) [Das] ist denn schön bei dir drin in diesem Haus.“

T: (hält Zauberer in der Hand) „Wetsch dä öppe wieder veruse?“

T: (hält Zauberer in der Hand) „Willst du denn etwa wieder nach draussen?“

U: „Ja, gömmer wieder veruse zäme?“

U: „Ja, gehen wir wieder nach draussen zusammen?“

T: „Ja“ (nimmt Zauberer und Hund und schiebt sie auf dem Tisch).

U: (Biene in der Luft) „Sssssssss, ou das schnit ja“ („Sssssssss, ou das schneit ja.“)

T: „Ja?“

U: „Mini Flügel werdet ja ganz nass!“ („Meine Flügel werden ja ganz nass!“)

T: (Den Zauberer in der Hand haltend) „De mömer wieder is Hus inne. Im Hus inne chasch du flüge.“

T: (Den Zauberer in der Hand haltend) „Dann müssen wir wieder ins Haus hinein. Im Haus drin kannst du fliegen.“

U: „Danke, Sssssss“ (Biene fliegt dem Zauberer nach).

T: (zögert, schaut Figuren an, nimmt den Zauberer, der neben der Biene aufgestellt ist) „Ich gah einisch ufe go luege (macht mit Zauberer schrittweise Aufwärtsbewegungen in die Luft), is Dach ufe. Mhm- guet. Siegel sind nöd kabutt gange.“ (schrittweise Bewegungen nach unten, mit Zauberer zur Biene deutend) „Wetsch öppe bi- bi mir si?“

T: (zögert, schaut Figuren an, nimmt den Zauberer, der neben der Biene aufgestellt ist) „Ich gehe einmal hinauf um zu schauen (macht mit Zauberer schrittweise Aufwärtsbewegungen in die Luft), ins Dach hinauf. Mhm- gut. Siegel (Ziegel) sind nicht kaputt gegangen.“ (schrittweise Bewegungen nach unten, mit Zauberer zur Biene deutend) „Willst du etwa bei- bei mir sein?“

U: „Ja, ich blibe bi dir. Isch das guet, wenn’s so schnitt verusse, blieb ich bi dir.“

U: „Ja, ich bleibe bei dir. Ist das gut, wenn es so schneit draussen, bleibe ich bei dir.“

U: „Guet, wäm mer do abschlüsse?“

U: „Gut, wollen wir hier abschliessen?“

T: „Ja.“

*Spieldauer: 11;52 Min.*

## Interpretation

Tomas kann auf den Vorschlag der Untersucherin, den Spielablauf gemeinsam im Voraus zu besprechen, mehr oder weniger eingehen. Er hat sich schnell für die Rolle des Zauberers entschieden. Obschon die Untersucherin Tomas ermuntert, eine Geschichte zu erfinden, bleibt Tomas an stereotypen Zauberritualen hängen. Nachdem Tomas vorgeschlagen hat, die Biene in eine Blume zu verzaubern, ist er schon im Begriffe, mit dem Spiel zu beginnen, indem er den Zauberer vor die Biene hinstellt und etwas zu murmeln beginnt. Die Untersucherin steigt darauf nicht ein und bemüht sich um die weitere Organisation des Spielverlaufs. Doch Tomas kommt über das Verzaubern von einer Figur in die andere nicht hinaus. Die gemeinsame Vorausplanung des Spiels enthält folgende Spielideen:

- a) Biene in Blume verzaubern.
- b) Blume in Katze verzaubern.
- c) Bellender Hund taucht auf.

Sämtliche Spielideen stammen aus dem Wahrnehmungsfeld. Tomas schaut auf die Figuren und wählt jene aus, die ihm aus seinem Alltag besonders vertraut sind. Wie die zuständige Logopädin angibt, ist das Thema „Bauernhof“ Tomas' Lieblingsspiel, und Katzen und Hunde liegen ihm besonders am Herzen. Den Figuren werden keine Handlungen zugeschrieben. Eine Bemühung um Interaktion zwischen den ausgewählten Figuren fehlt. Das Ersinnen von Situationen und Handlungen ausserhalb des Wahrnehmungsfeldes gelingt nicht. Tomas' Einfälle sind an die sichtbare Figurenkonstellation gebunden. Die Vorausplanung des Spiels hat ein lineares Muster „Biene in Blume verzaubern → Blume in Katze verzaubern → bellender Hund taucht auf“. Diese Figuren werden zusammenhangslos aneinandergereiht ohne in eine kohärente Geschichte einzubauen.

Im Unterschied zum Vorausplanen des Spiels fällt Tomas die Realisierung einfacher. Freilich weicht der Spielduktus vom Spielplan ab, ist letzterer doch knapp ausgefallen. Der Spielinhalt sieht in etwa wie folgt aus: Im Spiel wird eine Biene in eine Blume verzaubert. Danach verzaubert der Zauberer die Blume in eine Katze. Es folgt der Auftritt des Hundes, der gerne Honig frisst. Schnell verwandelt der Zauberer die Katze in die Biene zurück, weil diese Honig bereitstellen kann. Der Hund beschnuppert Biene, die immer noch nach Katze riecht und darum zum Duschen aufgefordert wird. Darauf beschliesst der Zauberer, den Hund zu holen, worauf sich alle davon machen. Tomas unterbricht das Spiel und die Untersucherin fragt ihn, wie das Spiel weiter geht. Tomas antwortet darauf in Form weiterer Spielaktionen. Er greift die letzte Spielsequenz auf, und als Zauberer fragt er die Biene, ob sie baden gegangen sei. Die

Biene verneint und macht auf ihr Honigpaket an den Beinen aufmerksam. Tomas steigt darauf nicht ein und beschliesst, mit Zauberer und Hund zurückzugehen. Damit der Hund sich mit der Biene unterhalten kann, zaubert Tomas einen sprechenden Hund. Danach werden die Namen zwischen Biene und Hund ausgetauscht. Tomas beschliesst daraufhin, als Zauberer und Hund nach Hause zu gehen. Die Biene folgt ihnen zum Zauberschloss. Der Zauberer macht ein Feuer an. Damit die Geschichte zu einem Ende findet, fragt die Untersucherin, wie das Ende des Spiels aussieht. Tomas seinerseits schaut auf den Schneemann und stellt den Hund neben den Schneemann. Tomas schlägt vor, dass der Hund zum Schneemann geht und daran riecht, dann sei das Spiel aus. Die Untersucherin ermuntert Tomas, den Zauberer und die Biene, die als Hauptfiguren fungieren, in das Ende einzubeziehen. Tomas schlägt darauf vor, dass diese Figuren auch nach draussen gehen, was er gleich in Handlungen umsetzt. Nach dieser Einigung wird zu Ende gespielt. Zauberer und Biene beschliessen, nach draussen zu gehen. Da die Biene wegen des Schneefalls Flugprobleme ankündigt, empfiehlt der Zauberer, wieder nach Hause zurückzukehren. Der um die Biene besorgte Zauberer vergewissert sich im Hause, ob keine Dachziegel defekt sind. Zum Schluss wird beschlossen, dass die Biene immer beim Zauberer bleibt. Der Spielablauf enthält folgende Spielideen:

- a) Biene in Blume verzaubern.
- b) Blume in Katze verzaubern.
- c) Auftritt des Hundes, der gerne Honig frisst.
- d) Katze in Biene zurückzaubern, da diese Honig liefert.
- e) Hund beschnuppert Biene als ehemalige Katze.
- f) Hund fordert Biene wegen Katzengeruch zum Duschen auf.
- g) Zauberer holt Hund und macht sich davon.  
T. zögert in der Fortsetzung des Spiels.
- h) Zauberer fragt Biene, ob sie gebadet habe.
- i) Biene verneint und zeigt auf ihr Honigpaket an den Beinen.
- j) Zauberer und Hund, gefolgt von der Biene, sind unterwegs.
- k) Zauberer schenkt Hund die Sprache.
- l) Hund und Biene tauschen Namen aus.
- m) Zauberer und Hund, gefolgt von Biene, gehen zum Zauberschloss.
- n) Zauberer macht ein Feuer an.  
U. fragt nach dem Ende der Geschichte.
- o) T. Idee: Hund geht nach draussen und schnuppert am Schneemann.
- p) Zauberer und Biene gehen nach draussen.
- q) Schneefall behindert das Fliegen der Biene.
- r) Zauberer und Biene kehren nach Hause zurück.
- s) Zauberer kontrolliert die Dachziegel.
- t) Biene beschliesst, beim Zauberer zu leben.

Eine Spielidee löst die andere ab, wobei sich die neue mehrheitlich an die alte inhaltlich anschliesst. Beispielsweise gehen Zauberer und Biene nach draussen. Der Schneefall behindert das Fliegen der Biene. Zauberer und Biene kehren ins Haus zurück. Jede Idee schliesst an die vorausgehende an. Doch die Mehrzahl der Ideen gründen im Wahrnehmungsfeld der aktuellen Spielsituation. Für die Spielfortsetzung sind jene Figuren, die ihm gerade ins Auge springen, von Bedeutung. Auf den „Schneefall“ etwa ist Tomas durch die Spielfigur „Schneemann“ gekommen. Andere Spielideen stammen aus der Vorstellung von Tomas. Zum Beispiel macht der Zauberer im imaginären Schloss ein Feuer an und später kontrolliert er die Dachziegel. Wenn Tomas Spielideen sich aufeinander beziehen können, so rekurriert die eine Spielidee auf die vorausgehende, ohne aber untereinander in einem grösseren Zusammenhang zu stehen. Seine Geschichte beginnt irgendwo und endet irgendwo. Dazwischen geschehen beliebige Dinge, die mit Anfang und Ende nicht in stringentem Zusammenhang sind. Die Spielaktionen sind nicht auf ein ferneres Ziel hin vorausgeplant und reichen nur soweit, bis die nächste die aktuelle Spielhandlung ablöst. Zwischen den einzelnen Spielaktionen gibt es mehrheitlich Verbindungen, doch ein grösserer Zusammenhang ist schwierig auszumachen. In Tomas' Spiel wird mehr eine Kette von Spielaktionen aneinandergereiht, als eine kohärente Geschichte erzählt.

Erwähnenswert ist auch die Beobachtung, dass Tomas nie aus dem Spiel ‚aussteigt‘, um sich hinsichtlich der Spielfortsetzung, fragend an den Untersucher zu wenden. Metapragmatische Äusserungen im Sinne von Sprechen im Spiel über das Spiel kommen keine vor. Tomas geht gleichsam ganz im Spiel auf, ohne auf Distanz zum aktuellen Spielstatus das Spiel je zu thematisieren. Die Fragen der Untersucherin nach der Spielfortsetzung und nach dem Spielende beantwortet er, in dem er spielt. Sprache und Handlung sind noch miteinander verschränkt. Die Vorwegnahme von Spielaktionen in Form der (inneren) Sprache ist noch nicht möglich.

### Inneres Sprechen und Spiel

Wie lassen sich diese Spielmerkmale mit dem inneren Sprechen vereinbaren? Solange das Spiel am Konkreten verhaftet bleibt, solange die Spielideen vom Gegenstand ausgehen und das Spielgeschehen primär von der aktuellen Spielkonstellation bestimmt wird, kann von einer Regulation des Spielgeschehens über das innere Sprechen nicht die Rede sein. Tomas geht primär von einer Spielaktion zur anderen, ohne dass übergeordnete Ideen bzw. Vorstellungen das Spielgeschehen beeinflussen. Die Spielaktionen gehen von einer Situation zur nächsten, ohne sich einem übergeordneten Gedanken zu unterwerfen. Häufig

fällt sein Blick auf eine bestimmte Figur, die dann in der Spielfortsetzung mit- einbezogen wird. Die Vorausplanung des Spiels hat sich erst recht als schwierig erwiesen. Tomas wählt die Figuren „Biene, Blume, Katze, Hund“ und den „Zauberer“ aus. In welchem Verhältnis die Figuren zueinander stehen, die Interaktionen untereinander werden nicht angegeben. In Tomas Vorausplanung des Spiels ist ein Zauberer am Werk, der in der zweiten Verwandlung eine Katze herzaubert, danach betritt ein Hund die Spielbühne. Da die Interaktionen zwischen den gewählten Spielfiguren nicht vorausbestimmt werden, entstehen sie erst während des unmittelbaren Spiels. Der angedeutete Spielplan und die Spielrealisation klaffen weit auseinander, da erst die konkrete Spielsituation den eigentlichen Spielverlauf bestimmt. Im Zuge der Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens wird das Spiel mehr von aussen, vom Spielgegenstand her bestimmt als durch eigene Gedanken. Das Spielgeschehen wird nicht von einer übergeordneten Idee aus in Spielaktionen überführt, sondern die je konkrete Spielaktion entscheidet über die folgende und diese über die nächstfolgende usw. Angesichts der Schwierigkeiten im Vorausplanen des Spiels überrascht es nicht, dass Tomas im Spiel den Verlauf gestalten will, statt vorher darüber zu sprechen. In der Vorausbesprechung fällt ihm das Aufschieben des Spiels schwer, und er legt bald mit Spielaktionen los. Spielen und dann sprechen ist einfacher als sprechen und dann spielen. Die Fragen nach der Spielfortsetzung und nach dem Spielende beantwortet Tomas, indem er spielt.

Der Mangel an Dekontextualisierung, die Bestimmung des Spielverlaufs vom Kontext und weniger vom Gedanken ist für eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens bezeichnend. Gerade die Vorausplanung des Spiels verlangt ein flexibles Handeln im inneren Sprachfeld, ohne direktes Manipulieren der Spielfiguren. Die untenstehenden Thesen hinsichtlich inneren Sprechens und Spiel treffen auf Tomas zu:

Thesen:

- Die Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens erschwert oder verunmöglicht das verbale Vorausplanen eines Rollenspiels. Es gelingt dem Kind nicht, gemeinsam mit der Spielpartnerin, eine kohärente, in sich abgerundete Geschichte zu konstruieren.
- Bei der Ausführung wird der Spielverlauf vorwiegend vom Wahrnehmungsfeld bzw. vom Spielgegenstand bestimmt. Das kurze ‚Aussteigen‘ aus dem Spiel und Besprechen der Spielfortsetzung (metapragmatische Äusserungen) kommt nicht vor.

## 1.2.9 Handlungsplanung (Turm von London)

### Übungsaufgaben

#### Aufgabe A

U: „Seisch eus no, wevil Gämp, dass me do mache muesch (T. greift bereits nach der roten Kugel). Chasch üs zersch säge, wevil Gämp, dass du muesch mache!“

U: „Sagst du uns noch, wie viele Sprünge (Züge) man hier machen muss (T. greift bereits nach der roten Kugel). Kannst du uns zuerst sagen, wie viele Sprünge du machen musst!“

T: (ohne zu zögern) „Drü“ („Drei.“)

U: „Drü, dänn probier das emol!“

U: „Drei, dann pobier das mal!“

T: (erledigt die Aufgabe korrekt in zwei Zügen).

U: „Wevil häsch gmacht?“

U: „Wie viel hast du gemacht?“

T: „Zwei.“

#### Aufgabe B

U: „Jetzt seisch wieder bitte wevil Gämp, dass du muesch mache, das es so usgseht wie da (U. zeigt auf Zielvorlage).

U: „Jetzt sagst du bitte wieder wie viele Sprünge du machen muss, dass es so aussieht wie da (zeigt auf Zielvorlage).

T: (schaut auf Zielvorlage und bewegt bereits die blaue Kugel).

U: Chasch üs zersch säge, wevil!“

U: „Kannst du uns zuerst sagen, wie viel!“

T: „Ja, zwei.“

T: (löst die Aufgabe korrekt in zwei Zügen).

#### Aufgabe C

U: „Aber weisch, es wird villicht scho no chli schwieriger, irgendwänn.“

U: „Aber weisst du, es wird vielleicht schon noch ein wenig schwieriger, irgendwann.“

T: „Näeh“ („Nein.“)

U: „Meinsch, es blibt so liecht, wäm mer luege.“

U: „Meinst du, es bleibt so leicht (einfach), wir wollen schauen.“

T: „Ja.“

T: (greift bereits nach der gelben Kugel und beginnt sie zu verschieben).

U: „Wart rasch, wevil Gümp muesch mache?“

U: „Warte rasch (einen Moment), wie viele Sprünge musst du machen?“

T: (ohne zu zögern) „Drü“ („Drei.“)

T: (erledigt die Aufgabe auf Anhieb korrekt in drei Zügen).

Testaufgaben

#### Aufgabe 1

U: „Wivil mal muesch jetz gumpe, damit das (zeigt auf Vorlage) am Schluss häsch?“

U: „Wie viel mal musst du jetzt springen, damit du dies (zeigt auf Vorlage) am Schluss hast?“

T: (ohne zu zögern) „Zwei.“

T: (erledigt die Aufgabe in drei Zügen).

U: „Häsch jetz müesse meh Gümp mache oder weniger?“

U: „Hast du jetzt mehr Sprünge machen müssen oder weniger?“

T: „Äe chli wen- viel- drü.“

T: „Ein bisschen wen- viel- drei.“

U: „Und wevil häsch du gseit?“

U: „Und wie viel hast du gesagt?“

T: „Zwei.“

U: „Und häsch jetz müesse meh Gümp mache oder weniger?“

U: „Und hast du jetzt mehr Sprünge machen müssen oder weniger?“

T: „Meh“ („Mehr.“)

## Aufgabe 2

U: „Und du darfst jetzt wieder überlege, wevil Gümp das du bruchsch, zum das (zeigt auf Vorlage) Bild mache.“

U: „*Und du darfst jetzt wieder überlegen, wie viel Sprünge du brauchst, um dieses (zeigt auf Vorlage) Bild zu machen.*“

T: (ohne zu zögern) „zwei.“

T. (löst Aufgabe in drei Zügen).

T: „Drü“ („Drei.“)

## Aufgabe 3

U: „Was meinsch Tomas?“

U: „*Was meinst du Tomas?*“

T: (betrachtet ca. 19 S. die Ausgangsposition der Kugeln) „Füf“ („Fünf.“)

T: (löst die Aufgabe in insgesamt 17 Zügen. Es erfolgen zwei abgebrochene Züge. Sein Blick wandert jeweils zwischen Ausgangsposition und Zielvorlage hin und her. Nach vier Zügen äussert er laut: „Vier richtig!“. Zwischendurch sind zweimal Interjektionen wie „mh“ zu vernehmen).

## Aufgabe 4

U: „Wievil (T. beginnt mit dem Verschieben der roten Kugel), wart rasch Tomas, wieviel Hüpf bruchsch du, für das Bild (zeigt auf Vorlage) da?“

U: „*Wie viele (T. beginnt mit dem Verschieben der roten Kugel), warte rasch (einen Moment) Tomas, wie viele Hüpf (Sprünge) brauchst du für dieses Bild (zeigt auf Vorlage) da?*“

T: (zögert ca. 7 S.) „Vier.“

T: (löst die Aufgabe still korrekt in vier Zügen).

U: „Sinds vier gsi?“

U: „*Waren es vier?*“

T: „Ja.“

U: „Wie häsch das etz gmacht?“

U: „*Wie hast du das jetzt gemacht?*“

T: „Ja ich ha s’rote da durä (zeigt auf dem Brett), s’orange da, s’rote da, s’gälbe da.“

T: „Ja ich habe das rote da hinüber (zeigt auf dem Brett), das orange da, das rote da, das gelbe da.“

U: „Und wie häsch du das usegfunde, dass du das muesch mache?“

U: „Und wie hast du das herausgefunden, dass du das machen musst?“

T: „So isch falsch gsi, so umdekehrt.“

T: „So ist falsch gewesen, so umdekehrt (umgekehrt).“

U: „Und wie häsch du dänn gwüsst, ohni dass du häsch müesse die Chugle bewege?“

U: „Und wie hast du denn gewusst, ohne dass du die Kugeln bewegen musstest?“

T: „Wäg dem“ [„Wegen dem!“] (zeigt auf Vorlage und lacht).

U: „Häsch du das sogar chönne im Chopf?“

U: „Konntest du das sogar im Kopf (lösen)?“

T: „Mhm.“

#### Aufgabe 5

U: „Wivil Hüpf muesch mache?“ [„Wie viel Hüpfе musst du machen?“] (T. greift nach der roten Kugel und beginnt sie zu verschieben, U. greift mit ihren Händen wortlos ein).

T: (zögert ca. 12 S.) „Zäh“ („Zehn.“)

U: „Schint dir die schwieriger zsi?“

U: „Scheint dir die (diese) schwieriger zu sein?“

T: „Ja.“

T: (löst Aufgabe in sechs Zügen und spricht) „S’Blauе muessi, s’Rote daunä“

T: (löst Aufgabe in sechs Zügen und spricht) „Das Blauе muss ich, das Rote da unten.“

U: „Du häsch es ganz richtig gmacht. Sind’s zäh gsi?“

U: „Du hast es ganz richtig gemacht. Waren es zehn?“

T: „Ja.“

U: (hält 10 Finger hoch) „Sinds sovil gsi?“ („Waren es soviel?“)

T: „Ja- isch eifach gsi“ („Ja- war eifach.“)

#### Aufgabe 6

U: „Und du seisch mir wieder, wevil Gümpf das du bruchsch!“

U: „Und du sagst mir wieder, wie viel Sprünge du brauchst!“

T: (zögert ca. 7 S.) „Drü“ („Drei.“)

T: (löst die Aufgabe still korrekt in fünf Zügen).

U: „Scho fertig? Wie häsch das gmacht?“

U: „Schon ferig? Wie hast du das gemacht?“

T: „Eifach eso“(rekonstruiert die Züge der Kugeln von vorher) eso da, das das und eso, nachher hani das eso, eso, eso.“

T: „Einfach so“ (rekonstruiert die Züge der Kugeln von vorher) so da, das das und so, nachher habe ich das so, so, so. “

U: „Und wie häsch du das usegfunde, häsch denn eifach guet gluegt?“

U: „Und wie hast du das herausgefunden, hast denn du einfach gut geschaut?“

T: „Ja.“

U: „Oder, alles im Chopf gmacht schnell?“

U: „Oder, alles schnell im Kopf gemacht?“

T: „Alles no im Chopf schnell gmacht“ (rückt seine Mütze zurecht und lächelt).

T: „Alles noch im Kopf schnell gemacht“ (rückt seine Mütze zurecht und lächelt).

#### Aufgabe 7

U: „Das gseht eso us und du darfsch wieder überlegge.“

U: „Das sieht so aus und du darfst wieder überlegen.“

T: (zögert ca. 8 S.) „Vier.“

U: „Bisch sicher?“ („Bist du sicher?“)

T: „Ja.“

T: (löst Aufgabe mit kurzen Unterbrechungen in 19 Zügen, obschon er nach 15 Zügen bereits aufhören könnte. T. schaut nur auf das Brett und zwischendurch ist die Interjektion „mh“ zu vernehmen).

#### Aufgabe 8

U: „Wie mängisch muesch hüpfen, damit das (zeigt auf Vorlage) häsch? Muesch überlege!“

U: „Wie oft musst du hüpfen, damit du das (zeigt auf Vorlage) hast? Du musst überlegen!“

T: (zögert ca. 26 S.) „Füf“ („Fünf.“)

T. (erledigt Aufgabe, mit Ausnahme einer Unterbrechung, zügig in 13 Zügen. Es erfolgt ein abgebrochener Zug. Es sind einzig zweimal die Interjektionen „mh“ zu vernehmen).

U: „Häsch etz müesse meh Gümp mache oder weniger?“

U: „*Musstest du jetzt mehr Sprünge machen oder weniger?*“

T: „Meh“ („Mehr.“)

#### Aufgabe 9

U: „So gseht’s dasmal us (T. beginnt mit dem Verschieben der roten Kugel.) Stopp Luser, zersch überlege!“

U: „*So sieht es diesmal aus (T. beginnt mit dem Verschieben der roten Kugel.) Stopp ‚Lausub‘, zuerst überlegen!*“

T: (zögert ca. 8 S.) „Füf“ („Fünf.“)

T. (löst Aufgabe in 32 Zügen, obschon er nach 24 Zügen die Zielvorlage erreicht hat. Es erfolgen drei abgebrochene Züge. T. äussert einzig ca. vier- bis fünfmal Interjektionen wie „mh“ oder „de [der] da“).

U: „Wie häsch das überhaupt gmacht?“

U: „*Wie hast du das überhaupt gemacht?*“

T: „Automatisch.“

*Zeitaufwand für die Testaufgaben: 12.10 Min.*

#### Interpretation

Tomas hat die Aufgabe rasch begriffen, wie aus den Übungsaufgaben hervorgeht. Das Aufschieben der Handlung bereitet ihm sichtlich Mühe. Bei allen drei Übungsaufgaben muss Tomas daran erinnert werden, zuerst die Züge zu schätzen und erst dann mit den Kugeln zu „springen“.

Das Aufschieben der Handlung ist in drei von den neun Testaufgaben erschwert. Tomas hat den Drang, sofort die Kugeln zu verschieben, ohne sein Verhalten vorher zu organisieren und eine Schätzung der Zugzahl anzugeben. Beim Schätzen der Zugzahl zögert Tomas häufig wenige bis maximal 26 Sekunden. Dabei schaut er nahezu regungslos aufs Brett. In der Entscheidungsphase sind keine Finger- und Lippenbewegungen zu beobachten, die auf ein

geistiges Verschieben der Kugeln hindeuten. Von den neun Testaufgaben hat er lediglich in der Aufgabe 4 die Zugzahl korrekt eingeschätzt. Da hier immerhin vier Züge vorausszusehen sind, ist das gute Resultat höchstwahrscheinlich zufällig. Auf das Handlungsergebnis erfolgen erstaunlicherweise keine Reaktionen, unabhängig davon, ob seine Schätzung mit dem Ergebnis übereinstimmt oder nicht. Die fortschreitende Distanz der faktischen Züge von den geschätzten beunruhigt Tomas nicht. Bei den schwierigen Aufgaben schafft er es nicht, seine vollzogenen Züge abzuzählen.

Von den neun Testaufgaben hat er vier korrekt gelöst. In Aufgabe 3 erfolgen zwei, in Aufgabe 9 drei abgebrochene Züge. In Aufgabe 8 tritt ein abgebrochener Zug auf. In Aufgabe 7 und 9 setzt er mit dem Verschieben der Kugeln fort, obschon er früher die Zielposition erreicht hat (fehlender Handlungsabbruch). Mangels Vergleichs der aktuellen Kugelpositionen mit der Zielposition entgeht ihm das Ende der Aufgaben, sodass er in Aufgabe 7 vier und in Aufgabe 9 acht Züge über das Ziel hinausschiesst.

### Inneres Sprechen und Handlungsplanung

Zusammenfassend lassen sich folgende Merkmale mit einer Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens vereinbaren: Das Aufschieben der Handlung ist erschwert. Tomas möchte lieber gleich mit dem Verschieben der Kugeln beginnen, ohne die Züge im Voraus zu schätzen. Das Schätzen selber geht unorganisiert vonstatten. Es sind keine Lippen- oder Fingerbewegungen zu konstatieren, die auf ein mentales Abzählen der möglichen Züge hinweisen. Das Kugelverschieben erledigt Tomas, insbesondere bei schwierigen Aufgaben, still ohne Rückgriff auf egozentrische, verhaltensregulative Äusserungen. Äusserungen wie „dieser da“ üben eine handlungsbegleitende und keine handlungsorganisierende Funktion aus. Das Kugelverschieben wird kaum überwacht, und beim Annähern und Entfernen von der vorausgegangenen Schätzung lässt er sich nicht ‚beunruhigen‘. Hat er die Zielpositionen erreicht, erfolgt kein Vergleich mit seiner vorausgegangenen Schätzung der Züge. Tomas scheint von der Handlung ganz eingenommen zu sein, ohne gleichzeitig seine Schätzung der Züge und sein Handlungsergebnis im Auge behalten zu können. Auf die Frage, wie er die Aufgaben gelöst hat, antwortet Tomas bezeichnenderweise „automatisch“. Untenstehende Thesen hinsichtlich inneren Sprechens und Handlungsplanung trifft auf Damian zu.

Thesen:

- Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens hat unvermitteltes Handeln zur Folge. Der triadische Charakter von Handlungen

(Handlungsplanung, Handlungsdurchführung, Handlungskontrolle) reduziert sich vornehmlich auf die praktische Durchführung unter Vernachlässigung der mentalen Vorausplanung und Kontrolle der Handlung.

- Egozentrisches Sprechen als handlungsleitende Funktion im Sinne *Wygotskis* kommt in schwierigen Situationen während der Handlungsdurchführung kaum vor.

### 1.2.10 Intelligenz („sprachfrei“)

#### Columbia Mental Maturity Scale (CMM 1-3)

Damian erreicht einen Rohwert von 24, was nach der Neunormierung von *Bründler* und *Zwimpfer* (1991) einen Prozentrang 29 für Klassennormen und 24 für Altersnormen ergibt, was deutlich unterdurchschnittliche Ergebnisse sind.

#### Inneres Sprechen und Intelligenz („sprachfrei“)

Im so genannt „sprachfreien“ Intelligenztests (CMM) hat Tomas unterdurchschnittlich abgeschnitten. Das beeinträchtigte Sprachverständnis schränkt nicht nur das äussere Gespräch im Fragen stellen und Fragen beantworten ein, sondern insbesondere auch das innere Gespräch, welches im Sich-Selber-Fragen-Stellen und Sich-Selber-Antworten-Geben das Denken realisiert. Hinter vermeintlich sprachfreien Problemlöseaufgaben wie in der CMM verbergen sich interne sprachvermittelte Prozesse, die für den Vollzug der Aufgaben notwendig sind. Die untenstehende These hinsichtlich inneres Sprechen und Intelligenz trifft auf Tomas zu.

These:

Eine Entwicklungsverzögerung des inneren Sprechens behindert das Sich-Selber-Fragen-Stellen und Sich-Selber-Antworten-Geben und somit den Denkprozess.

## 2. Regelschüler (sprachunauffällig)

### 2.1 Paul (7;11)

#### 2.1.1 Sprachverständnis

##### a) Verarbeitung eines Textes (kohärentes Verstehen)

Die Taube und die Ameise

(Text wird in Schweizerdeutsch vorgetragen)

Eine Taube sah eine Ameise, wie sie im Bach zappelt und nicht ans Ufer kann. Da warf die Taube einen Grashalm in den Bach. Und die Ameise kroch auf den Grashalm und paddelte ans Ufer. Später sah die Ameise, wie ein Bub, der barfuss ist, die Taube mit Pfeil und Bogen abschiessen wollte. Die Ameise stach dem Buben in die Ferse. Der Bub schrie, liess den Pfeil am Boden fallen und die Taube konnte davonfliegen.

Nacherzählung:

U: „Chasch mer die Gschicht emol verzehle, und zwar alles, was du no weisch!“

U: „Kannst du mir die Geschichte mal erzählen, und zwar alles, was du noch weisst!“

P: „Mir sind. – Es isch- isch emol ä Tube und en Ameise gsi. Und dänn hät die- sch- hät die Tube mol gseh, as- as äs Ameisli im Bach ufem Rügge gläge isch. Und- dänn hät sie äs Gräsli inne- inetue. Und- und dänn hät- isch isch s’Ameisi uf s’Gräsli ue und isch as Ufer gange. Und nachher hät s’Ameisi emal- emal gseh, as en Bueb uf barfuess- ähm- cho isch und hät Pfilbo- Pfil und Boge und dänn hä- hät er hät er welle dä Tube abschüsse. Und dänn hät s’Ameisli- isch s’Ameisli zu dem Bueb und dänn hät sie hät sie ihm in ’Fers gschoche. Und dänn isch ebe hät er alles lo gheie la und dänn na- nachher isch Tu- isch Tube au frei gsi.“

P: „Wir sind. – Es war- war einmal eine Taube und eine Ameise. Und dann sah die- sch- die Taube einmal, dass- dass ein Ameischen im Bach auf dem Rücken lag. Und- dann warf sie einen Grashalm hin- hinein. Und- und dann kroch die Ameise auf den Grashalm hinauf und ging ans Ufer. Und nachher sah die Ameise einmal- einmal, dass ein Bub auf barfuss- ähm- kam und hat Pfeilbo- Pfeil und Bogen und dann wollte er die Taube abschiessen. Und dann hat das Ameischen- ist das Ameischen zum Bub und dann stach sie ihm in die Ferse. Und dann ist eben liess er alles fallen und dann na- nachher war die Tau- Taube auch frei.“

Fragen beantworten:

U: „Wer chunt alles i derä Gschicht vor?“

U: „Wer kommt alles in dieser Geschichte vor?“

P: „En Bueb, än Ameise und ä Tubä.“

P: „Ein Bub, eine Ameise und eine Taube.“

U: „Wo isch s' Ameisi am Afang gsi?“

U: „*Wo war die Ameise am Anfang?*“

P: „Im Wasser.“

U: „Was hät d'Tubä gmacht?“

U: „*Was hat die Taube gemacht?*“

P: „Es Gresli in- ins Wasser grüert.“

P: „Einen Grashalm in- ins Wasser geworfen.“

U: „Wie hät s' Ameisi sich chönne rettä?“

U: „*Wie konnte sich die Ameise retten?*“

P: „Wä- Will sie ufs Gresli ufägange isch.“

P: „*We- Weil sie auf den Grashalm hinaufging.*“

U: „Was isch nochanä passiert?“

U: „*Was ist nachher passiert?*“

P: „Diä hät isch ä Bueb cho mit- mit Pfil und Bogä.“

P: „*Die hat- kam ein Bub mit- mit Pfeil und Bogen.*“

U: „Was het de Bueb gmacht?“

U: „*Was hat der Bub gemacht?*“

P: „D'Tube abschüsse hät er wellä.“

P: „*Die Taube abschiessen wollte er.*“

U: „Wie hät s' Ameisi reagiert?“

U: „*Wie hat das Ameischen reagiert?*“

P: „Es isch zum- zum Bueb anä und hät ihn- hät ihn gschoche in- in d'Ferse.“

P: „*Es ging zum- zum Buben heran und stach ihn- ihn in- in die Ferse.*“

U: „Warum?“

P: „Will- will de hät welle d'Tube abschüsse.“

P: „*Weil- weil der wollte die Taube abschiessen.*“

U: „Wie hät sich Tube nachane gefühlt und was hät sie unternah?“

U: „*Wie hat sich die Taube nachher gefühlt und was hat sie gemacht?*“

P: „Aehm, isch sie- sie au äwägglöge- oder?“

P: „Aehm, ist sie- sie auch weggeflogen- oder?“

U: „Jahwohl. Warum het s' Ameisi de Tube ghulfä?“

U: „Jawohl. Warum half die Ameise der Taube?“

P: „Will dä 'Tubä au am Ameisli ghulfä hät.“

P: „Weil denn die Taube auch dem Ameischen geholfen hat.“

U: „Was dänksch du vom Bueb?“

U: „Was denkst du vom Buben?“

P: „De find ich blöd.“

P: „Den find' ich blöde.“

U: „Warum?“

P: „Will er hät wellä 'Tubä abeschüsse. Öeppe die tönnds ebä tünd Chind au verschretünd au Tube verschreckä. Das find ich au nöd so guet.“

P: „Weil er wollte die Taube abschiessen. Ab und zu erschrecken die Kinder- erschrecken die Kinder auch Tauben. Das finde ich auch nicht so gut.“

### Interpretation

Den Inhalt der Geschichte hat Paul vollständig und einwandfrei wiedergegeben, abgesehen von der Rückenlage der Ameise im Bach, was er hinzugedichtet hat. Die aufgezählten Informationen stehen semantisch untereinander in einer Beziehung und ergeben am Ende eine zusammenhängende Geschichte. Insbesondere beim Beantworten von Fragen hat Paul unter Beweis gestellt, dass er die Geschichte inhaltlich verstanden hat.

### b) Verarbeitung von syntaktisch komplexen Sätzen (Exposition der Figuren nach Identifikation der Sätze)

#### Unter- über- im- Sätze

U: „Zeig mir dä Chreis underem Viereck!“

U: „Zeig mir den Kreis unter dem Viereck!“

P: (beim Zuhören spricht er mit, was deutlich durch Lippenbewegungen zu erkennen ist; zeigt zuerst falsch und korrigiert sich sofort richtig).

U: „Zeig mir s'Drüeck unterem Chreis!“

U: „Zeig mir das Dreieck unter dem Kreis!“

P: „Drüeck underem Chreis- da“ [„*Dreieck unter dem Kreis- da*“] (zeigt richtig).

U: „Zeig mir s’Viereck überem Drüeck!“

U: „*Zeig mir das Viereck über dem Dreieck!*“

P: (beim Zuhören sind diskrete Lippenbewegungen auszumachen) „Viereck- da“ (zeigt richtig).

U: „Zeig mir de Chreis im Drüeck!“

U: „*Zeig mir den Kreis im Dreieck!*“

P: „Da“ (zeigt richtig).

U: „Zeig mir s’Drüeck überem Chreis!“

U: „*Zeig mir das Dreieck über dem Kreis!*“

P: „Drüeck überem Chreis- da“ [„*Dreieck über dem Kreis- da*“] (zeigt richtig).

U: „Zeig mir s’Viereck underem Drüeck!“

U: „*Zeig mir das Viereck unter dem Dreieck!*“

P: „S’Viereck- da“ [„*Das Viereck- da*“] (zeigt richtig).

Paul zeigt bei allen sechs Sätzen die richtigen Bilder. Mit Ausnahme des vierten Satzes spricht er überall laut oder leise mit, was als kognitive Bewältigungsstrategie zu verstehen ist. Der Rekurs auf die äussere Sprache erfolgt in drei Sätzen laut und in zwei Sätzen leise.

#### Bevor- Sätze

U: „Bevor de Vater telefoniert, schribt er en Brief.“

U: „*Bevor der Vater telefoniert, schreibt er einen Brief.*“

P: „Da“ (zeigt richtig).

U: „Bevor d’Muetter mit em Auto wegfahrt, isst sie en Oepfel.“

U: „*Bevor die Mutter mit dem Auto wegfährt, isst sie einen Apfel.*“

P: „Da“ (zeigt richtig).

U: „Bevor d’Lili Klavier spielt, macht sie s’Gschenk uf.“

U: „*Bevor Lili Klavier spielt, macht sie das Geschenk auf.*“

P: „Da“ (zeigt richtig).

Paul hat alle „Bevor-Sätze“ auf Anhieb richtig verstanden. Mitartikulationen im Rahmen der inhaltlichen Verarbeitung kommen diesmal keine vor.

#### Zwischen-Sätze

U: „De Elefant isch zwüschet em Vogel und em Frosch.“

U: „Der Elefant ist zwischen dem Vogel und dem Frosch.“

P: „Da“ (zeigt richtig).

U: „De Löffel isch zwüschet de Gable und em Messer.“

U: „Der Löffel ist zwischen der Gabel und dem Messer.“

P: (spricht beim Zuhören leise: „Messer“ und lächelt) „Da“ (zeigt richtig).

U: „S’Meitli isch zwüschet em Maa und de Frau.“

U: „Das Mädchen ist zwischen dem Mann und der Frau.“

P: „Da“ (zeigt richtig).

Alle „Zwischen-Sätze“ werden inhaltlich richtig entschlüsselt. Im zweiten Satz wird ein Wort leise mitartikuliert.

#### Passiv-Sätze

U: „D’Giraff wird vom Meitli gstosse.“

U: „Die Giraffe wird vom Mädchen gestossen.“

P: „Ja, da“ (zeigt richtig).

U: „D’Mus wird vo de Chatz verfolgt.“

U: „Die Maus wird von der Katze verfolgt.“

P: (beim Zuhören sind diskrete Lippenbewegungen zu beobachten) „Da“ (zeigt richtig).

Bei beiden Sätzen reagiert Paul richtig. Eine diskrete Mitartikulation während des Verarbeitens ist beim zweiten Satz zu beobachten.

#### Interpretation

Paul hat sämtliche Relationssätze inhaltlich verstanden. In allen Subtests erfolgen richtige Reaktionen.

Bemerkenswert ist das häufige Mitartikulieren während des Hörens bzw. Verarbeitens der Sätze. Von insgesamt vierzehn Sätzen wird bei der Hälfte der Sätze laut oder still mitartikuliert.

#### Inneres Sprechen und Sprachverständnis

Die guten Ergebnisse im Sprachverständnis geben Grund zur Annahme, dass das innere Sprechen im Rahmen des Entwicklungsalters sich ungehindert entwickelt hat. Beim sprachunauffälligen Kind Paul ist zu erwarten, dass er die anderen Aufgaben zum dekontextualisierten Verhalten mehrheitlich richtig

lösen kann. Daraus abzuleiten, dass sprachauffällige Kinder mit unauffälligem Sprachverständnis ebenso mühelos die anderen Aufgaben (Metasprache, stilles Lesen, Schreiben, usw.) lösen können, wäre aber falsch. Ein Kind versteht vielleicht gut, hat aber Mühe im Lesen oder im Lösen von Denkaufgaben. Hinter gleichen oder ähnlichen Merkmalen können sich unterschiedliche Faktoren bzw. Ätiologien verbergen. Erst aus dem Gesamtverhalten lassen sich ätiologische Zusammenhänge erschliessen. Ein Kind mit massiven Sprachverständnisschwierigkeiten wird das innere Sprechen verzögert entwickeln und somit mehrdimensional bzw. im dekontextualisierten Verhalten auffällig sein. Ein sprachunauffälliges Kind in etwa demselben Alter hingegen verfügt über inneres Sprechen und legt dekontextualisiertes Verhalten an den Tag. Das soll nun am Beispiel „Paul“ und danach am Beispiel „Kain“ aufgezeigt werden. Die untenstehende These trifft auf Paul zu.

These:

Der Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens ermöglicht dekontextualisiertes Verstehen.

Von der Annahme ausgehend, dass gute Ergebnisse im Sprachverständnis eine positive Entwicklung des inneren Sprechens konstituieren, soll anhand „Paul“ gezeigt werden, dass er die folgenden Beobachtungsaufgaben zum dekontextualisierten Verhalten lösen kann.

## 2.1.2 Metasprache

### a) Identifizieren von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen

U: „D’Anna schribt ihrer Grossmuetter än Brief“ (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s’Wort (siehe unten) gseit?“

U: „Anna schreibt ihrer Grossmutter einen Brief“ (nach 3 S. Verzögerung). „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Schrift?“:

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Poscht?“ („Post?“)

P: „Näeh.“ („Nein“).

U: „Klara?“

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „alti Frau?“ („alte Frau?“)

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Schribt?“ („Schreibt?“).

P: „Ja.“

U: “Wänn’s morn schön isch, gan ich go Fuessball schpilä.” (nach 3 S. Verzögerung)  
Han ich s’Wort (siehe unten) gseit?“:

U: „Wenn es morgen schön ist, gehe ich Fussball spielen.“ (nach 3 S. Verzögerung:)  
Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Handball?“

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Bisch?“ („Bist?“)

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Morn?“ („Morgen?“)

P: „Mmh-“, (zögert ca. 4 S.) „ja.“

U: „Föhn?“

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Goal?“

P: „Näeh“ („Nein“).

U: “Oisi Chatz schnurrt bim Schtreichlä” (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s’Wort  
(siehe unten) gseit?“:

U: „Unsere Katze schnurrt beim Streicheln“ (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das  
Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Schtrählä?“ („Kämmen?“)

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Knurrt?“

P: „Ja.“

U: „Schpatz?“ („Spatz?“)

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Tatzä?“ („Tatze?“)

P: „Nei“ („Nein“).

U: „Schtreichlä?“ („Streicheln?“)

P: „Ja.“

U: „Am Wuchänäänd fährt p' Familie mit'am Schiff.“ (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s' Wort (siehe unten) gseit?“

U: „Am Wochenende fährt die Familie mit dem Schiff.“ (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Mami?“

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Wuchänäänd?“ („Wochenende?“)

P: „Ja.“

U: „See?“

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Schwümmt?“ („Schwimmt?“)

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Boot?“

P: „J- (fragend, unsicher) jaa- neei- glaub nö glaub nöd, Schiff häsch glaub gseit.“

P: „J- (fragend, unsicher) jaa- neein- glaub nicht glaub nicht, Schiff hast du glaub ich gesagt.“

U: „Min Papi verzählt mir vor am Ischlafä ä neu Gschicht (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s' Wort (siehe unten) gseit?“

U: „Mein Vater erzählt mir vor dem Einschlafen eine neue Geschichte (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Märli?“ („Märchen?“)

P: „Näeh.“

U: „Abig?“ („Abend?“)

P: „Ja.“

U: „Dir?“

P: „Ja.“

U: „Mami?“

P: (zögert ca. 3 S.) „Näeh“ („Nein“).

U: „Bett?“

P: (zögert ca. 3 S.) „Ja.“

Während der Einstieg gut gelingt, häufen sich die Fehler im letzten Teil der Aufgaben. Von den insgesamt 25 Wortvorgaben erfolgen in vier Fällen falsche Reaktionen, wobei die eine Hälfte durch die phonematischen, die andere durch

die semantischen Ablenker provoziert wird. Drei von vier Fehlreaktionen sind im letzten Satz aufgetreten. Eine kurze Unaufmerksamkeit kann bereits genügen, dass gehäuft falsche Angaben zu einem Satz gemacht werden. Weiter spielen die Variablen nachlassende Konzentration und Ermüdungsfaktor ebenfalls eine bedeutsame Rolle. Trotz einiger Unsicherheiten hat Paul mehrheitlich eine formale Stellungnahme zu den gehörten Sätzen beziehen können. Paul gibt insbesondere keine inhaltsbezogenen Kommentare zu den Sätzen ab.

b) Beurteilung grammatikalisch falsch strukturierter Sätze

U: „Ich gah uf äm Velo i d' Schuäl. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Ich gehe auf dem Velo zur Schule. Habe ich das richtig gesagt?*“

P: „Ja, stimmt.“

U: „Da stört dich nüd, wänn ich säge ‚ich gah ufem Velo i d' Schuel'. Seit mer en eso?“

U: „*Da stört dich nichts, wenn ich sage, ‚ich gehe auf dem Velo zur Schule'. Sagt man ihn so?*“

P: „Meh gaht ja- ufem Velo, aber- mit em Velo, eigentlich.“

P: „*Man geht ja- auf dem Velo, aber- mit dem Velo, eigentlich.*“

U: „Mini Muettär chaft am Ladä Brot und Milch. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Meine Mutter kauft am Laden Brot und Milch. Habe ich das richtig gesagt?*“

P: (zögert ca. 4 S, dabei sind Lippenbewegungen zu beobachten.) „Näeh- im Lade“ („*Nein- im Laden*“).

U: „Min Fründ schpili gern uf äm Pausäplatz. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Mein Freund spiele gern auf dem Pausenplatz. Habe ich das richtig gesagt?*“

P: (beim Hören des letzten Wortes sind Lippenbewegungen zu beobachten) „Mit mim Fründ spili gern ufem Pauseplatz“ (lacht).

P: (beim Hören des letzten Wortes sind Lippenbewegungen zu beobachten) „*Mit meinem Freund spiele ich gern auf dem Pausenplatz*“ (lacht).

U: „Carol isch am Samschtig Geburtstag. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Carol ist am Samstag Geburtstag. Habe ich das richtig gesagt?*“

P: „Nei das stimmt nöd, gar nöd, isch hinä und vornä nöd guet!“

P: „*Nein, das stimmt nicht, gar nicht, ist hinten und vorne nicht gut!*“

U: „Wie seit mer nämli?“

U: „*Wie sagt man es nämlich?*“

P: „Carol hät am Samschtig Geburtstag.“

P: „Carol hat am Samstag Geburtstag.“

Der erste Satz wird nur auf Nachfragen seitens des Untersuchers formal als falsch eingeschätzt. Doch seine Anmerkungen weisen darauf hin, dass er über die formale Satzstruktur reflektieren kann. Er richtet seine Aufmerksamkeit auf die Präposition „auf“ und stellt dabei die Dissonanz zwischen der Realität und der sprachlichen Form fest. Man sitzt zwar *auf* dem Velo, aber man fährt *mit* dem Velo. Die Satzstruktur der folgenden drei Sätze wird formal als falsch erkannt und in grammatikalisch wohlgeformten Sätzen korrigiert. Mit Einschränkung des ersten Satzes hat Paul durch Ausblenden des Bedeutungsaspektes die Sätze einer grammatikalisch-formalen Analyse unterzogen und korrekte Schlüsse gezogen.

### c) Beurteilung von Wortlängen

U: „Weles Wort isch länger, Elefant oder Eichhörnchen?“

U: „*Welches Wort ist länger, Elefant oder Eichhörnchen?*“

P: (zögert ca. 7 S., dabei sind diskrete Lippenbewegungen auszumachen) „Eichhörnchen.“

U: „Warum?“

P: „Wills meh Buechstabe hät.“

P: „*Weil es mehr Buchstaben hat.*“

U: „Schiff oder Vogelnest?“

P: „Vogelnest.“

U: „Warum?“

P: „Will Schiff weniger Buechstabe hät“ (lächelt).

P: „*Weil Schiff weniger Buchstaben hat.*“

U: „Flugzeug oder Baum?“

P: „Flugzeug.“

U: „Warum?“

P: „Will Baum weniger Wörter hät.“

P: „*Weil Baum weniger Wörter hat.*“

U: „Was Baum hät weniger was?“

U: „Was Baum hat weniger was?“

P: „Weniger Wört- äh, weniger Buechstabe.“

P: „*Weniger Wört- äh, weniger Buchstaben.*“

U: „Zug oder Lokomotive?“

P: „Lokomotive.“

U: „Wieso? Immer s'gliche.“

U: „*Wieso? Immer das gleiche (die gleiche Antwort).*“

P: „Ja, ebä“ (lächelt).

P: „*Ja, eben*“ (lächelt).

U: „Weles Wort isch länger, Hase oder Schildkröte?“

U: „*Welches Wort ist länger, Hase oder Schildkröte?*“

P: „Schildkröte.“

U: „Warum?“

P: (zögert ca. 3 S.) „Hase hät vier Buechstabe, Schildkröte hät vil meh.“

P: (zögert ca. 3 S.) „*Hase hat vier Buchstaben, Schildkröte hat viel mehr.*“

Bei der Beurteilung der Wortlängen orientiert sich Paul ausnahmslos an sprachformalen Kriterien. Die Versuchung im Urteil sich von der inhaltlichen Seite der Wörter ablenken zu lassen, besteht nicht. Die Wortlänge wird an der Buchstabenzahl und nicht an der Bedeutungsseite gemessen. Die Wahl der Wörter wird sprachformal durch die Anzahl Buchstaben begründet, wobei er insbesondere die Indefinitpronomen „mehr“ und „weniger“ verwendet.

#### d) Ausgliedern von Lauten aus akustisch dargebotenen Wörtern

U: „befreien.“

P: (zögert ca. 7 S.) „be, b, ef, n-“

U: (unterbricht P.) „Wie heissets, ‚befreien‘, was chunnt nach em ‚f‘?“

U: (unterbricht P.) „*Wie heissen diese, ‚befreien‘, was kommt nach dem ‚f‘?*“

P: „R, nachher äs ei, und äs en.“

P: „*‚R‘, nachher ein ‚ei‘ und ein ‚en‘.*“

U: „En, grad nachane?“

U: „'En', gerade nachher?“

P: (spricht nochmals Wort still vor sich hin) „No es ,e', ,befreien'.“

P: (spricht nochmals Wort still vor sich hin) „Noch ein 'e', ,befreien'.“

U: „Grimasse.“

P: (spricht Laute mit deutlichen Abständen dazwischen) „ge, er, i, em, a, es, e.“

U: „Fledermaus.“

P: (spricht Laute mit deutlichen Abständen dazwischen) „ef, el, e, de e, r, em, a, u, es.“

U: „klatschen.“

P: „ch- ähm, ce ka oder? Mit 'ce ka' wohrschinli, el, a (zögert) äs t und äs sch, äs tsch“ (zögert) „und dänn e, en.“

P: „ch- ähm, ce ka oder? Mit ,ce ka' wahrscheinlich, el, a (zögert) ein t und ein sch, ein tsch (zögert) und dann e, en.“

U: „Schulzimmer.“

P: „es (ein) ce ha, u, el, zet, i, em, e, er.“

Das Ausgliedern der Laute ist im ersten Wort unsicher. Wenn er in „befreien“ den zweitletzten Buchstaben nicht aufzählt, orientiert er sich an der Lautsprache, da das „e“ als Schwa kaum hörbar ist. In seiner alphabetischen statt lautierenden Aufzählung der Buchstaben ist auch anzunehmen, dass er das ‚e‘ am Anfang und Ende in „befreien“ einfach mitzählt. Auf alle Fälle gelingt es Paul mehrheitlich, Laute bzw. Buchstaben aus den Wörtern auszugliedern.

#### e) Angabe von Lautpositionen

U: „Ich säg dir wieder ä paar Wörter. Jetzt seisch mir, wo du dä Buechstabä ,k' ghörsch, ob ganz am Afang, irgendwo im Wort innä, oder ganz am Schluss vom Wort.“

U: „Ich sage dir wieder ein paar Wörter. Jetzt sagst du mir, wo du den Buchstaben ,k' hörst, ob ganz am Anfang, irgendwo im Wort drin, oder ganz am Schluss vom Wort.“

U: „schenken.“

P: (es sind diskrete Lippenbewegungen zu beobachten) „I de Mitti“ („In der Mitte“).

U: „Kälte.“

P: (diskrete Lippenbewegungen zu beobachten) „Vornä“ („Vorne“).

U: „Flink.“  
P: „Am Schluss.“

Die Angabe der Lautposition für ‚k‘ bereitet keine Mühe. Als Entscheidungshilfe rekurriert Paul bei zwei Wörtern abgekürzt auf die äussere (stille) Artikulation.

#### f) Ausgliedern von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen

U: „Tue guet losä. Ich säg dir än Satz und du seisch mir, wieviel Wörter de Satz hät und wie die einzelnä Wörter heissät.“

U: „Hör gut zu. Ich sag dir einen Satz und du sagst mir, wie viele Wörter der Satz enthält und wie die einzelnen Wörter heissen.“

U: „Mama ging zum Laden. Wivil Wörter hät de Satz?“ (*Wie viele Wörter hat der Satz?*)

P: (zählt leise Wörter an den Fingern ab) „Drü“ („Drei“).

U: „Wie heisst 1. Wort?“ („Wie heisst das erste Wort?“)

P: „Mama.“

U: „Wie heisst 2. Wort?“ („Wie heisst das 2. Wort?“)

P: „Ging.“

U: „Wie heisst 3. Wort?“ („Wie heisst das 3. Wort?“)

P: (kurzes Zögern) „Zum- zum.“

U: „Jawohl, und dä?“ („Jawohl, und dann?“)

P: „Laden.“

U: Häts no eis?“ („Hat's noch eins?“)

P: „Ja, vier.“

U: „Das Mädchen ass den Kuchen. Wivil Wörter hät de Satz?“ (*Wie viel Wörter hat der Satz?*)

P: „Das.“

U: „S'zweite?“ („Das zweite?“)

P: „Mäd-chen“ (kurzes Zögern) „ass- ähm.“

U: „Weisch no dä Satz?“ („Weisst du noch den Satz?“)

P: „Ja, ass ein (lächelt) Apfel- glaub“ [„Ja, ass ein (lächelt) Apfel- glaube ich“].

U: „Das Mädchen ass den Kuchen.“

P: (zögert ca. 9 S., dabei sind Lippenbewegungen zu beobachten) „Foiv“ („Fünf“).

U: „Aso, du häsch gseit: Das-Mädchen-ass- und dänn?“ („Also, du hast gesagt: ‚Das-Mädchen- ass und dann?‘“)

P: „Den- (kündet mit Zäsur neues Wort an) Kuchen.“

U: „Im Zimmer sind fünf Stühle. Wivil Wörter hät de Satz?“ („Wie viel Wörter hat der Satz?“)

P: (zögert ca. 7 S., dabei sind Lippenbewegungen zu beobachten) „Äehm, äh, sind-foiv“ („fünf“).

U: „Wie heisst 1. Wort?“ („*Wie heisst das 1. Wort?*“)  
 P: „Im.“  
 U: „Wie heisst 2. Wort?“ („*Wie heisst das 2. Wort?*“)  
 P: „Zimmer.“  
 U: „Wie heisst 3. Wort?“ („*Wie heisst das 3. Wort?*“)  
 P: (kurzes Zögern, leise) „Zimmer“ (laut) „sind.“  
 U: Wie heisst 4. Wort? („*Wie heisst das vierte Wort?*“)  
 P: „Vier- äh- fünf- glaub ich.“  
 U: Wie heisst 5. Wort? („*Wie heisst das 5. Wort?*“)  
 P: „Stühle.“

„Eva isst eine Banane. Wivil Wörter hät de Satz?“ („*Wie viele Wörter hat der Satz?*“)  
 P: (zählt Wörter still mit den Fingern ab, dabei sind Lippenbewegungen auszumachen)  
 „Vier.“  
 U: „Wie heisst 1. Wort?“ („*Wie heisst das 1. Wort?*“)  
 P: „Eva.“  
 U: „Wie heisst 2. Wort?“ („*Wie heisst das 2. Wort?*“)  
 P: „Ass.“  
 U: „Es isch isst“ („*Es ist ,isst*“).  
 P: „Äh isst (P. zählt die restlichen Wörter gleich unaufgefordert weiter auf.) eine- (kündet mit Zäsur das nächste Wort an) Banane.“

Paul schafft es, bei sämtlichen vier Sätzen die darin enthaltenen Wörter auszugliedern. Bei zwei Sätzen erinnert er sich ungenau an die präzise Satzvorlage, er vermag indessen die Sätze korrekt in Wörter aufzugliedern. Im Unterschied zu Damian und Tomas zählt er insbesondere auch Artikel und Präpositionen auf, also Wörter, die nicht direkt mit der Realität korrespondieren. Die Anzahl der Wörter gibt er, spätestens nach einem zweiten Anlauf oder im Rahmen einer Selbstkorrektur, richtig an. Bei allen vier Sätzen greift Paul, im Rahmen des Entscheidungsprozesses, auf die stimmlose äussere Artikulation zurück, was an den Lippenbewegungen deutlich zu erkennen ist. Die zusätzlichen Fingerbewegungen bei zwei Sätzen deuten auf ein stilles Abzählen der Wörter hin. Paul verfügt demnach beim Lösen der Aufgaben über Strategien, die er auch mit Erfolg anzuwenden weiss.

#### g) Wortkonzept

U: „Säg mer zum Schluss no folgendes“: („*Sag mir zum Schluss noch folgendes*“:)  
 U: „Was isch äs Wort?“ („*Was ist ein Wort?*“)  
 P: „Äehm- zum Bispil“ (zögert ca. 4 S.) ‚Ordner‘ cha ja au äs Wort si.“  
 P: „Aehm- zum Beispiel (zögert ca. 4 S.) ‚Ordner‘ kann ja auch ein Wort sein.“

U: „Wänn etz dich ä Chindergärtler zum Bispil wür fröge, was isch eigentlich äs Wort, was wüsch ihm säge?“

U: „*Wenn jetzt dich ein Kindergärtner zum Beispiel fragen würde, was ist eigentlich ein Wort, was würdest du ihm sagen?*“

P: „Es Wort isch eifach, wänn- wänn ä paar Buechstabe zäme sind- En Satz isch meh“ (lächelt).

P: „*Ein Wort ist einfach, wenn- wenn ein paar Buchstaben zusammen sind- Ein Satz ist mehr* (lächelt).

U: „Säg mer ä churzes Wort!“ („*Sag mir ein kurzes Wort!*“)

P: „Äehm- ä churzes (zögert ca. 4 S.) Storen.“ („*Aehm- ein kurzes [zögert ca. 4 S.] Storen [Rollladen].*“)

U: „Säg mer ä langs Wort!“ („*Sag mir ein langes Wort!*“)

P: (zögert ca. 8 S.) „Baumstamm.“

U: „Säg mer ä schwirigs Wort!“ („*Sag mir ein schwieriges Wort!*“)

P: (zögert ca. 4 S) „Mhm- Ke-Kerzen isch au- isch nöd so schwierig. (zögert ca. 5 S.) Fenster isch no schwierig.“

P: (zögert ca. 4 S.) „*Mhm- Ke-Kerzen ist auch- ist nicht so schwierig. (zögert ca. 5 S.) Fenster ist noch schwierig.*“

U: „Chasch mer no äs anders Wort erfinde!“ („*Kannst du mir noch ein anderes Wort erfinden!*“)

P: (zögert ca. 3 S.) „Mhm- Zwärgli“ („*Mhm- Zwerglein.*“)

U: „Wieso isch das erfunde?“ („*Wieso ist das erfunden?*“)

P: „Will-will, me cha au- me cha ja eifach- sind- sind ja erfunde – eigentlich“ („*Weil-weil, man kann auch- man kann ja einfach- sind- sind ja erfunden – eigentlich.*“)

U: „Jetzt hani no ä Frag.“ („*Jetzt habe ich noch eine Frage.*“)

U: „Isch ‚frieren‘ es Wort?“ („*Ist ‚frieren‘ ein Wort?*“)

P: (diskrete Lippenbewegungen sichtbar) „Nä- („*Nei-*) Ja.“

U: „Isch ‚Tuch‘ es Wort?“ („*Ist ‚Tuch‘ ein Wort?*“)

P: „Tuch isch keis Wort“ („*Tuch ist kein Wort.*“)

U: „‚Tuech‘ oder ‚Tuch‘, wie du wetsch“ („*‚Tuech‘ (Schweizerdeutsch) oder ‚Tuch‘, wie du willst.*“)

P: „Tuech- mh mohl- wahrschinli scho“ („*Tuch- mh- doch- wahrscheinlich schon.*“)

U: „Isch ‚auf‘ es Wort?“ („*Ist ‚auf‘ ein Wort?*“)

P: „Auf isch keis Wort-, mohl isch äs Wort“ („*Auf ist kein Wort-, doch ist ein Wort.*“)

U: „Isch ‚die‘ es Wort?“ („*Ist ‚die‘ ein Wort?*“)

P: „Die- isch au äs Wort- eigentlich“ („*Die- ist auch ein Wort- eigentlich.*“)

U: „Isch ‚unter‘ es Wort?“ („Ist ‚unter‘ ein Wort?“)

P: „Unter- isch au äs Wort“ („Unter- ist auch ein Wort“).

U: „Isch ‚lieb‘ es Wort?“ („Ist ‚lieb‘ ein Wort?“)

P: „Isch au äs Wort“ („Ist auch ein Wort“).

U: „Werum isch ‚die‘ äs Wort?“ („Warum ist ‚die‘ ein Wort?“)

P: „Die?- wills- wills au meh Buechstabe hät- als nu zum Bispil- ähm“ (lächelt) oder zum Bispil ein Buechstabe isch keis Wort“ („Die?- weil es- weil es auch mehr Buchstaben hat- als nur zum Beispiel- ähm (lächelt) oder zum Beispiel ein Buchstaben ist kein Wort“).

Ein paar Buchstaben geben ein Wort, mehrere Buchstaben zusammen einen Satz, soweit Pauls Vorstellungen zum Wort. Er findet Beispiele für ein kurzes, langes und schwieriges Wort. Als erfundenes Wort nennt er „Zwerglein“, womit er unter Vernachlässigung der formalen, phonematischen Wortseite auf die Inhaltsseite des Wortes anspielt. In seiner Begründung der Wortwahl „sind ja erfunden – eigentlich“ schwingt eine gewisse Unsicherheit mit. Sämtliche Wortvorgaben, insbesondere auch Artikel und Präpositionen werden als Wörter veranschlagt. Die vereinzelt unsicher erkannten Wörter erhalten den Wortstatus, weil sie mehrere Buchstaben enthalten. Gemäss Paul ist kein Wort, wenn nur ein Buchstabe vorliegt.

### Interpretation

Heterogene Ergebnisse in der Metasprachprüfung liegen auch bei Paul vor. Sowohl phonematische als auch semantische Ablenker führen im ersten Subtest „Identifizieren von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen“ mitunter zu abweichenden Reaktionen. Die gehäuften Fehler in der letzten Aufgabe dieses Subtests sind womöglich im Zusammenhang mit nachlassender Konzentration bzw. Aufmerksamkeit zu sehen. In „Beurteilung grammatikalisch falsch strukturierter Sätze“ vermag er sämtliche Sätze in grammatikalisch wohlgeformte zu verwandeln. Im Subtest „Ausgliedern von Lauten aus akustisch vorgegebenen Wörtern“ werden im ersten Wort zwei Laute, die in der alphabetischen Aufzählung wahrnehmbar sind, nicht speziell herausgehoben. Bei den anderen Wörtern gelingt die Lautextraktion ohne Schwierigkeiten. Den Subtest „Angabe von Lautposition“ löst Paul wie die anderen Kinder auf Anhieb richtig. Hervorzuheben sind die guten Ergebnisse in „Beurteilung von Wortlängen“. In der Entscheidung ordnet sich die semantische der formalen Wortseite unter und der lautliche Aspekt wird für die Wortwahl bestimmend. Die Wortwahl wird sprachformal durch die Anzahl Buchstaben begründet, wobei er insbesondere die Indefinitpronomen „mehr“ und „weniger“ verwendet. Zusammen mit Kain (vgl. Kap. 2.2.2) ist es Paul gelungen, die Wortlänge konsequent sprachformal

zu betrachten im Unterschied zu Damian und Tomas, die von der inhaltlichen Wortseite abgelenkt wurden. In der Begründung der Wortwahl sind es wiederum Paul und Kain, die mit den Begriffen „mehr“ oder „weniger“ Buchstaben argumentieren. Bemerkenswert sind ebenfalls die guten Ergebnisse in „Ausgliedern von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen“. Sämtliche Wörter, ungeachtet dessen ob diese in der Realität eine Entsprechung finden oder nicht, löst Paul korrekt aus dem Satz heraus. Damian und Tomas hingegen gliedern nur das als Wort aus dem Satz, was in der Realität Bezüge erlaubt. Darum kommen für sie Präpositionen oder Artikel nicht in Frage. Korrekte Angaben macht Paul auch zur Wortanzahl. Stilles Artikulieren mitunter kombiniert mit Fingerbewegungen wendet er erfolgreich als Strategie für das Ausgliedern und Zählen der Wörter an, worin eine weitere Gemeinsamkeit mit Kain vorliegt. Im letzten Subtest „Wortkonzept“ lässt sich Paul von der inhaltlichen Seite führen, wenn er „Zwerglein“ als erfundenes Wort angibt. Sämtliche Wörter der Wortliste akzeptiert er als Wörter, die semantisch wenig motivierten eingeschlossen. Die Anerkennung als Wörter begründet er mit der Anzahl Buchstaben. Nur ein Buchstabe macht nach ihm noch kein Wort aus. Tomas hat auch die Anzahl Buchstaben für den Wortbegriff hervorgehoben. Nur akzeptiert er „die“ nicht als Wort, weil darin zuwenig Buchstaben sind, während Paul „die“ als Wort anerkennt.

#### Inneres Sprechen und Metasprache

Paul ist mehrheitlich in der Lage, metasprachliche Aufgaben unter sprachformalen Gesichtspunkten zu lösen. Bei der Wortlängenbeurteilung und beim Ausgliedern von Wörtern aus Sätzen lässt er sich nicht von der Inhaltsseite ablenken und orientiert sich an formalen Kriterien. Im letzten Subtest „Wortkonzept“ erhalten nicht nur Inhaltswörter, sondern auch Funktionswörter (Artikel, Präpositionen) den Wortstatus. Gleichwohl kommt es noch vor, dass Paul sich in seinen Antworten an der Sprachinhaltsseite orientiert, wenn er „Zwerglein“ als erfundenes Wort angibt. Doch mehrheitlich gelingt Paul die sprachformale Orientierung beim Lösen metasprachlicher Aufgaben. Die untenstehende These ist auf Paul anwendbar.

These:

Der Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens ermöglicht zunehmend das Abstrahieren der Sprachform vom Sprachinhalt. Die Orientierung an der formalen Sprachseite unterstützt das Lösen metasprachlicher Aufgaben.

### 2.1.3 Lesen

#### a) Stilles Lesen von Wörtern mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen

U: „Jetzt gib ich dir ä paar Wörter zum Läse. Mir probieret grad emol öppis. Du versuechsch Wörter lislig im Chopf z'läse. Chammer überhaupt Wörter lislig im Chopf läse?“

U: *„Jetzt gebe ich dir ein paar Wörter zum Lesen. Wir versuchen gerade mal was. Du versuchst Wörter leise im Kopf zu lesen. Kann man überhaupt Wörter leise im Kopf lesen?“*

P: „Ja“.

U: „Chammer Wörter still für sich läse, ohni dass anderi öppis ghöret?“

U: *„Kann man Wörter still für sich lesen, ohne dass andere etwas hören?“*

P: „Ja“.

U: „Mir werdet's jetzt gseh, ob's möglich isch, Wörter still für sich im Chopf z'läse. Tue bitte uf Zunge bisse, sodass ich dini Zunge und Zäh gseh!“

U: *„Wir werden es jetzt sehen, ob es möglich ist, Wörter still für sich im Kopf zu lesen. Beisse bitte auf die Zunge, sodass ich deine Zunge und Zähne sehe!“*

P: (,beisst' auf die Zunge).

U: „Jawohl genau so“. (Untersucher deckt erstes Wort „Lampe“ auf). „Tue mir bitte s'richtige Wort astrichä!“ („*Streich mir bitte das richtige Wort an!*“)

1. Wort: Lampe

P: (beisst auf die Zunge und streicht augenblicklich [im wahrsten Sinne des Wortes] das korrekte Bild an. Es sind insbesondere keine Lippenbewegungen zu beobachten).

2. Wort: kochen

P: (streicht sofort das korrespondierende Bild an).

3. Wort: lesen

P: (streicht sofort das korrespondierende Bild an).

4. Wort: rennen

P: (streicht sofort das korrespondierende Bild an).

5. Hund

P: (streicht sofort das korrespondierende Bild an).

6. Wort: Brille

P: (streicht zuerst ‚Grille‘ an und korrigiert sich sofort, nachdem er die anderen Bilder genauer überblickt hat).

7. Wort: Wecker

P: (streicht sofort das korrespondierende Bild an).

8. Wort: fliegen

P: (streicht sofort das korrespondierende Bild an).

9. Wort: Daumen

P: (streicht sofort das korrespondierende Bild an).

10. Wort: Kleider

P: (streicht sofort das korrespondierende Bild an).

11. Wort: Telefon

P: (streicht sofort das korrespondierende Bild an).

U: „Chammer im Chopf läse?“ („Kann man im Kopf lesen?“)

P: (ohne zu zögern) „Ja“.

Für das stille Lesen der elf Wörter benötigt Paul 45 S. Paul ‚beisst‘ auf die Zunge, schaut die geschriebenen Wörter kurz an und streicht nachher das korrespondierende Bild an. Es sind insbesondere keine Lippen- und Zungenbewegungen festzustellen. Ebenso sind keine Flüstergeräusche vernehmbar. Sämtliche Wörter können bereits innerlich, still im Kopf gelesen werden.

### Interpretation

Die Frage eingangs der Leseaufgaben, ob man Wörter still im Kopf lesen kann, beantwortet Paul dezidiert mit „Ja“. Innerhalb von nur 45 Sekunden schafft er es, sämtliche elf Wörter still im Kopf zu lesen. Weder Lippen- und Zungenbewegungen noch Vokalisierungen machen sich dabei bemerkbar. Am Ende ist es nicht mehr schwierig, die Frage, ob man im Kopf lesen könne, zu bejahen.

#### b) Stilles Lesen von Wörtern mit impliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen (Würzburger Leise Leseprobe WLLP)

Paul liest sämtliche Wörter laut vor sich hin. Von den insgesamt 92 gelösten Aufgaben hat er 2 Wörter falsch angestrichen und 4 Auslassungen gemacht, was den Rohwert von 86 ergibt. Nach der Normierung von *Küspert* und *Schnei-*

der (1998) ergibt dies einen Prozentrang 98, was eine deutlich überdurchschnittliche Leistung ist.

U: „Jetzt häsch ja alles lut gläse.“

U: „Jetzt hast du ja alles laut gelesen.“

P: „Mä hät eifach müesse schnäll läse.“

P: „Man hat einfach schnell lesen müssen.“

U: „Bisch schneller, wänn lut lisesch- äch?“

U: „Bist du schneller, wenn du laut liest- vielleicht?“

P: „Mhm- nöd unbedingt. Ich weiss nöd, wie n'ich scheller bin.“

P: „Mhm- nicht unbedingt. Ich weiss nicht, wie ich schneller bin.“

### Interpretation

Dass Paul in der WLLP sehr gut abschneiden wird, hat sich bereits beim stillen Lesen von Wörtern mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen abgezeichnet. Im Vergleich zu den anderen Kindern hat er die elf Wörter am schnellsten gelesen. In der WLLP überragt er mit Prozentrang 98 ebenfalls die Leistungen der anderen Kinder. Bemerkenswert ist das laute Lesen sämtlicher Wörter der WLLP. Das täuscht darüber hinweg, dass Paul sehr wohl in der Lage ist, Wörter für sich still im Kopf zu lesen, wie den Ergebnissen bei expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen zu entnehmen ist. Mit Recht merkt Paul am Ende an, dass man einfach schnell sein musste, unabhängig davon, ob man dabei laut oder still liest. Er ist sich indes nicht sicher, ob ihm das laute Lesen zu schnellerem Tempo verholfen hat.

#### c) Stilles Lesen von Sätzen mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen

1. Satz: Zähle laut auf sieben!

P: (schaut ca. 19 S. auf die Vorlage und sagt dann:) „Fertig“ (schmunzelt).

U: „Was muesch mache?“

U: „Was musst du machen?“

P: (zählt ohne zu zögern und rasch) „Eis zwei drü vier foiv sechs sibä“ („Eins zwei drei vier fünf sechs sieben“).

2. Satz: Wie viele Finger hast du?

P: (schaut den Satz ca. 3 S. an; dabei sind deutliche Lippenbewegungen zu beobachten)  
„Foif Fi- (zögert kurz) äh zäh“ („*Fünf Fi- [zögert kurz] äh zehn*“).

3. Satz: Sage laut das Wort Fenster!

P: (schaut den Satz ca. 2 S. an, dabei sind diskrete Lippenbewegungen zu beobachten, dann sagt er laut:) „Fenster.“

4. Satz: Wie alt bist du?

P: (schaut den Satz ca. 2 S. an und bewegt dabei diskret die Lippen) „Bald ahti- aber sibänähalb“ („*Bald acht- aber siebeneinhalb*“).

5. Satz: Nenne mir dein Lieblingstier!

U: „Und uf Zunge ‚bisse‘, gaht das?“ („*Und auf die Zunge ‚beissen‘, geht das?*“)

P: (beisst auf die Zunge und schaut den Satz ca. 7 S. an, überlegt dann ca. 3 S. die Antwort) „Äehm- Pinguin.“

Für das stille Lesen der Sätze benötigte Paul insgesamt ca. eine Minute.

U: „Wie isch dänn das jetzt. Cham mer öppis im Chopf läse oder nöd?“

U: „*Wie ist denn das jetzt. Kann man etwas im Kopf lesen oder nicht?*“

P: (ohne zu zögern und ganz dezidiert) „Ja“.

### Interpretation

Beim „stillen Lesen von Wörtern mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen“ vermag Paul, ohne Flüstergeräusche und ohne sichtbare Lippen- und Zungenbewegungen, sämtliche Wörter im Kopf zu lesen. Schafft er dies auch bei Sätzen? Tatsächlich gelingt ihm dies im ersten und letzten Satz. Die anderen drei Sätze können zwar still, das heisst ohne Flüstergeräusch, dafür aber mit mehrheitlich diskreten Lippen- und Zungenbewegungen gelesen werden. Bemerkenswert ist nun folgendes. Die drei Sätze, bei denen Lippen- und Zungenbewegungen erfolgen, werden innerhalb von 2-3 Sekunden entschlüsselt, während die anderen zwei Sätze ohne sichtbare Lippen- und Zungenbewegungen eine Dekodierungszeit von 7-19 Sekunden beanspruchen. Zusammen mit den Beobachtungen der anderen Kinder kann angenommen werden, dass die Reduktion bzw. Verkürzung von sichtbaren, äusseren Lippen- und Zungenbewegungen eine Auseinanderfaltung entsprechender Bewegungen auf innerem, geistigem Niveau zur Folge hat, was den erhöhten Zeitaufwand erklären würde. Kurz, der Prozess von Verkürzung bzw. Reduktion auf der äusseren, motorischen Verhaltensebene wiederholt sich, zumindest in der Phase des Schriftspracherwerbs, auf der inneren, geistigen Ebene. Einschlägige Untersuchungen müssen erst noch den Nachweis dafür erbringen. Freilich hängt die Dekodie-

rungsgeschwindigkeit von der Morphologie der Wörter und von der Satzlänge ab, die in obigen Zielsätzen unterschiedlich ist. Paul schafft es auf alle Fälle, sämtliche Sätze still zu lesen im Unterschied zu Damian und Tomas, die nur über das laute Lesen die Sätze verstehen können. Die Schlussfrage, ob man etwas im Kopf lesen könne oder nicht, beantwortet er mit einem dezidierten „Ja“. Wie erinnerlich haben Damian und Tomas am Ende dafür Zweifel angemeldet.

### Inneres Sprechen und Lesen

Paul schafft es im ersten Subtest, innerhalb von 45 S. sämtliche elf Wörter ohne Beteiligung von Lippen- und Zungenbewegungen und ohne Beteiligung der Stimme still für sich im Kopf zu lesen. In der WLLP hat er überdurchschnittlich abgeschnitten und im letzten Subtest liest Paul die Sätze mehrheitlich unter Mitwirkung diskreter Lippen- und Zungenbewegungen, insbesondere aber ohne Flüstergeräusche und erst recht ohne Stimme. Die Frage, ob man Wörter still für sich im Kopf lesen kann, beantwortet Paul entschlossen mit „Ja“. Die untenstehende These trifft auf Paul mit der Einschränkung von diskreten Lippen- und Zungenbewegungen beim Satzlesen zu.

These:

Die Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens unterstützen den Fortschritt vom äusseren zum inneren, stillen Lesen. Das Kind versteht die zu lesenden Wörter und Sätze ohne besondere Mitwirkung von Lippen- und Zungenbewegungen und insbesondere ohne Beteiligung der Stimme.

#### 2.1.4 Verbale Gedächtnisspanne (phonologisches Arbeitsgedächtnis)

U: „Cham mer überhaupt öppis im Chopf bhalte?“ (*„Kann man überhaupt etwas im Kopf behalten?“*)

im Kopf behalten?“)

P: (ohne zu zögern) „Ja.“

U: „Chammer eigentlich öppis im Chopf säge? (*„Kann man eigentlich etwas im Kopf sagen?“*)

P: (zögert ca 1-2 S.) „Ja.“

U: „Häsch das au scho gmacht?“ (*„Hast du das auch schon gemacht?“*)

P: „Ja.“

## a) Nachsprechen von Vokalen

o-u-a

U: „o-u-a.“

P: „o-u-a.“

U: „Im Chopf bhalte.“ [*„Im Kopf behalten.“*] (nach ca. 4 S. Pause) „Nomol säge“ (*„Nochmals sagen.“*)

P: „o-u-a.“

U: „Uf Zunge ‚bisse‘ - nomol säge!“ (*„Auf die Zunge ‚beissen‘ - nochmals sagen!“*)

P: „o-u-a.“

U: „Zähl emol uf drü“ (*„Zähl mal auf drei.“*)

P: „Eis, zwei, drü“ (*„Eins, zwei, drei.“*)

U: „Häsch die Tön na?“ (*„Hast du die Töne noch?“*)

T: „Ähm.“ (spricht schnell, eher aneinander gebunden) „o-u-a.“

U: „Säg ämol Mäntig, Dsichtig, Mittwoch“ (*„Sag mal Montag, Dienstag, Mittwoch.“*)

P: „Mäntig, Dsichtig, Mittwoch“ (*„Montag, Dienstag, Mittwoch.“*)

U: „Dä häsch die-“ [*„Dann hast du die-“*] (P. fällt dem U. ins Wort).

P (spricht schnell, Vokale aneinander gebunden): „oua.“

U: „Und schön abträne“ (*„Und schön abtrennen.“*)

P: (diesmal langsam) „o-u-a.“

e-ö-i

U: „e-ö-i.“

P: „e-ö-i.“

U: (deutet nach ca. 4 S. Pause mit dem Kopf Wiederholung an).

T: (versteht sofort) „e-ö-i.“

U (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ vor).

P. (beisst auf die Zunge und spricht nachher) „e-ö-i.“

U: „Eis, zwei, drü“ (*„Eins, zwei, drei.“*)

P: „Eis, zwei, drü“ [*„Eins, zwei, drei.“*] (spricht danach sofort ohne Aufforderung die Zielreihe) „e-“ (zögert kurz) „ö-i.“

U: „Mäntig, Dsichtig, Mittwoch“ (*„Montag, Dienstag, Mittwoch.“*)

P: „Mäntig, Dsichtig, Mittwoch.“ [*„Montag, Dienstag, Mittwoch.“*] (fährt sofort spontan weiter) „e-ö-i.“

U: „Super. Wie machsch das?“ (*„Super. Wie machst du das?“*)

P: „Muess das eifach im Chopf bhalte“ (*„Muss das einfach im Kopf behalten.“*)

U: „Aber seisch es im Chopf?“ (*„Aber sagst du es im Kopf?“*)

P: „Ich- ich tues eifach irgendwie wie uf ä Zäddeli schribä“ (*„Ich- ich schreibe es einfach irgendwie wie auf einen Zettel.“*)

U: „Und dänn tuesch äs immer abläse oder seisch äs immer wieder?“ (*„Und dann liest du es immer ab oder sagst du es immer wieder?“*)

P: „Ich tues immer wieder nadänke und nachher weiss i wieder. Ufs andere- muesch dich gar nöd konzentrierä. Muesch nu- ‚Mäntig, Dsichtig, Mittwoch‘ muesch nu säge, und dänn muesch- muesch di nu ufs andere konzentriere“ (*„Ich denke es immer wieder*

[nach] und nachher weiss ich wieder. Auf das andere- musst du dich gar nicht konzentrieren. Du musst nur- ‚Montag, Dienstag, Mittwoch‘ musst du nur sagen, und dann musst- musst du dich nur auf das andere konzentrieren.“)

eu-e-ä

U: „eu-e-ä.“

P: (beim Hören sind diskrete Mitbewegungen der Lippen zu beobachten) „eu-e-ä.“

U: (nach ca. 4 S.) „Nomol säge“ („*Nochmals sagen.*“)

P: „eu-e-ä.“

U (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ vor).

P. („beisst‘ auf die Zunge und spricht nachher „eu-“ (kurzes Zögern) „e-ä.“

U: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)

P: „Eis, zwei, drü [„*Eins, zwei, drei*] (spricht danach sofort ohne Aufforderung die Zielreihe) „eu-e-ä.“

U: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ („*Montag, Dienstag, Mittwoch.*“)

P: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch [„*Montag, Dienstag, Mittwoch*] (fährt sofort spontan und vorsichtig weiter) eu (spricht unsicher:) ü (dann korrekt mit Überzeugung:) e-ä.“

ö-e-a

U: „ö-e-a.“

P: „ö-e-a.“

U: (nach ca. 4 S.) „Nomol säge“ („*Nochmals sagen.*“)

P: „ö-e-a.“

U. (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ vor).

P. („beisst‘ auf die Zunge und spricht nachher) „ö-e-a.“

U: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)

P: „Eis, zwei, drü [„*Eins, zwei, drei*] (spricht danach sofort ohne Aufforderung die Zielreihe) ö-e-a.“

U: „Und dänn no Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ („*Und dann noch Montag, Dienstag, Mittwoch.*“

P: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch [„*Montag Dienstag, Mittwoch*] (fährt sofort spontan weiter) ö-e-a.“

i-a-e-o

U: „i-a-e-o.“

P: (imitiert deutlich während des Hörens der Reihe still die Laute, erkennbar an Lippenbewegungen und spricht dann laut) „i-a-e-o.“

U: (nach ca. 4 S.) „Nomol säge“ („*Nochmals sagen.*“)

P: „i-a-e-o.“

U. (macht das Auf die Zunge beissen vor).

P. (beisst auf die Zunge und spricht nachher:) „i- (kurzes Zögern) a-e-o.“

U: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)

P: „Eis, zwei, drü [„*Eins, zwei, drei*] (spricht danach sofort ohne Aufforderung die Zielreihe) i-a-e-o.“

U: „Mänt-“ [„Mont-“]

P: (setzt von alleine mit den Wochentagen ein) „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ [„Montag, Dienstag, Mittwoch] (fährt sofort spontan weiter) i-a-e-ö- ahhh- e-o.“

U: „Wie machsch du das? Wie häsch das gmerkt?“ („Wie machst du das? Wie hast du das gemerkt?“)

P: „Wie vorher wieder mitenand, eis isch eifach bitzli schwieriger gsi, wills vier gsi sind“ („Wie vorher wieder miteinander, eins war einfach ein bisschen schwieriger, weil es vier waren.“)

U: „Aber wie häsch dir das chönne so lang merke?“ („Aber wie hast du dir das so lange merken können?“)

P: „Ich weiss au nöd werum“ („Ich weiss auch nicht warum.“)

U: „Häsch das die ganz Zit im Chopf immer gseit, i-a-e-o -- i-a-e-o?“ („Hast du das die ganze Zeit im Kopf immer gesagt, i-a-e-o – i-a-e-o?“)

P: „Näeh. Ich has immer dri bhalte det obe“ [„Nein. Ich habe es immer drinnen behalten dort oben“] (zeigt auf seinen Kopf).

U: „Aber wie?“ („Aber wie?“)

P: „Ich weiss au nöd werum – wie“ („Ich weiss auch nicht warum – wie.“)

U: „Oder häsch es amer gläse – im Chopf?“ („Oder hast du es manchmal gelesen – im Kopf?“)

P: „Näeh. Ich han- ich han immer nadenkt. Und nachher han is wieder emol, immer wenn zum Bispil eis, zwei, drü gseit ha, han i entweder nadenkt- nachher bin- han is nomol gseit, was für Buechstabe sind“ („Nein. Ich habe- ich habe immer nachgedacht. Und nachher habe ich es wieder einmal, immer wenn [ich] zum Beispiel ‚eins, zwei, drei‘ gesagt habe, habe ich entweder nachgedacht- nachher bin- habe ich es nochmals gesagt, was für Buchstaben [es] sind.“)

Paul hat die Vokalfolgen hervorragend nachgesprochen. Nach den guten Ergebnissen der Dreiergruppen löst er auch eine Vierergruppe auf Anhieb richtig. Die einführende Frage, ob man etwas im Kopf sprechen könne, beantwortet er überzeugt mit ‚ja‘. Er merkt bald, dass nach dem Sprechen der Distraktoren (auf Zunge ‚beissen‘, zählen, Wochentage aufsagen) die Zielvorlagen zu wiederholen sind. Bereits in der zweiten Lautfolge fährt er nach dem ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘, Zählen und Aufsagen der Wochentage unaufgefordert mit der Lautreproduktion fort. Bei der letzten Vokalgruppe setzt er mit dem Aufsagen der Wochentage von alleine ein. Man sieht, wie Paul nicht sozusagen ‚gedankenlos‘ die Anordnungen des Untersuchers befolgt, sondern den Ablauf der Aufgaben durchschaut und mitunter weiss, wie weiterzufahren ist. Subvokales Sprechen als Merkstrategie ist nur einmal beim Nachsprechen der Vierergruppe zu beobachten. Aufschlussreich sind seine Angaben zu seinen Gedächtnisstrategien. „Montag, Dienstag, Mittwoch musst du nur sagen, und dann musst du dich nur auf das andere konzentrieren“, teilt er mit. Seine Strategie lautet in etwa: ‚Denk an die zu behaltenden Vokalgruppen, wenn du die Ablenkörter sprichst‘. Während er zum Beispiel „Montag, Dienstag, Mittwoch“ spricht, konzentriert er sich auf die Vokalgruppe, die es abzurufen gilt. Dabei handelt es sich, soweit

Tomas, mehr um ein „Nachdenken“ als um ein permanentes, inneres Wiederholen der Vokale.

#### b) Nachsprechen von Silben

li-na-me

U: „li-na-me.“

P: (imitiert deutlich während des Hörens der Reihe still die Laute, erkennbar durch Lippenbewegungen und spricht dann laut:) „li-na-me.“

U: (löst nach ca. 4 S. Pause Wiederholung durch Kopfnicken aus).

P: „li-na-me.“

U: „Dänn“ [„Dann“] (macht das Auf die Zunge beißen vor).

P: (beißt auf die Zunge).

U: „Jawohl, und dä nomol säge“ („Jawohl, und dann noch nochmals sagen.“)

P: „li-na-me.“

U: „Eis, zwei, drü“ („Eins, zwei, drei.“)

P: „Eis, zwei, drü“ [„Eins, zwei, drei] (spricht danach sofort ohne Aufforderung die Zielreihe) li-na (zögert kurz) „li-la-ne.“

U: „Und dänn Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ („Und dann Montag, Dienstag, Mittwoch“)

P: (beim Hören der Wochentage sind Lippenbewegungen zu beobachten, danach spricht er laut:) „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ [„Montag, Dienstag, Mittwoch] (fährt sofort spontan weiter) li-na-le“ (kurzes Zögern) ne.“

bu-go-da

U: „bu-go-da.“

P: „bu-go-da.“

U: „Im Chopf bhalte“ [„im Kopf behalten“] (Nach ca. 4 S. Pause wird Wiederholung durch Kopfnicken ausgelöst).

P: „bu-go-da.“

U: „Uf Zunge bisse“ („Auf die Zunge ,beißen‘.“)

P: (beißt auf die Zunge und fährt dann unaufgefordert weiter) „bu-go-da.“

U: „Eis, zwei, drü“ („Eins, zwei, drei.“)

P: „Eis, zwei, drü“ [„Eins, zwei, drei] (spricht danach sofort ohne Aufforderung die Zielreihe) bu-go-da.“

U: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ („Montag, Dienstag, Mittwoch“).

P: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ [„Montag, Dienstag, Mittwoch] (fährt sofort spontan weiter) bu-“ (kurzes Zögern) go-ga -äh- mhm- glaub.“

al-no-it

U: „al-no-it.“

P: (imitiert deutlich während des Hörens der Reihe still einige Laute, erkennbar an Lippenbewegungen und spricht dann laut) „al-no-it.“

P: (macht von alleine eine kurze Pause von ca. 3 S. und fährt dann laut weiter) „al-no-it.“

U: (deutet das Auf die Zunge beißen kurz an).

P: (,beisst' sofort auf die Zunge und fährt dann unaufgefordert weiter) „al-no-it.“

P: (fährt spontan mit dem Zählen weiter) „Eis, zwei, drü [,Eins, zwei, drei] (danach spricht er spontan die Silbenreihe) al-o-nit.“

P: (fährt spontan mit den Wochentagen fort) „Mäntig, Dsischig, Mittwoch.“ [,Montag, Dienstag, Mittwoch] (danach konzentriert er sich sofort auf den Abruf der Zielreihe) al-ol- (faltet seine Stirn) „o- nit.“

fä-si-scho

U: „fä-si-scho.“

P: (beim Hören sind Lippenbewegungen zu beobachten, danach spricht er laut) „fä-si-scho.“

U: „Im Chopf bhalte“ („Im Kopf behalten.“)

P: (fährt nach ca. 2 S. spontan weiter) „fä-si-scho.“

U: „Uf Zunge bisse“ („Auf die Zunge ,beißen“)

P: (beisst auf die Zunge und fährt danach laut fort) „fä-si-scho.“

P: (fährt spontan mit dem Zählen weiter) „Eis, zwei, drü [,Eins, zwei, drei] (Danach spricht er spontan die Silbenreihe) fä-si-scho.“

U: „Mäntig-“ („Montag-“)

P: (setzt sofort ein) „Mäntig, Dsischig, Mittwoch [,Montag, Dienstag, Mittwoch] (danach fährt er sofort weiter) fä- (kurzes Zögern, faltet seine Stirn) si-scho.“

U: „Wie häsch du dir die Tön chönne merkä?“ („Wie konntest du dir die Töne merken?“)

P: „Zum Bispil- äh [,Zum Beispiel- äh] (kurzes Zögern) „i- oder so, so Tön han ich immer wieder- zersch hani guet gloset, hani- hani immer im Chopf bhalte wieder“ [*i-oder so, so Töne habe ich immer wieder- zuerst habe ich gut zugehört, habe ich- habe ich es immer im Kopf behalten wieder*“]

U: „Häsch die immer wieder im Chopf gseit“ [,Hast du die immer wieder im Kopf gesagt?] (flüsternd) „fä-si-scho--fä-si-scho?“

P: „Nei“ („Nein.“)

U: „Oder- isch es so eifach immer no- i de Ohre irgendwie gsi?“ („Oder- war es so einfach immer noch- in den Ohren irgendwie?“)

P: „Immer i de Ohre wieder gsi, ja“ [,Immer in den Ohren wieder gewesen, ja.“] (lächelt).

Diesmal macht Paul häufiger Gebrauch von leisem (subvokalem) Imitieren der Silbengruppen, was als Gedächtnisstrategie zu verstehen ist. In drei von vier Silbenfolgen sind Lippenbewegungen zu beobachten, während der Untersucher die Silbenfolgen am Anfang mündlich vorgibt. Gleichwohl spricht Paul von den vier Silbengruppen lediglich eine postdistraktional am Ende korrekt nach. Auch in diesem Subtest setzt Paul nach dem Sprechen der Distraktoren unaufgefordert mit den Silbenfolgen fort. Ferner und zwar vor allem bei den letzten zwei

Silbenfolgen, setzt er spontan mit den Distraktoren (Pause, auf Zunge ‚beissen‘, zählen, Wochentage aufsagen) ein und fährt alleine weiter, ohne die Instruktionen des Untersuchers abzuwarten. Als Gedächtnisstrategien gibt er das genaue Zuhören und das im Kopf Behalten an. Das ständige Wiederholen der Vorlagen im Kopf weist er ab.

### c) Nachsprechen von Wörtern

Nebel-Gabel-trinken

U: „Nebel-Gabel-trinken.“

P: (beim Hören sind vor allem beim letzten Wort Lippenbewegungen zu beobachten) „Nebel-Gabel-trinken.“

P: (nach einer kurzen Pause von ca. 2 S. fährt er spontan weiter) „Nebel-Gabel-trinken.“

P: (beisst sofort und zwar ohne Aufforderung freiwillig auf die Zunge und fährt fort) „Nebel-Gabel-trinken.“

P: (fährt danach selber nahtlos fort) „Eis, zwei, drü; [„Eins, zwei, drei] Nebel-Gabel-trinken; Mäntig, Dsischtig, Mittwoch; [Montag, Dienstag, Mittwoch] Nebel- (kurzes Zögern) Gabel-trinken“ (lächelt erfreut über seinen Erfolg).

U: „Wau, wie häsch da etz chönne, so lang wüsse, das isch ja super, wie häsch das jetzt gmacht?“ („Wau, wie konntest du jetzt das so lange wissen, das ist ja super, wie hast du das jetzt gemacht?“)

P: „Imm-, immer wieder, ich han immer, we- we- bi de andere, ich ha immer, nur zersch isch es immer wieder im Ghör gsi (lächelt); wänns ha müesse säge“ [„Imm-, immer wieder, ich habe immer, we- we- bei den andern, ich habe immer, nur zuerst war es immer wieder im Gehör (lächelt); wenn ich es sagen musste.“]

U: „Irgendwie guet glost, wies tönt?“ („Irgendwie gut zugehört, wie es tönt?“)

P: „Ja.“

U: „Oder häsch dir öppis vorgschellt, äs Bild vo de Gable oder so?“ („Oder hast du dir etwas vorgestellt, ein Bild von der Gabel oder so?“)

P: „Nei“ („Nein.“)

aber-neben-oder

U: „aber-neben-oder.“

P: (bei Hören sind Lippenbewegungen zu beobachten) „aber-neben-oder.“

P: (nach einer kurzen Pause von ca. 2 S. fährt er spontan weiter) „aber-ned (kurzes Zögern) neben-oder.“

P: (beisst sofort und zwar ohne Aufforderung freiwillig auf die Zunge und fährt langsam, die Vokale dehnend fort) „naber- (kurzes Zögern, runzelt die Stirn) neben- nober.“

U: „Probiersch eifach“ („Probierst einfach.“)

P: (fährt spontan mit dem Zählen weiter) „Eis, zwei, drü [„Eins, zwei, drei] (setzt langsam mit gedehnten Vokalen fort) neebenen“ (es folgt langes Zögern).

U: „Häsch no öppis?“ („Hast [weisst] du noch etwas?“)

P: (zögert) „ober- ohne- (zögert) oben oder eifach so öppis“ (*oben oder einfach so etwas.*)  
 U: „Villicht no ‚Mäntig, Dsischtig Mittwoch‘“ (*„Vielleicht noch ‚Montag, Dienstag, Mittwoch‘.“*)  
 P: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ (*„Montag, Dienstag, Mittwoch.“*)  
 U: „Was isch etz no im Chopf?“ (*„Was ist jetzt noch im Kopf?“*)  
 P: „Eigentlich nüd meh [,Eigentlich nichts mehr] (lacht) oben und und äh und Ding- ähm- neben.“

Auch Paul gelingt es nicht, die semantisch wenig motivierten Wörter postdistraktional korrekt zu reproduzieren. Wie bei den anderen Kindern schafft er lediglich die erste semantisch motivierte Wortfolge postdistraktional richtig wiederzugeben. Paul wartet die Anweisungen des Untersuchers gar nicht ab und steuert sich gewissermassen selbst. Er gibt sich die Distraktoren selbst auf und bestimmt sogar selber über die Pause, die er freilich mit ca. 2 Sekunden grosszügig setzt, was indes die Ergebnisse im zweiten Subtest auch nicht verbessert. In beiden Subtests machen sich während des Hörens der Zielwörter Lippenbewegungen geltend, was als stilles Wiederholen der Wörter zu deuten ist. Auch Paul gibt an, dass der Wortabruf nicht durch innere Bilder oder Vorstellungen unterstützt sondern mehr durch den Klang der Wörter beeinflusst wird.

#### d) Nachsprechen von Sätzen

Ich schribä am Samschtig am Patrick än Brief.  
 U: „Ich schribä am Samschtig am Patrick än Brief.“ (*„Ich schreibe am Samstag Patrick einen Brief.“*)  
 P: „Ich-“ (kurzes Zögern) „schribä am Samschtig am Patrick än Brief.“  
 U: „Im Chopf bhalte“ (*„Im Kopf behalten.“*)  
 P: (setzt selber nach ca. 2 S. wieder ein) „Ich schribä am Samschtig am Patrick än Brief“ (*„Ich schreibe am Samstag Patrick einen Brief.“*)  
 U: „Dänn wieder uf Zunge ‚bisse‘“ (*„Dann wieder auf die Zunge ‚beissen‘.“*)  
 P: (beisst auf die Zunge und fährt spontan weiter) „Ich schribä am Samschtig- (kurzes Zögern) am Pa-trick än- än Brief“ [*„Ich schreibe am Samstag- (kurzes Zögern) Pa-trick einen- einen Brief.“*]  
 U: „Und dänn-“ [*„Und dann-.“*]  
 P: „Eis, zwei, drü [,Eins, zwei, drei] (fährt gleich weiter) ich schribä am Pa- am- ich schribä am Patrick am Samschtig än Brief [*Ich schreibe am Pa- am- ich schreibe Patrick am Samstag einen Brief*] (er setzt gleich fort) Mäntig, Dsischtig, Mittwoch, ich schribä am Pa-trick am Samschtig än Brief. Da isch liechter gsi“ (*Montag, Dienstag, Mittwoch, ich schreibe Pa-trick am Samstag einen Brief. Das war leichter.*)  
 U: „Werum?“ (*„Warum?“*)  
 P: „Will, das isch en- isch en Satz gsi, da häsch nöd nu müesse Buechstabe nä-“ (spricht undeutlich) wie nachether.“ [*„Weil, das war ein- war ein Satz, da hast du nicht nur Buchstaben nehmen müssen nä-“ (spricht undeutlich) wie nachher.“*]

U: „Wiso isch das eifacher?“ („*Wieso ist das einfacher?*“)  
 P: „Will- wills eifach eifacher isch“ (lächelt) [„*Weil- weil es einfacher ist*“ (lächelt).]  
 U: „Häsch der etz öppis au vorgschellt?“ („*Hast du dir jetzt etwas auch vorgestellt?*“)  
 P: „Ja, e bitzeli, ja“ („*Ja, ein bisschen, ja.*“)

Das Glück kann niemand erobern.

U: „Das Glück kann niemand erobern.“

P: „Das Glück kann niemand erobern (nach einer selber festgesetzten kurzen Pause von ca. 2 S. fährt er fort) „das Glück kann niemand erobern“ (er beisst sofort auf die Zunge und spricht danach) das Glück kann niemand- (spricht langsam mit gedehnten Vokalen) niemehr (zögert) niemand erobern (fährt spontan weiter mit Zählen) eis, zwei drü [eins, zwei, drei] (es erfolgt spontan der Wechsel zu den Zielvorlagen) das Glück kann niema-niemand erobern (er fährt mit den Wochentagen in eigener Regie weiter) Mäntig, Dsischtig, Mittwoch [*Montag, Dienstag, Mittwoch*] (und wechselt zu den Zielvorlagen) das Glück kann nie-mand er- erobern.“

U: „Wie häsch das chönne merkä?“ („*Wie hast du das merken können?*“)

P: „Immer das immer glich; das immer no im (zeigt auf sein rechtes Ohr) Ghör bhaltä“ [„*Immer das immer gleich; das immer noch im (zeigt auf sein rechtes Ohr) Gehör be-halten.*“]

Zusammen mit Kain (vgl. Kap. 2.2.4) ist Paul den beiden sprachauffälligen Kindern im auswendigen Reproduzieren des semantisch abstrakten Satzes überlegen. Wie Kain gibt auch Paul sich die Anweisungen, besonders im letzten Satz, selber. Nach einer selber festgesetzten kurzen Pause bis zum Aufsagen der Wochentage reguliert Paul sein eigenes Verhalten, ohne die Anweisungen der Untersucherin abzuwarten. Gleichwohl ist ihm im ersten Satz eine Wortumstellung unterlaufen, wenn er den Rezipienten „Patrick“ nach vorne verlegt. Zu den Gedächtnisstrategien bejaht er zögerlich die Frage, ob er sich im ersten Satz etwas vorgestellt habe. Am Ende der beiden reproduzierten Sätze gibt er den Hinweis, dass er die Vorlagen immer noch in den Ohren (zeigt gleichzeitig auf sein rechtes Ohr) behalten konnte.

#### e) Daueraufmerksamkeit

U: „Welli Wörter und Sätz weisch jetz no?“ („*Welche Wörter und Sätze weisst du jetzt noch?*“)

P: (spricht langsam) „Ich schribä am Patrick am Samschtig än Brief und-“ [„*Ich schreibe Patrick am Samstag einen Brief und-*“] (schaut zur Decke).

U: „Weisch no än andere Satz, der ander wo grad gseit häsch?“ („*Weisst du noch einen anderen Satz, den anderen, den du gerade gesagt hast?*“)

P: „Nei, ich han än scho vergässe“ [„*Nein, ich habe ihn schon vergessen*“] (lächelt).

U: „Weisch no ä paar Wörtli?“ („*Weisst du noch ein paar Wörter?*“)

P: „Gabel, neben, oben“ (zögert) „und trinken.“

U: „Und wie häsch dir die chönne merkä?“ („Und wie hast du dir die merken können?“)

P: „Die sind eifach ebä, ä chli- chli weniger schwer gsi“ („Die waren einfach eben, ein bisschen- bisschen weniger schwer.“)

U: „Und zum letschte Mal, wie isch das, chammer eigentlich im Chopf öppis säge, oder gaht das nöd?“ („Und zum letzten Mal, wie ist das, kann man eigentlich im Kopf etwas sagen, oder geht das nicht?“)

P: (nickt mit dem Kopf) „Mol“ („Doch.“)

Paul kann sich am Ende der Nachsprechaufgaben noch an den semantisch motivierten Satz erinnern, wobei er wieder die bekannte Wortumstellung produziert. Von den sechs Wörtern sind ihm drei richtig in Erinnerung geblieben. Die Schlussfrage, ob man etwas im Kopf sprechen könne, bejaht Paul.

## Interpretation

Die Frage eingangs der Nachsprechaufgaben, ob man etwas im Kopf sagen kann, bejaht Paul entschlossen. Die ersten Aufgaben im Subtest „Nachsprechen von Vokalen“ bewältigt er ausgezeichnet. Sogar eine Gruppe, bestehend aus vier Lauten, vermag er postdistraktional bis am Ende korrekt in Erinnerung zu rufen, womit er alle fünf Lautfolgen richtig im Gedächtnis behalten konnte. Beim Silbennachsprechen behält er von den insgesamt vier Silbenfolgen lediglich eine postdistraktional korrekt in Erinnerung. Bei den Wörtern und Sätzen sind es die drei semantisch motivierten Wörter und der abstrakte Satz, die postdistraktional richtig abgerufen werden können. Von den abstrakteren Wörtern erinnert er sich am Ende noch an „neben“ und beim semantisch motivierten Satz wird in der postdistraktionalen Reproduktion der Rezipient „Patrick“ vorangestellt. Im Subtest „Daueraufmerksamkeit“ hat Paul drei Wörter und einen Satz, zwar abermals mit Voranstellung des Rezipienten, korrekt im Gedächtnis behalten. Hinsichtlich der Gedächtnisstrategien ist seine Aussage aufschlussreich, dass er „Montag-Dienstag-Mittwoch“ nur sagt und sich dann „auf das andere konzentriert“. Dass er beispielsweise die zu behaltenden Silben im Kopf spricht, lehnt er ab. Auch bei Paul ist ein stilles Wiederholen der Vorlagen, zwar nicht so ausgeprägt wie bei Kain (vgl. Kap. 2.2.4), festzustellen, was aus Lippenbewegungen klar hervorgeht. Diese sind insbesondere bei den Silbenfolgen und bei den Wörtern klar nachzuweisen. Wie Kain bemüht sich auch Paul die Reihen selber zu sprechen, ohne die Anweisungen des Untersuchers abzuwarten. Mit der Zeit gibt er sich die Distrakorenaufträge selber.

## Inneres Sprechen und verbale Gedächtnisspanne

Paul spricht die Zielvorlagen nicht einfach unreflektiert und mechanisch nach, sondern unterwirft sich dem Ziel, die Zielvorlagen später noch in Erinnerung zu rufen. Das wird einerseits im Selbstauftrag der Distraktoren deutlich, indem er mit der Zeit die Distraktoren sich selber diktiert und gleich mit der Reihe weiterfährt. Er erwähnt dazu, dass er die Störwörter nur spricht und sich auf die zu behaltenden Zielvorlagen konzentriert. Zum anderen wiederholt er still einzelne Vorlagen als Merkhilfe, erkennbar an Lippenbewegungen. Im Subtest „Daueraufmerksamkeit“ ist Paul in der Lage, nach wenigen Minuten vereinzelter Wörter und einen Satz, zwar in der Wortreihenfolge leicht abweichend, in Erinnerung zu rufen. Diese Merkmale korrespondieren mit untenstehenden Thesen.

Thesen:

- Im Zuge der Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens gebraucht das Kind Strategien als Gedächtnishilfe. Der subvokale Rehearsalprozess („inneres Sprechen“) sowie Selbstaufforderungen bei Distraktoren treten in Erscheinung.
- Das Behalten von Wörtern und Sätzen über einen längeren Zeitraum (verzögerter Abruf bzw. „Daueraufmerksamkeit“) wird möglich.

### 2.1.5 Mündliche Sprache

#### a) Mündliche Nacherzählung einer auditiv rezipierten Geschichte (Fabel)

Die Taube und die Ameise

U: „Chasch mer die Gschicht emol verzehle, und zwar alles, was du no weisch!“

U: „*Kannst du mir die Geschichte mal erzählen, und zwar alles, was du noch weisst!*“

P: „Mir sind. – Es isch- isch emol ä Tube und en Ameise gsi. Und dänn hät die- sch- hät die Tube mol gseh, as- as äs Ameisli im Bach ufem Rügge gläge isch. Und- dänn hät sie äs Gräsli inne- inetue. Und- und dänn hät- isch isch s’Ameisi uf s’Gräsli ue und isch as Ufer gange. Und nachher hät s’Ameisi emal- emal gseh as en Bueb uf barfuess- ähm- cho isch und hät Pfilbo- Pfil und Boge und dänn hä- hät er hät er welle dä Tube abeschüsse. Und dänn hät s’Ameisli- isch s’Ameisli zu dem Bueb und dänn hät sie hät sie ihm in ’Fers gschtoche. Und dänn isch ebe hät er alles lo gheie la und dänn na- nachher isch Tu- isch Tube au frei gsi.“

P: „*Wir sind. – Es war- war einmal eine Taube und eine Ameise. Und dann sah die- sah die Taube einmal, dass- dass eine Ameise im Bach auf dem Rücken lag. Und- dann warf sie einen Grashalm hin- hinein. Und- und dann kroch- die Ameise auf den Grashalm hinauf und ging ans Ufer. Und nachher sah die Ameise einmal- einmal, dass ein Bub auf barfuss- ähm- kam und hat Pfeilbo- Pfeil und Bogen und dann wollte er- wollte*

*er dann die Taube abschiessen. Und dann hat die Ameise- ist die Ameise zum Buben (gegangen) und dann stach sie- stach sie ihm in die Ferse. Und dann liess er eben alles fallen und dann na- nachher war die Tau- war die Taube auch frei. “*

Aufgrund Pauls Nacherzählung kann sich der Zuhörer ein Bild von der Geschichte machen. Eine ausreichende Anzahl von Informationen wird in kohärenter Weise vorgetragen, was beim Zuhörer ein inhaltliches Nachvollziehen der Geschichte ermöglicht. Die Sinnverknüpfungen, die der Zuhörer aufgrund der Nacherzählung vornimmt, sind diskursiv ableitbar und lassen sich in ein geschlossenes Ganzes einbetten. Die in der Reihenfolge aufgezählten Informationen stehen semantisch untereinander in einer Beziehung und ergeben am Ende eine zusammenhängende Geschichte. Die diskursiven Verknüpfungen auf *semantischer* Ebene lassen sich in ähnlicher Weise auf *sprachformaler* Ebene aufzeigen. Die Verwendung bestimmter diskurskohäsiver Wörter zeugen von Aufbau und Struktur innerhalb seiner Erzählung. Gleich eingangs seiner Erzählung beginnt Paul mit der Formel „Es war einmal eine Taube und eine Ameise“. Der Zuhörer wird dadurch mit den Hauptreferenten vertraut gemacht. Diese werden zusätzlich durch die Verwendung indefiniter Artikel („eine Taube“, „eine Ameise“) eingeführt und danach mit dem definiten Artikel bezeichnet (vgl. „und dann sah *die* Taube“ oder „und dann kroch *die* Ameise“). Die Beibehaltung der Referenz wird durch Pronomen dritter Person markiert (vgl. „und dann warf *sie* einen Grashalm hinein“ oder „und dann stach *sie ihm* in die Ferse. Und dann liess *er* eben alles fallen“).

#### b) Erzählen von Erlebnissen

Thema: Basteln

U: „Gits da än Arbet, wo du gern gmacht häsch, wo du mir chasch verzehlä?“

U: „Gibt’s da eine Arbeit, die du gern gemacht hast, was du mir erzählen kannst?“

P: „Weisch, mir händ so Rabe müesse zeichne (malt mit dem Finger eine kreisähnliche Figur auf den Tisch). Und dänn hemmer müesse- hemmer müesse so- so Fözzeli- risse (deutet das Reißen von Fetzen beidhändig an) und dänn drufchläbe (punktiert mit rechtem Zeige- und Mittelfinger auf den Tisch). Das hem- das hemmer au- das isch cool gsi.“

P: „Weisst du, wir haben so Raben zeichnen müssen (malt mit dem Finger eine kreisähnliche Figur auf den Tisch). Und dann mussten- mussten wir so- so Fötzelchen- reißen (deutet das Reißen von Fetzen beidhändig an) und dann draufkleben (punktiert mit rechtem Zeige- und Mittelfinger auf den Tisch). Das hab- das haben wir auch- das war cool.“

U: „Äe Rabä häts gä?“

U: „Einen Raben hat es gegeben?“

P: „Ja, en Rabä hemmer müesse zeichne (deutet mit rechtem Finger einen Raben auf dem Tisch an). Und dänn hemmers- hemmers müesse mit- mit- der eint isch än farbige Rab gsi und der ander isch en schwarze Rab gsi.“

P: „Ja, einen Raben mussten wir zeichnen (deutet mit rechtem Finger einen Raben auf dem Tisch an). Und dann mussten- mussten wir mit- mit- der eine war ein farbiger Rabe und der andere war ein schwarzer Rabe.“

U: „Was zwei Rabe?“

U: „Was zwei Raben?“

P: „Ja.“

U: „Uf eim Blatt?“

U: „Auf einem Blatt?“

P: „Ja, s'Blatt isch öppe so gross (zeigt Grösse durch Abstand zwischen beiden Händen an) gsi.“

P: „Ja, das Blatt war etwa so gross (zeigt Grösse durch Abstand zwischen beiden Händen an).“

U: „Guet und dänn händ ihrs zeichnet?“

U: „Gut und dann habt ihr es gezeichnet?“

P: „Ja, zersch zeichnet und nachher he-hemmer so- hemmer Fötzeli grisse (deutet das Reissen mit beiden Händen an) ufem Papier und dänn hemmers drufkläbt (klopft mit rechter Hand kurz auf den Tisch)- mit Lim.“

P: „Ja, zuerst gezeichnet und nachher ha- haben wir so- haben wir Fetzen gerissen (deutet das Reissen mit beiden Händen an) auf (aus) dem Papier und dann haben wir's draufgeklebt (klopft mit rechter Hand kurz auf den Tisch)- mit Leim.“

U: „Und die Fötzeli händ verschieden Farbä gha?“

U: „Und die Fetzen haben verschiedene Farben gehabt?“

P: „Ja, bim einte scho und bim andere häts nur schwarz gha.“

P: „Ja, beim einen schon und beim andern hat es nur schwarz gehabt.“

U: „Und s'Aug, wie händ der das gmacht?“

U: „Und das Auge, wie habt ihr das gemacht?“

P: „S'Aug- hät mer chönne mache, wie mer wett. Hät mer chönne, wemer wett, hät mer au-. Mä hät au no bitzli chönne verrisse und dänn hemmers- hämmers chönne drufchläbe.“

P: „Das Auge- konnten wir machen, wie man will. Konnte man, wenn man will, hat man auch-. Man konnte auch noch bisschen zerreißen und dann konnten wir es- konnten wir es draufkleben.“

Pauls Ausführungen zur Rabenbastelarbeit sind für die ZuhörerIn bzw. für den Zuhörer nachvollziehbar. Aufgrund seiner Ausführungen können sich ZuhörerIn in etwa ein Bild von der Bastelarbeit machen.

Thema: Turnen

U: „Was isch dis Lieblingsspiel im Turnä?“

U: „Was ist dein Lieblingsspiel im Turnen?“

P: „Mattelauf.“

U: „Ich glaub, ich känn’s. Chasch mer emol verzähle, wie das Spiel gaht, damit ich druschum und weiss, wien ich müsst mitspiele.“

U: „Ich glaube, ich kenne es (das). Kannst du mir einmal erzählen, wie das Spiel geht, damit ich draus komme und weiss, wie ich mitspielen müsste.“

P: „I de Turnhalle tuet me- i jedem Egge hät doch so Streife (zeichnet mit dem Finger ein grosses Rechteck auf dem Tisch). De tuet mer i jede Egge Matte (macht mit dem Finger im imaginären Rechteck in jede Ecke einen Punkt). Und dänn, die einte sind detdött verteilt, i de Mitti bi de Mattene, ganz i de Mitti (zeigt Mitte im imaginären Rechteck auf dem Tisch an). Und dänn muess der einti rühere. Und wänn de- sowit, wänn de- wänn die Fangball machet, dänn hän die än Punkt oder wänn mir- wänn mir än Doppellauf machet, hän mir zwei Pükt.“

P: „In der Turnhalle tut man- in jeder Ecke hat (es) doch so Streifen (zeichnet mit dem Finger ein grosses Rechteck auf dem Tisch). Dann tut man in jede Ecke Matten (macht mit dem Finger im imaginären Rechteck in jede Ecke einen Punkt). Und dann, die einen sind dort- dort verteilt, in der Mitte bei den Matten, ganz in der Mitte (zeigt Mitte im imaginären Rechteck auf dem Tisch an). Und dann muss der eine werfen. Und wenn der- soweit, wenn der- wenn die Fangball machen, dann haben die einen Punkt oder wenn wir- wenn wir einen Doppellauf machen, haben wir zwei Punkte.“

U: „Was isch än Fangball?“

U: „Was ist ein Fangball?“

P: „Wäm mer- wäm mer de Ba- Ball chan fange“ (streckt beide Arme in die Luft).

P: „Wenn man- wenn man den Ba- Ball fangen kann“ (streckt beide Arme in die Luft).

U: „Und was isch än Doppellauf?“

U: „Und was ist ein Doppellauf?“

P: „Wänn- wänn die ganz- die ganz Turnhalle chasch (zögert kurz) umeränne, isch än Doppellauf. Uf alli Matte muesch (macht Kreisbewegung im imaginären Rechteck auf dem Tisch) alli Matte berühere.“

P: „Wenn- wenn die ganze- die ganze Turnhalle herumrennen (zögert kurz) kannst, ist ein Doppellauf. Auf alle Matten musst du (macht Kreisbewegung im imaginären Rechteck auf dem Tisch) alle Matten berühren.“

U: „All Matte uf eimal?“

U: „Alle Matten auf einmal?“

P: „Mhmm.“

U: „Wänn hät dänn ä Mannschaft gwunne?“

U: „Wann hat denn eine Mannschaft gewonnen?“

P: „Wenn- wenn die eint meh Püunkt hät.“

P: „Wenn- wenn die eine mehr Punkte hat.“

U: „Und wie chunnt mer än Punkt über?“

U: „Und wie bekommt man einen Punkt?“

P: „Wenn mer zum Bispiel Fangball macht und Doppellauf, chunnt mer glaub ich- chum mer glaub zwei Püunkt über. Und wenn mer (schaut zur Decke) ähm- wenn mer na- wenn mer na- vo- vo der einte Matte schafft- schafft oder, chunnt mer au ei Punkt über.“

P: „Wenn man zum Beispiel Fangball macht und Doppellauf, bekommt man glaube ich- bekommt man glaube (ich) zwei Punkte. Und wenn man (schaut zur Decke) ähm- wenn man na- wenn man na- vo- von der einen Matte schafft- schafft oder, bekommt man auch einen Punkt.“

Paul hat mit „Mattenlauf“ ein recht komplexes Wettkampfspiel ausgewählt, das recht anspruchsvoll zu erklären ist. Insbesondere zählt er auch objektive bzw. allgemeine Zusammenhänge auf. Aufgrund seiner Angaben kann der Zuhörer mehr oder weniger ein Bild von „Mattenlauf“ machen.

### Interpretation

Paul gibt in kohärenter Weise über die Rabenbastelarbeit Auskunft. Er gibt ausreichende Informationen, die semantisch untereinander einen Zusammenhang ergeben. Es lassen sich in etwa folgende Informationseinheiten aus seinem Erzählfluss ausgliedern:

- a) Raben zeichnen.
- b) Fetzen bzw. Papierschnitzel reißen.
- c) Aufkleben.
- d) Ein farbiger und ein schwarzer Rabe.

- e) Zuerst gezeichnet nachher Papierschnitzel gerissen und mit Leim aufgeklebt.
- f) Bei einem farbige Papierschnitzel, beim anderen nur schwarze.
- g) Auge machen, wie man will. Wenig reissen und aufkleben.

Zuerst werden zwei Raben gezeichnet. Danach werden Papierschnitzel gerissen. Der eine Rabe wird aus bunten, der andere aus schwarzen Papierschnitzeln geklebt. In der Herstellung des Auges stehen die Kinder frei. Es besteht beispielsweise aus einem kleinen, aufgeklebten Papierschnitzel.

In der Ersterwähnung spricht Paul von „Raben“ in der Pluralform. In der folgenden Erwähnung der Referenz macht er sprachliche Markierungen durch Kombinationen vom definiten und indefiniten Artikel: „*der* eine (Rabe) war *ein* farbiger Rabe, *der* andere (Rabe) war *ein* schwarzer Rabe“. Nachdem der Untersucher sich erkundigt, ob es sich um ein Blatt Papier handelt, fährt er mit dem definiten Artikel „*das* Blatt ist etwa so gross“ fort. Der Zusammenhang auf semantischer Ebene lässt sich auch auf sprachformaler Ebene nachweisen.

Auch Paul nimmt beim Beschreiben des Bastelvorganges Gestik zur Hilfe, die eine sprachbegleitende Funktion ausübt. Einzig die Blattpapiergrösse wird gestisch erläutert, was hier völlig der Natur der Sache entspricht.

Pauls Informationen zum Bastelvorgang sind ausreichend und untereinander semantisch koordinierbar. Seine Darstellung vermag am Ende bei den Zuhörern eine mehr oder weniger abgerundete Vorstellung der beiden gebastelten Raben zu vermitteln.

Zum Thema „Turnen“ entscheidet sich Paul, wie schon Kain, für das Wettkampfspiel „Mattenlauf“. Eine aufschlussreiche Stelle lautet:

P: „In der Turnhalle tut man- in jeder Ecke hat (es) doch so Streifen (zeichnet mit dem Finger ein grosses Rechteck auf dem Tisch). Dann tut man in jede Ecke Matten (macht mit dem Finger im imaginären Rechteck in jede Ecke einen Punkt). Und dann, die einen sind dort- dort verteilt, in der Mitte bei den Matten, ganz in der Mitte (zeigt Mitte im imaginären Rechteck auf dem Tisch an). Und dann muss der eine werfen. Und wenn der- soweit, wenn der- wenn die Fangball machen, dann haben die einen Punkt oder wenn wir- wenn wir einen Doppellauf machen, haben wir zwei Punkte.“

Paul spricht von Matten, die in jeder Ecke sind, von Kindern, die in der Mitte verteilt sind und von jemandem, der einen Ball weit wirft. Auch er macht mitunter Gebrauch von lokaldeiktischen Wörtern, kombiniert mit Gestik. Er verwendet das Demonstrativpronomen „dort“ und zeigt gleichzeitig den Ort im imaginären Rechteck auf dem Tisch. Die Verwendung von lokaldeiktischen Wörtern, verbunden mit Gestik, drängt sich bei der vorliegenden Aufgabenstellung auf und ist eine sinnvolle Strategie, den Spielablauf dem Zuhörer aufzuzeigen. Des Weiteren berichtet er über die Punkteverteilung. Mit Fangball ist ein Punkt und mit Doppellauf sind zwei Punkte zu holen. Paul wird anschlies-

send angewiesen, Fangball und Doppellauf zu erklären. Fangball erklärt er mit folgenden Worten:

P: „Wenn man- wenn man den Ba- Ball fangen kann“ (streckt beide Arme in die Luft).

Zum Doppellauf erklärt er:

P: „Wenn- wenn die ganze- die ganze Turnhalle herumrennen (zögert kurz) kannst, ist ein Doppellauf. Auf alle Matten musst du (macht Kreisbewegung im imaginären Rechteck auf dem Tisch) alle Matten berühren.“

Paul ist in seiner Beschreibung des Wettkampfspiels in der Lage, über seine konkreten sensomotorischen Erfahrungen hinauszugehen und allgemeine Sätze zu formulieren. Er spricht etwa von „Turnhalle“, „Matten“, von „Fangball“ und „Doppellauf“. Er beschränkt sich nicht auf das Verbalisieren eigener konkreter Aktionserfahrungen (vgl. Tomas), sondern er versucht auch den Rahmen des Spiels (Turnhalle, Matten in den Ecken, in der Mitte verteilte Kinder) anzugeben. Das Erwähnen von Spielregeln, die allgemeine Sätze sind, zeugt von einer dezentrierten, theoretischen Einstellung zum Spiel. In der Erklärung von „Fangball“ verwendet Paul das Indefinitpronomen „man“ im Satz: „wenn *man* den Ball kann fangen“. Kurz, seine Erläuterungen sind nicht nur eine sukzessive Aneinanderreihung subjektiver Aktionsmomenten, sondern auch eine allgemeine Darstellung des Spielrahmens.

#### Inneres Sprechen und mündliche Sprache

Pauls Schilderung seiner Raben-Bastelarbeit wie auch des Wettkampfspiels „Mattenlauf“ reduziert sich nicht auf ein Aneinanderreihen isolierter Wahrnehmungs- und Aktions-schemata ohne sprachliche Einrahmungen, sondern wirkt in sich kohärent und mehrheitlich für Zuhörer inhaltlich nachvollziehbar. Im situativen Gespräch wird der Redezusammenhang durch den vorfindbaren Kontext getragen im Unterschied zum dekontextualisierten Gespräch, das ein Stiften von inhaltlichem Zusammenhang im verbalen Feld verlangt. Paul hat unter Beweis gestellt, dass er beim dekontextualisierten Sprechen für andere nachvollziehbare Zusammenhänge im verbalen Feld installieren kann. Das Herstellen von semantischen Verbindungen äussert sich sprachformal in der erfolgreichen Verwendung diskurskohäsiver Wörter (Referenteneinführung durch indefiniten Artikel, pronominale Referenz). Die untenstehende These bezüglich inneren Sprechens und mündliche Sprache trifft auf Paul zu.

These:

Im Zuge der Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens weist das dekontextualisierte, narrative Sprechen vermehrt Gliederung auf. Die Sätze werden nicht mehr unverbunden aneinandergereiht (Parataxen, vgl. Piaget 1981) sondern semantisch kohärent miteinander verknüpft. Idiosynkrasien, die für den Zuhörer im Redezusammenhang nur schwer einzuordnen sind, kommen nicht mehr vor. In der Nacherzählung einer Geschichte werden die Akteure durch Gebrauch indefiniter Artikel eingeführt und die Beibehaltung der Referenz durch Personalpronomina dritter Person markiert.

### 2.1.6 Handlungszusammenhang

#### Beschreibung einer Bildergeschichte (Herr Jakob Nr. 25)

Bilderreihenfolge:

Paul gibt beim Legen der Reihe laute Kommentare ab:

P: „Zersch chunnt deda na (schaut aufmerksam die Bilder an) näh, deda zersch da (legt ein anderes an erster Stelle), nachher deda, nachher (zögert) nacher deda, nachher deda, (zögert) nei deda“ (wechselt Bild aus). Am Ende werden zwei Bilder in der Reihenfolge falsch gelegt.

*P: Zuerst kommt der da nachher (schaut aufmerksam die Bilder an) nein, der da zuerst da (legt ein anderes an erster Stelle), nachher der da, nachher (zögert) nachher der da, nachher der da, (zögert) nein der da“ (wechselt Bild aus). Am Ende werden zwei Bilder in der Reihenfolge falsch gelegt.*

U: „Gaht’s eso uf für dich?“

U: „Geht es so auf für dich?“

P: „Mhmh. Nei soda [„Mhmh. Nein so da“] (tauscht die beiden letzten Bilder in der Reihenfolge aus, wobei die Reihenfolge jetzt nicht mehr stimmt).

Nacherzählung:

P: „Zersch chunnt e Frau (zeigt auf ältere Dame). Dänn tuet die- der Jakob luegt hindere und dänn treit er- dänn wet- isch so schwer (zeigt auf ältere Dame mit Gepäck), und nachher treit er äs ihre (zeigt auf Jakob). Und nachher, nachher chunnt- chunnt en Ma (P. korrigiert rasch die Reihenfolge der beiden letzten Bilder) de- de- de- näh (wechselt wieder die Reihenfolge der letzten beiden Bilder) de wet- de tuet träge (zeigt auf den Gepäckträger), de tuet au öppis träge (zeigt auf den Gepäckträger, gefolgt von Jakob mit Gepäck und der älteren Dame) und da immer no- träge (zeigt auf den Gepäckträger, der Jakobs Koffern trägt). Und dänn wet er (zeigt auf Gepäckträger!) au, dass er- dass er sini Koffere (zeigt auf Jakob) treit.“

*P: „Zuerst kommt eine Frau (zeigt auf ältere Dame). Dann tut di- der Jakob schaut rückwärts und dann trägt er- dann will- ist so schwer (zeigt auf ältere Dame mit Ge-*

*päck), und nachher trägt er es ihr (zeigt auf Jakob). Und nachher, nachher kommt- kommt ein Mann (P. korrigiert rasch die Reihenfolge der beiden letzten Bilder) der- der- der- nein (wechselt wieder die Reihenfolge der letzten beiden Bilder) der will- der trägt (zeigt auf den Gepäckträger), der trägt auch etwas (zeigt auf den Gepäckträger, gefolgt von Jakob mit Gepäck und der älteren Dame) und da immer noch- tragen (zeigt auf den Gepäckträger, der Jakobs Koffern trägt). Und dann will er (zeigt auf Gepäck- träger!) auch, dass er- dass er seine Koffer (zeigt auf Jakob) trägt.“*

U: „Ich han en Frag. Da treit de Jakob jetzt Koffere (zeigt Jakob mit dem Gepäck von der älteren Dame) vo de Frau. Werum treit er da (zeigt auf dem Bild, wo Jakob dem beladenen Gepäckträger folgt) nüme?

U: „*Ich habe eine Frage. Da trägt Jakob jetzt Koffer (zeigt Jakob mit dem Gepäck von der älteren Dame) der Frau. Warum trägt er da (zeigt auf dem Bild, wo Jakob dem beladenen Gepäckträger folgt) nichts mehr?“*

P: „Nachher, sie isch da ufe Zug“ (zeigt auf Zug).

P: „Nachher, sie ist da auf den Zug“ (zeigt auf Zug).

U: „Und dänn?“ („Und dann?“)

P: „Und dänn isch er witer (zeigt auf Gepäckträger) und dänn hät er- hät- isch- hät er (zeigt auf Gepäckträger) da eifach so heregleit, und dänn hät er gseit, as- as er er welli au, as der- er (zeigt auf Jakob) tägjs träge.“

P: „*Und dann ist er weiter (zeigt auf Gepäckträger) und dann hat er- hat- ist- hat er (zeigt auf Gepäckträger) da einfach so hingestellt, und dann hat er gesagt, dass- dass er auch möchte, dass der- er (zeigt auf Jakob) es trage.“*

U: „Aber da treit ers ja scho“ (zeigt auf beladenen Gepäckträger auf der zweitletzten Karte).

U: „Aber da trägt er es ja schon“ (zeigt auf beladenen Gepäckträger auf der zweitletzten Karte).

P: (ohne zu zögern) „Ja aber nachher isch ihm z`schwer wordä (zeigt auf beladenen Gepäckträger auf dem zweitletzten Bild) und drum wet- wet ers da (zeigt auf Jakob auf der letzten Karte) am Jakob gä.“

P: (ohne zu zögern) „Ja, aber nachher ist ihm zu schwer geworden (zeigt auf beladenen Gepäckträger auf dem zweitletzten Bild) und darum will- will er es da (zeigt auf Jakob auf der letzten Karte) am Jakob geben.“

U: „Aha!“

## Interpretation

Paul legt die Bilder in derselben falschen Reihenfolge wie Damian. Auch er beginnt mit dem Bildpaar, das eigentlich am Ende der Geschichte stehen sollte. Während die erste Hälfte der Sequenz einen Handlungszusammenhang ergibt, fehlt dieser in der zweiten Hälfte. Doch mit Rücksicht auf seine Erzählversion der Bildergeschichte zeichnet sich, der Bildreihenfolge entgegen, ein Zusammenhang ab. Im Übrigen ist er sich der Ungereimtheiten der letzten Hälfte der Bildersequenz bewusst, wechselt er doch während der Erzählung der Geschichte mehrmals deren Reihenfolge. Seine Version der Geschichte lautet etwa so: Herr Jakob hilft der älteren Dame, ihre schweren Koffer bis zum Zug zu tragen. Danach wird der Gepäckträger es müde, ständig Jakobs Koffer zu tragen und fordert auf dem letzten Bild Jakob auf, selber die Koffer weiter zu tragen. Der falschen Bildreihenfolge zum Trotz liegt am Ende eine in sich geschlossene und abgerundete Geschichte vor!

## Inneres Sprechen und Handlungszusammenhang

Paul hat aus seiner abweichenden Bildersequenz eine kohärente, in sich abgerundete Geschichte konstruiert. Jedes Bild steht im Verhältnis zur Gesamtreihe, wodurch sich ein übergeordneter Handlungszusammenhang abzeichnet. Im Unterschied zu den sprachauffälligen Kindern Damian (vgl. Kap. 1.1.6) und Tomas (vgl. Kap. 1.2.6) ist nicht nur zwischen zwei unmittelbar benachbarten Bildern, sondern erst recht mit Rücksicht auf die Gesamtreihe eine Handlungslogik auszumachen. Beim Erzählen der Geschichte wirkt seine Sprache auf das Handeln bzw. Legen der Bildersequenz zurück, was zu Selbstkorrekturen der Bildreihenfolge führt. Diese Merkmale korrespondieren mit der untenstehenden These mit Ausnahme der falschen Bildersequenz. Doch ist es Paul hoch anzurechnen, trotz abweichender Bilderreihenfolge, eine in sich geschlossene Geschichte zu konstruieren.

These:

Die Entwicklungsschritte des inneren Sprechens ermöglichen das innere Nachvollziehen von Handlungen. Beim Legen einer Bildergeschichte bleibt das Kind nicht mehr an Einzelheiten der Bildinformationen verhaftet; es berücksichtigt die Gesamtreihe und entdeckt die Logik des Handlungsablaufs. Die Bildersequenz wird richtig gelegt und bei falscher Bildersequenz erfolgen während der Nacherzählung Selbstkorrekturen.

### 2.1.7 Schreiben

#### Schreiben von Sätzen anhand einzelner Bilder (Herr Jakob)

Paul wählt zuerst die Karte, worauf der beladene Gepäckträger und Jakob sichtbar sind. Er schreibt folgende Sätze:

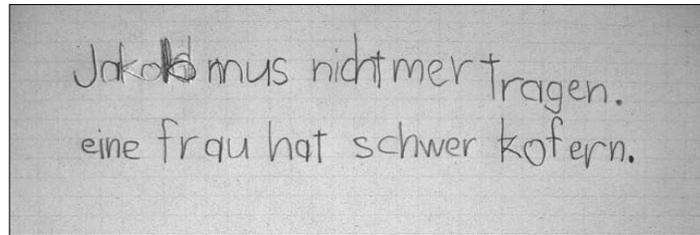


Abb. 3: Schriftliche Bildbeschreibung.

P. beginnt sofort zu schreiben. Nach 18 S. hält er kurz inne und merkt an:

„Up. Das set äs ,d’ si. Dömmen mal da, das stimmt nöd. Ich has ,d’ mit em ,b’ verwechslet. Hoppla, nei das stimmt glich. Huppla, de tuet nöme guet“ (dreht Druckminenbleistift um).

„Up. Das sollte ein ,d’ sein. Tun wir mal da, das stimmt nicht. Ich habe das ,d’ mit dem ,b’ verwechselt. Hoppla, nein das stimmt doch. Huppla, der geht nicht mehr gut“ (dreht Druckminenbleistift um).

U: „Muesch emol trucke!“

U: „Du musst mal drücken!“

P. drückt auf den Knopf des Minenbleistifts und schreibt weiter. Nach 35 S. sagt er: „Ich bi fertig!“ („Ich bin fertig!“) U. fordert P. auf, noch einen Satz zu schreiben und da P. keine Einfälle mehr hat, schreibt er einen weiteren Satz zu einer anderen Bildkarte (Jakob zwischen beladenem Gepäckträger und beladener Dame), das er selber auswählen durfte. P. beginnt sofort zu schreiben und nach einer Minute hat er auch den zweiten Satz geschrieben. Für die beiden Sätze beansprucht er insgesamt ca. 1;35 Min. Während des Schreibens ist keine auffällige Mitartikulation zu beobachten. Nur selten macht sich ein leichtes Beben der Lippen bemerkbar. Am Schluss stehen die beiden Sätze:

„Jakob mus nicht mer tragen.  
eine frau hat schwer kofern.“

## Interpretation

Während des Schreibens ist bei Paul lediglich ein leichtes Lippenbeben zu beobachten. Bemerkenswert sind seine egozentrischen Äusserungen während des Schreibens des ersten Wortes „Jakob“. Er schreibt den finalen Buchstaben korrekt mit „b“, vermeint aber ihn mit dem Buchstaben „d“ verwechselt zu haben, bis er nach der Korrektur feststellt, dass seine erste Version doch richtig war. Danach stellt er eine schwache Spur des Druckminenbleistifts fest, was er durch Knopfdruck erledigt. Seine egozentrischen Worte dazu lauten:

„Up. Das sollte ein ‚d‘ sein. Tun wir mal da, das stimmt nicht. Ich habe das ‚d‘ mit dem ‚b‘ verwechselt. Hoppla, nein das stimmt doch. Huppla, der geht nicht mehr gut“ (dreht Druckminenbleistift um).

Innerhalb von kurzer Zeit schreibt Paul zwei Sätze, die mit Ausnahme eines Wortes („schwer“ statt „schwere“) lautgetreu niedergeschrieben werden.

## Inneres Sprechen und Schreiben

Beim freien, zumindest nicht automatisierten bzw. nicht routinierten, Satzschreiben geht das innere, bewusste Formulieren zu schreibender Sätze voraus. Im Zuge der Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens vermag das Kind das Äussern eines Satzes zu hemmen und nach Massgabe der Schreibintention zu formulieren und niederzuschreiben. Es gelingt Paul auf Anhieb zwei den Bildkarten zutreffende Sätze ohne Unterbrechungen aufzuschreiben. Die untenstehende These hinsichtlich inneren Sprechens und Schreibens trifft auf Paul zu.

These:

Die Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens ermöglichen das dem freien Schreiben von Sätzen vorausgehende bewusste, innere Formulieren von Sätzen, was im geschriebenen Satz einen Niederschlag findet. Das Satzschreiben wird nicht auf das Schreiben von Wörtern reduziert.

### 2.1.8 Spiel (Rollenspiel)

Spielvorbereitung:

U: „I was sell ich dänn verzauberet werde?“

U: „In was soll ich dann verzaubert werden?“

P: (schaut Figurenreihe an und sagt nach ca. 3 S.) „In- in äs Bienli“ (schmunzelt).

P: (schaut Figurenreihe an und sagt nach ca. 3 S.) „In- in ein Bienlein“ (schmunzelt).

U: „Was wäm mer dänn spile, was wäm mer für ä Gschicht spile? Du bisch dä Zauberer, was bin ich dänn vorane gsi?“

U: „Was wollen wir denn spielen, was wollen wir für eine Geschichte spielen? Du bist der Zauberer, was war ich dann vorher?“

P: (zeigt auf König) „Deda“ („Der da.“)

U: „Wer wär das dä?“ („Wer wäre das da?“)

P: „De König“ („Der König.“)

U: „Dä bin ich dä König. Du bisch dä Zauberer und hetsch mich dänn in äs Binli verzauberet.“

U: „Dann bin ich der König. Du bist der Zauberer und hättest mich dann in ein Bienlein verzaubert.“

P: „Mhmm.“

U: „Was wäm mer de da für ä Gschicht drus mache? Wiso häsch du mich in äs Binli verzauberet, wänn ich jetzt da de König wär?“

U: „Was wollen wir denn da für eine Geschichte draus machen? „Wieso hast du mich in ein Bienlein verzaubert, wenn ich jetzt (da) der König wäre?“

P: „As-as- äh, will- will du all-all mir befohle häsch.“

P: „Dass- dass äh, weil- weil du all- all (alles) mir befohlen hast.“

U: „Ich wär jetzt dä König und wär nöd so lieb gsi zu dir, hät dir alles befohle und dänn- wie isch dänn witergange?“

U: „Ich wäre jetzt der König und wäre nicht so lieb zu dir gewesen, hätte dir alles befohlen und dann- wie ist dann weiter gegangen?“

P: (nimmt Zauberer, der vor ihm auf den Tisch liegt, in die Hand) „Dänn het ich dich verzauberet.“

P: (nimmt Zauberer, der vor ihm auf den Tisch liegt, in die Hand) „Dann hätte ich dich verzaubert.“

U: „Zur Straf?“ („Zur Strafe?“)

P: „Mhmm.“

U: „Dänn bin ich äs Binli worde. Und dänn- bin ich nöme König-“

U: „Dann wurde ich ein Bienlein. Und dann- bin ich nicht mehr König-“

P: „Oder Bien- Bienekönigin, oder Bienekönig. Oder ä grosses Bienli gits au- oder?“

P: „Oder Bien- Bienenkönigin, oder Bienenkönig. Oder ein grosses Bienlein gibt es auch- oder?“

U: „De wär ich dete Königin- i mim Bienvolk?“

U: „Dann wäre ich dort Königen- in (bei) meinem Bienvolk?“

P: „Ja.“

U: „Aber bin ich dä zfride mit dem Lebä, wenn du dä mich verzauberet häsch?“

U: „Aber bin ich denn zufrieden mit diesem Leben, wenn du mich dann verzaubert hast?“

P: „Näeh-“ („Nein-.“)

U: „Was sell ich mache? Ich wär nöd zfride. Ich mach öppis.“

U: „Was soll ich machen? Ich wäre nicht zufrieden. Ich mache etwas.“

P: (schaut auf den Zauberer, den er in der Hand hält) „Du chunsch mi- chusch- chusch zu mir und seisch, du- du müessisch, ich- du müessisch immer- du söllisch mich zrug-verzauberä.“

P: (schaut auf den Zauberer, den er in der Hand hält) „Du kommst mich- kommst-kommst zu mir und sagst, du- du müessest, ich- du müessest immer- du sollst mich zurück-verzaubern.“

U: „Also ich wür zu dir cho-“

U: „Also ich würde zu dir kommen-.“

P: (fällt dem U. ins Wort) „Du möchtisch alles.“

P: (fällt dem U. ins Wort) „Du möchtest alles.“

U: „-Und wür säge, ,Zauberer ich bin nöd zfride, ich wett gern wieder äh- König werde?“

U: „-Und würde sagen, ,Zauberer ich bin nicht zufrieden, ich möchte gern wieder äh-König werden?“

P: „Ja- und ich- ich- ma- ich mach dich dänn nöme befähle.“

P: „Ja- und ich- ich- ma- ich mache dich dann nicht mehr befehlen (dass du nicht mehr befehlst).“

U: „Das gefällt mir. Du du tuesch mich zrugverzaubere in ä König, wo aber dänn-“

U: „Das gefällt mir. Du du zauberst mich zurück in einen König, der aber dann-“

P: „Nöme befählt“ („Nicht mehr befiehlt.“)

U: „Sehr lieb isch“ („Sehr lieb ist.“)

P: „Ja.“

U: „Wä mer das mache?“ (*„Wollen wir das machen [spielen]?“*)

P: „Ja.“

U: „Welli Figure bruche mer no?“ (*„Welche Figuren brauchen wir noch?“*)

P: (zeigt sofort auf Prinzessin, die hinten in der Reihe aufgestellt ist) „Ja, deda. Will dänn- will dänn chasch zletscht ja na die hürate.“

P: (zeigt sofort auf Prinzessin, die hinten in der Reihe aufgestellt ist) „Ja, der (die) da. Weil dann- weil dann kannst du zuletzt ja noch die heiraten.“

U: (zeigt auf die restlichen Figuren in der Reihe) „Und was isch mit dennä, bruche mer die?“

U: (zeigt auf die restlichen Figuren in der Reihe) „Und was ist mit diesen da, brauchen wir die?“

P: „Villicht d’ Häx“ [*„Vielleicht die Hexe“*] (schaut auf den Käfer).

U: „Also, wie fange mer a?“ (*„Also, wie fangen wir an?“*)

P: (zeigt auf den Zauberer) „Du befiehlst mir alles. Jetzt mömer dida (nimmt Käfer und legt ihn wieder zurück) na- näh (nimmt wieder Käfer). Die möm mer no näh, die (nimmt Blumenmensch), will die, das sind d’ Lüt, isch guet? Die händs au no nöd gern, oder?“

P: (zeigt auf den Zauberer) „Du befiehlst mir alles. Jetzt müssen wir diese da (nimmt Käfer und legt ihn wieder zurück) noch- nehmen (nimmt wieder Käfer). Diese müssen wir noch nehmen, die (nimmt Blumenmensch), weil die Leute, ist gut? Die haben es auch noch nicht gerne, oder?“

U: „Wer sind das?“

P: (zeigt auf Käfer und Blumenmensch) „Das sind die andere Lüt und die händs au nöd gern. Oder?“

P: (zeigt auf Käfer und Blumenmensch) „Das sind die anderen Leute und die haben es auch nicht gern. Oder?“

U: „Wer hät die nöd gern?“ (*„Wer hat die nicht gerne?“*)

P: „Sie händs au nöd gern, wänn der- wenn der (schaut kurz zum König) König alles befählt.“

P: „Sie haben es auch nicht gerne, wenn der- wenn der (schaut kurz zum König) König alles befiehlt.“

U: „Ah- die sind unzufride mit dem König?“ (*„Ah- die sind unzufrieden mit dem König?“*)

P: „Ja.“

Spielbeginn:

U: (fährt mit dem König Richtung Zauberer) „Hallo Zauberer. Du- verneigst du dich nöd, ich bin immerhin din König!“

U: (fährt mit dem König Richtung Zauberer) „Hallo Zauberer. Du- verneigst du dich nicht, ich bin immerhin dein König!“

P: (macht mit dem Zauberer zaghaft eine Verbeugung.)

U: „Los emol liebe Zauberer, ich wett, dass du wieder zu mir is Schloss chunsch ä chli go d’Lüt underhalte. Ich wett gärn, dass du wieder chli verbi chunsch und eifach ä chli zaubere tuesch. Mache mer das?“

U: „Hör mal, lieber Zauberer, ich möchte, dass du wieder zu mir ins Schloss kommst ein wenig die Leute zu unterhalten. Ich möchte gern, dass du wieder ein wenig vorbei kommst und einfach ein wenig zauberst. Machen wir das?“

P: „Näeh“ („Nein.“)

U: „Zauberer, wie isch das, folgsch du mir nöd?“

U: „Zauberer, wie ist das, folgst du mir nicht?“

P: „Näeh, suscht- suscht verzauber ich di, wänn du mit mir bös bisch.“

P: „Nein, sonst- sonst verzaubere ich dich, wenn du mit mir böse bist.“

U: (fährt mit dem König zurück) „Halt- halt! Bitte mach das nöd Zauberer!“

U: (fährt mit dem König zurück) „Halt- halt! Bitte mach das nicht Zauberer!“

P: „Didelrirum und du bisch äs Bienli.“

P: „Didelrirum und du bist ein Bienlein.“

U: (wechselt König durch Biene aus) „Ahhhhh- Sss-schrr.“

P: (lacht, schaut Biene an) „Gseht das luschtig us!“ („Sieht das lustig aus!“)

U: „Ach Zauberer, was häsch du mit mir gmacht? Wie gsehn ich dänn us, huh, furchtbar, ich bin ja es Bienli. Meinsch s’Volk ghorcht mir na, wänn ich äs Bienli bi?“

U: „Ach Zauberer, was hast du mit mir gemacht? Wie sehe ich denn aus, huh, furchtbar, ich bin ja ein Bienchen. Meinst du das Volk gehorcht mir noch, wenn ich ein Bienlein bin?“

P: „Wänn du ä Liebe bisch, dänn- dänn tuen ich dich wieder zugverzaubere.“

P: „Wenn du ein Lieber bist, dann- dann verzaubere ich dich wieder zurück.“

U: „Ich weiss nöd, sell ich dänn jetze mal go luege, ob mir öpper folgt? (Biene wird vor Blume positioniert). So du Blueme du, ich wett doch, dass du wieder mol chli Nektar machsch, damit ich chan trinke bi dir!“

U: *„Ich weiss nicht, soll ich denn jetzt mal schauen, ob mir jemand gehorcht? (Biene wird vor Blume positioniert). So du Blume du, ich will doch, dass du wieder mal ein wenig Nektar machst, damit ich trinken kann bei dir!“*

P: (greift nach der Blume, dreht sie um und schreitet einen imaginären Weg fort).

U: „Huch- häsch gseh Zauberer, häsch gseh, die isch wägglaffe! Ich gane zum Chäfer. Hallo Chäfer, chasch du mir-“

U: *„Huch- hast du gesehen Zauberer, hast du gesehen, die ist weggegangen! Ich gehe zum Käfer. Hallo Käfer, kannst du mir-“*

P: (greift nach dem Käfer, dreht ihn um und schreitet einen imaginären Weg von der Biene davon).

U: (Biene wird vor Zauberer hingestellt) „Aber Zauberer häsch gseh, ich cha nöd regiere!“

U: *(Biene wird vor Zauberer hingestellt) „Aber Zauberer hast du gesehen, ich kann nicht regieren!“*

P: „Guet, jetzt verzauber ich dich in än liebe König- simbimasim!“

P: *„Gut, jetzt verzaubere ich dich in einen lieben König- simbimasim.“!*

U: (wechselt Biene durch König aus) „Ssschschoing. Hei König. Mir isch ä chli schwindlig, was isch dänn da passiert? Du, ich ha vorane öppis komisches träumt, Zauberer. Stell dir vor, ich ha träumt, ich säg äs Bienli, hähähähäh.“

U: *(wechselt Biene durch König aus) „Ssschschoing. Hei König. Mir ist ein wenig schwindlig, was ist denn da passiert? Du, ich habe vorher etwas Komisches geträumt, Zauberer. Stell dir vor, ich habe geträumt, ich sei ein Bienlein, hähähähäh.“*

P: (lacht) „Das bisch ä gsi!“

P: *(lacht) „Das warst du auch!“*

U: „Ja häsch du mich öppe verzaubert? Weisch was, hüt isch ä tolle Tag, mir chönnt ja zäme go spaziere ga.“

U: *„Ja hast du mich etwa verzaubert? Weisst du was, heute ist ein toller Tag, wir können ja zusammen spazieren gehen.“*

P: „Mhnh.“

U: (Zauberer und König marschieren auf dem Tisch) „Gfällt’s dir überhaupt bi eus im Land, liebe Zauberer?“

U: *(Zauberer und König marschieren auf dem Tisch) „Gefällt es dir überhaupt bei uns im Land, lieber Zauberer?“*

P: „Ja.“

U: „Ou, logemol die schöni Frau, kännsch du die?“ (auf Prinzessin deutend)?

U: „*Guck mal die schöne Frau, kennst du die?*“ (auf Prinzessin deutend)?

P: „Guguseli“ (lacht).

U: „Hallo, wer sind dänn sie?“ („*Hallo, wer sind sie?*“)

P: „Ich bin Prinzessin vom- vom König gsi.“

P: „*Ich war die Prinzessin vom- vom König.*“

U: (flüstert zum Zauberer) „Wäm mer si mol ilade, was meinsch?“

U: (flüstert zum Zauberer) „*Wollen wir sie mal einladen, was meinst du?*“

P: „Ja ja.“

U: „De Zauberer und ich wännnd sie gern is Schloss ilade, chömmet sie?“

U: „*Der Zauberer und ich wollen sie gerne ins Schloss einladen, kommen sie (mit)?*“

P: (hält Prinzessin) „Ja ja.“

U: (bewegt Zauberer) „De göm mer doch zrug is Schloss.“

U: (bewegt Zauberer) „*Dann gehen wir doch zurück ins Schloss.*“

P: (bewegt Zauberer und Prinzessin; leise) „Wo wär z'Schloss?“ („*Wo wäre das Schloss?*“)

U: (Spaziergang wird angehalten) „Genau da. So, wie gfällt dänn ihne d'Schloss, Prinzessin?“

U: (Spaziergang wird angehalten) „*Genau da. So, wie gefällt denn ihnen das Schloss, Prinzessin?*“

P: (hält Prinzessin in der rechten, Zauberer in der linken Hand mit hoher Stimme) „Guet“ („*Gut.*“)

U: „Händ si Durscht?“ („*Haben sie Durst?*“)

P: (mit hoher Stimme) „Ja, bitzli scho“ („*Ja ein bisschen schon.*“)

U: „Dänn bring ich ihne doch ä chli. Was wännnd sie dänn?“

U: „*Dann bring ich ihnen doch ein wenig (etwas). Was wollen sie denn?*“

P: „O.k. Ich hätti gärn O- Orangesaft.“

P: „*O.k. Ich hätte gerne O- Orangensaft.*“

U: „Das häm mir, ich brings ihne grad.“  
U: „*Das haben wir, ich bringe es ihnen gerade.*“

P: (mit tiefer Stimme) „Muesch nöd bringe, ich zauberer her. (bewegt Zauberer vor und zurück) Simmereumzum. Da isch z'trinke.“

P: (mit tiefer Stimme) „*Du musst nicht (nichts) bringen, ich zaubere es her. (bewegt Zauberer vor und zurück) Simmereumzum. Das ist das Getränk.*“

U: (an Prinzessin wendend) „Prinzessin, händ si so öppis scho mol gseh? De liebe Zauberer, de chan alles für eus anezaubere, isch das nöd toll?“

U: (an Prinzessin wendend) „*Prinzessin, haben sie so etwas schon mal gesehen? Der liebe Zauberer, der kann alles für uns herzaubern, ist das nicht toll?*“

P: (mit hoher Stimme) „Mol“ („*Doch.*“)

U: „Säg emol Prinzessin, bisch du verhüretet?“

U: „*Sag mal Prinzessin, bist du verheiratet?*“

P: (mit hoher Stimme) „Nei. Mol scho gsi aber ine König wo immer alles re-regiert mir hät.“

P: (mit hoher Stimme) „*Nein. Doch schon gewesen aber in (mit) einem König, der immer (alles) re-regiert mir hat.*“

U: „Das isch aber nöd nett. Würs dänn dir bi mir gfalle, du chönnsch nämlich bi mir wohne? Du chasch denn bi mir richtig frei si und frei läbe, wie au dä Zauberer, wo n'ich ganz gärn han.“

U: „*Das ist aber nicht nett. Würde es denn dir bei mir gefallen, du könntest nämlich bei mir wohnen? Du kannst dann bei mir richtig frei sein und frei leben, wie auch der Zauberer, den ich ganz gern habe.*“

P: (mit hoher Stimme) „Ja, das wett ich ha.“

P: (mit hoher Stimme) „*Ja, das will ich haben.*“

U: „Mir chönnt ja dä äs Fäscht mache, oder Zauberer?“

U: „*Wir können ja dann ein Fest machen, oder Zauberer?*“

P: (hält Zauberer immer noch in der linken Hand; mit tiefer Stimme) „Ja.“

U: (leise) „Und wie wäm mer ufhöre?“ („*Und wie wollen wir aufhören?*“)

P: (ohne zu zögern) „Dänn mache mer äs Fäscht und nachher isch es us, isch s'Märli fertig.“

P: (ohne zu zögern) „*Dann machen wir ein Fest und nachher ist es aus, ist das Märchen fertig.*“

U: „Zauberer, hüt isch dä grossi Tag, mir tönd hürate, Prinzessin und ich. Chasch du villicht eus sägne, dass mir immer schön zäme blibet?“

U: „Zauberer, heute ist der grosse Tag, wir heiraten, Prinzessin und ich. Kannst du vielleicht uns segnen, dass wir immer schön zusammen bleiben?“

P: (mit tiefer Stimme) „Guet. Simalabum und ihr blibet zäme!“

P: (mit tiefer Stimme) „Gut. Simalabum und ihr bleibt zusammen!“

U. (König, Prinzessin und Zauberer werden an einen imaginären Tisch gesetzt) „Und mir gönd jetzt da a Tisch und tönt zäme fire.“

U: (König, Prinzessin und Zauberer werden an einen imaginären Tisch gesetzt) „Und wir gehen jetzt da an den Tisch und feiern zusammen.“

P: „Hm, das isch luschtig gsi!“

P: „Hm, das war lustig!“

*Spieldauer:* 10.21 Min.

### Interpretation

Paul steigt darauf ein, das Spiel gemeinsam mit dem Untersucher vor auszuplanen, bevor es durchgeführt wird. Die Rollen werden untereinander verteilt und es wird gemeinsam darüber verhandelt, welche Tätigkeiten und Eigenschaften den Figuren zugeschrieben werden. Die Vorbereitungen ergeben in etwa folgende Geschichte: Ein König ist unfreundlich und befiehlt gerne herum. Das Volk schätzt den befehlshaberischen König gar nicht. Aus diesem Grund verwandelt der Zauberer den König in eine Biene. Das Bienenleben gefällt aber dem König nicht und er bettelt beim Zauberer, wieder zurückverzaubert zu werden. Der Zauberer vollbringt dieses Kunststück und sorgt gleichzeitig bei der Rückverwandlung dafür, dass der König durch gute Eigenschaften auffällt. Am Ende heiratet der König eine Prinzessin. Das vorbereitete Spiel ist einfach zusammengesetzt und enthält folgende markante Spielideen:

- a) Unfreundlicher König, befiehlt viel herum.
- b) Volk schätzt den König nicht, ist unzufrieden.
- c) Zauberer verwandelt König zur Strafe in Biene.
- d) König ist als Biene unglücklich.
- e) König bettelt beim Zauberer um Rückverwandlung.
- f) Zauberer verwandelt Biene in liebenswürdigen König zurück.
- g) König heiratet eine Prinzessin.

Paul fällt es nicht schwer, gemeinsam mit dem Untersucher eine Geschichte zu erfinden. Die Figuren stehen untereinander in einem Verhältnis. Es werden

nicht Spielaktionen beliebig aneinander gereiht, sondern die Aktionen stehen in einem grösseren Zusammenhang. Die Geschichte enthält einen Anfang und ein Ende und wirkt als Ganzes abgerundet. Paul kann das Spiel aufschieben und gemeinsam mit dem Untersucher den Ablauf in der Sprache gestalten. Die Sprache geht dem Handeln voraus und übernimmt eine planende, vorausschauende Funktion. Sie ist nicht einfach mit dem Handeln verwoben, sondern organisiert das Handeln. Diese Eigenschaften werden dem inneren Sprechen zugesprochen.

Die Spielvorbereitung stellt einen groben Rahmen dar und lässt in der konkreten Spieldurchführung Spielraum offen. Jene Figuren, die in der Vorbereitung für das Spiel ausgewählt wurden (Zauberer, König, Biene, Prinzessin, Blumenmensch und Käfer) treten in Aktion. Die konkrete Realisierung des Spiels verläuft nach Plan. Dabei kommen Eigenschaften des Königs in improvisierten Spielaktionen besonders zur Geltung. Die Geschichte beginnt mit dem König, der den Zauberer als Unterhalter auf das Schloss bittet. Paul in der Königsrolle geht darauf nicht ein und verwandelt ihn in eine Biene. Der König im Bienengewand testet sogleich seine Gewalt über das Volk. Eine Blume und ein Käfer, von Paul gespielt, gehen auf Bitten des verwandelten Königs nicht ein und wenden sich wortlos ab. Enttäuscht sucht der verwandelte König beim Zauberer Hilfe. Dieser verwandelt ihn in einen lieben, gutmütigen König zurück. Unterwegs lernt der König eine Prinzessin kennen und verliebt sich in sie. Er lädt sie und den Zauberer in sein Schloss ein. Die Getränke werden dort vom Zauberer herbeigezaubert. Die Prinzessin vertraut dem König an, dass sie vormals mit einem befehlshaberischen König verheiratet war. Sie weiss nicht, dass derselbe vor ihr steht, aber verwandelt. Der gutmütige König bittet um ihre Hand und bald darauf findet die Hochzeit statt. Der Bund wird natürlich vom Zauberer geschlossen. So heiratet dasselbe, vormals geschiedene Paar! Derselbe König ist durch die guten Eigenschaften ein anderer geworden.

Das Spiel verläuft gemäss Vereinbarung. Die Aktionen der einzelnen Spielfiguren wurden nicht im Detail voraus besprochen. In der Umsetzung verhalten sich die Figuren indes nach Plan. Paul weiss sich in jeder Situation zu helfen und reagiert völlig angemessen. Nur in einem Fall stellt er dem Untersucher die Frage, wo sich das Schloss befindet. In dieser metapragmatischen Äusserung übernimmt die Sprache eine handlungsorganisierende Funktion. Es wird sozusagen im Spiel über das Spiel gesprochen, was eine kurzfristige Distanzierung vom aktuellen Spielstatus voraussetzt. Danach wird das Spiel fortgesetzt.

### Inneres Sprechen und Spiel

Pauls Spiel ergibt eine abgerundete, in sich geschlossene Geschichte mit einem Anfang und einem Ende. Einzelne Spielaktionen fügen sich nicht nur an die

vorhergehenden an, sondern ordnen sich einem übergeordneten Gedanken bzw. einer übergeordneten Spielidee unter. Die Spielidee entsteht nicht erst durch unmittelbare Spielhandlungen sondern steht über ihnen und bestimmt den Spielduktus. Deutlich wird dies in der gemeinsamen Vorausplanung des Spiels. Paul kann, gemeinsam mit dem Untersucher, verbal eine kohärente, in sich abgerundete Geschichte konstruieren und danach, gemäss Vorausplanung, in Spielhandlungen überführen. Das genaue Verhalten der Spielfiguren im Spiel orientiert sich an die gemeinsam ersonnene Spielidee. Nicht die aktuelle Spielkonstellation, sondern die über dem Spiel stehende Idee bestimmt die Spielhandlungen. Wie die Spielfiguren sich im konkreten Spiel verhalten, wird durch die dem Spiel vorausgegangene Planung vorhersehbar. In einer an den Untersucher gerichteten Frage während des Spiels übernimmt die Sprache eine handlungsorganisierende Funktion (metapragmatische Äusserung).

Pauls Spielverhalten ist dekontextualisiert, wenn der Spielverlauf nicht vom Kontext bzw. Wahrnehmungsfeld, sondern vom Gedanken bestimmt wird. Paul kann im Rahmen der Vorausplanung des Spiels Handlungsvarianten im inneren Sprachfeld, ohne direktes Manipulieren der Spielfiguren erproben. Diese Merkmale korrespondieren mit untenstehenden Thesen.

Thesen:

- Der Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens unterstützt das verbale Vorausplanen eines Rollenspiels. Es gelingt dem Kind, gemeinsam mit dem Spielpartner, eine kohärente, in sich abgerundete Geschichte zu konstruieren.
- Bei der Ausführung wird der Spielverlauf nicht vom Wahrnehmungsfeld bzw. vom Spielgegenstand, sondern vom übergeordneten Gedanken bzw. von der Spielidee geleitet. Das kurze ‚Aussteigen‘ aus dem Spiel und Besprechen der Spielfortsetzung (metapragmatische Äusserungen) ist möglich.

### 2.1.9 Handlungsplanung (Turm von London)

Übungsaufgaben

Aufgabe A

U: „Du muesch mer zersch säge (P. greift bereits nach der roten Kugel). Moment, wevil Gümpf muesch mache?“

U: „Du musst mir zuerst sagen (P. greift bereits nach der roten Kugel). Moment, wie viele Sprünge musst du machen?“

P: (zählt mit Fingern ab) „Eis-- drü Gümp“ („Eins-- drei Sprünge.“)

U: „Drü Gümp, dänn probier emol!“

U: „Drei Sprünge, dann probier mal!“

P: (erledigt die Aufgabe korrekt in zwei Zügen) „Up- sind zwei“ (lächelt).

U: „In zwei Gümp häsch es gschaft.“

U: „In zwei Sprüngen hast du es gschaft.“

P: „Zwei.“

#### Aufgabe B

U: „Seisch mer zersch, wevil Gümp das mache muesch, dass es eso usgseht!“ (zeigt auf Zielvorlage).

U: „Sagst du mir zuerst, wie viele Sprünge du machen musst, dass es so aussieht!“ (zeigt auf Zielvorlage).

P: (zählt die imaginären Verschiebungen mit den Fingern ab, es sind diskrete Lippenbewegungen zu beobachten) „Zwei.“

P: (erledigt die Aufgabe korrekt in zwei Zügen) „Da- und da.“

#### Aufgabe C

U: „Wevil Gümp muesch mache, bitte zersch luege.“

U: „Wie viel Sprünge musst du machen, bitte zuerst schauen.“

P: (schaut auf das Brett, zögert ca. 3-4 S.) „Säge mer emol- vier“ („Sagen wir einmal- vier.“)

P: (erledigt Aufgabe korrekt in drei Zügen) „Eine- zwei- sind drü gsi!“ („Einen- zwei- waren drei!“)

#### Testaufgaben

##### Aufgabe 1

U: „Ich frög dich wieder, wevil Gümp-“

U: „Ich frage dich wieder, wie viel Sprünge-“

T: (fällt gleich ins Wort) „Mh- ich nimm glaub nomol vier.“

T: (fällt gleich ins Wort) „Mh- ich nehme glaube (denke ich) nochmals vier.“

U: „Aso da (zeigt auf Zielvorlage) chasch ja luege, wevil Gümp öppe.“  
U: „Also da (zeigt auf Zielvorlage) du kannst ja schauen, wie viele Sprünge etwa.“

P: (schaut Zielvorlage und Brett abwechselnd ca. 7 S. an und ordnet die Kugelplätze mit dem Finger zu) „Up (zeigt Zug der gelben Kugel mit dem Finger auf Zielvorlage an) dahi [*dahin*] (zeigt mit Finger zuerst auf rote Kugel auf der Zielvorlage, dann auf dem Brett) mh- ich säge namal vier mol“ (*mh- ich sage nochmals vier mal.*)“

P: (erledigt die Aufgabe in drei Zügen) „Gani mal mit dem da (nimmt gelbe Kugel) eini, (nimmt rote Kugel) zwei, (nimmt gelbe Kugel) d- nomol drü!“

P: (erledigt die Aufgabe in drei Zügen) „Gehe ich mal mit dem da (nimmt gelbe Kugel) eine, (nimmt rote Kugel) zwei, (nimmt gelbe Kugel) d- nochmals drei!“

#### Aufgabe 2

U: „Und du seisch eus wieder vorane, wevil Gümp das muesch mache.“  
U: „Und du sagst uns wieder vorher, wie viele Sprünge du machen musst.“

P: „Mal luege zersch (zögert ca. 3 S.) Drü.“  
P: „Mal schauen zuerst (zögert ca. 3 S.) Drei.“

P: (erledigt Aufgabe korrekt in drei Zügen) „Öp, zwei, drü [*drei*]“ (lächelt).

#### Aufgabe 3

U: „Du muesch wieder luegä und usefinde, wevil Gümp das mache muesch.“  
U: „Du musst wieder schauen und herausfinden, wie viele Sprünge du machen musst.“

P: (schaut ca. 2 S. auf das Brett) „Mh- drü [*drei*]“.

P: (erledigt Aufgabe korrekt in vier Zügen) „Eine [*Einer*], zwei, drüü [*drei*] (runzelt seine Stirn) vier“ (lächelt).

#### Aufgabe 4

U: „Bitte guet luegge und säge, wevil Gümp das öppe muesch mache.“  
U: „Bitte gut schauen und sagen, wie viele Sprünge du etwa machen musst.“

P: (zeigt auf die rote Kugel und deutet Zug an, dabei sind Lippenbewegungen festzustellen, danach zeigt er auf blaue Kugel, nach einem kurzen Zögern von 2-3 S. sagt er:) „Säg emol zwei“ (*Ich sage einmal zwei.*)“

P: (erledigt die Aufgabe korrekt in vier Zügen) „Eis [,*Eins*] (runzelt die Stirn), zwei-, drü- [*drei-*], vier.“

## Aufgabe 5

U: „Und-“

P: (fällt dem U. gleich ins Wort) „Ich säge mol- namal vier“ (*„Ich sage mal- nochmals vier.“*)

U: „Chasch ja da (zeigt auf Zielvorlage) luege.“

U: „Du kannst ja da (zeigt auf Zielvorlage) schauen.“

P: (ohne zu zögern) „Nei foiv, foiv näm mir“ (*„Nein fünf, fünf nehmen wir.“*)

P: (erledigt die Aufgabe falsch in 6 Zügen) „Eine, zwei, drü, vier, up- foiv, sächs sinds, sechs Gümp sind's gsi!“

P: (erledigt die Aufgabe falsch in 6 Zügen) „Einen, zwei, drei, vier, up- fünf, sechs waren es, sechs Sprünge waren es!“

## Aufgabe 6

U: „Und überleisch, wevil Gümpe das muesch mache, das es eso usgseht.“

U: „Und du überlegst, wie viele Sprünge du machen musst, dass es so aussieht.“

P: (springt mit dem Finger die Züge der Kugeln ab und zählt die Züge leise ab, worauf Lippenbewegungen hinweisen, nach ca. 15 S. meint er:) „Foiv Gümpe“ (*„Fünf Sprünge.“*)

P: „Eis [*Eins*], zwei, drü [*drei*], vier foiv [*fünf*].“

U: „Wieso weisch du das?“ (*„Wieso weisst du das?“*)

P: (lächelt) „Will ich ha nume zehlt, (deutet mit dem Finger die Verschiebungen der Kugeln auf dem Brett an) wevil das zäme chömet.“

P: (lächelt) „Weil ich nur gezählt habe, (deutet mit dem Finger die Verschiebungen der Kugeln auf dem Brett an) wie viele zusammen kommen.“

U: „Aber etz- du häsch wirklich chönne richtig schätze“

U: „Aber jetzt- du konntest wirklich richtig schätzen.“

P: „Bin nöd ganz sicher gsi, ob's foiv siget“ (*„War nicht ganz sicher, ob es fünf sind.“*)

U: „Häsch ä chli abgeschätzt?“ (*„Hast du ein wenig abgeschätzt?“*)

P: „Ja.“

### Aufgabe 7

U: „Und etz muesch nomol luege und überlege.“

U: „Und jetzt musst du nochmals schauen und überlegen.“

P: (springt mit seinem Finger drei Verschiebungen der Kugeln ab und zählt leise die Züge, was durch Lippenbewegungen sichtbar ist, nach ca. 5 S. meint er) „Ich säg emol drü“ („Ich sage einmal drei.“)

P: (erledigt die Aufgabe korrekt in fünf Zügen) „Eis [*Eins*], zwei- (runzelt die Stirn) drü [*drei*], (schüttelt den Kopf) vier, foiv, foiv isch äs [*fünf, fünf ist es*].“

### Aufgabe 8

U: „Jetzt tue wieder guet luege und seisch, wevil Gämp das öppe mache muesch.“

U: „Jetzt schau wieder gut und sage, wie viele Sprünge du etwa machen musst.“

P: (springt mit dem Finger zwei Züge auf dem Brett ab, runzelt die Stirn, nach ca. 16 S. sagt er) „Ich säg emol vier“ („Ich sage einmal vier.“)

P: „Eis [*Eins*], zwei- (runzelt die Stirne, zögert ca. 3 S.) drü [*drei*], (runzelt die Stirne, zögert ca. 3 S.) vier, (runzelt die Stirn) foiv [*fünf*] (während er ‚foiv‘ [*fünf*] ausspricht, verschiebt er mit der anderen Hand bereits eine Kugel und schaut auf die Zielvorlage; diesen Zug rechnet er nicht mehr dazu), sechs, sibä [*sieben*], acht nün, nün sinds gsi [*neun, neun waren es*]“ (die Aufgabe wird aber in zehn Zügen erledigt).

### Aufgabe 9

U: „Luegs wieder guet a- und-“ („Schau wieder gut hin- und-“)

P: (ohne zu zögern) „Vier.“

U: „Wie chunsch uf vier?“ („Wie kommst du auf vier?“)

P: „Äeh foiv“ („Äeh fünf.“)

U: „Wie chunnsch uf foiv?“ („Wie kommst du auf fünf?“)

P: (spricht leise und kaum verständlich) „Nimm öppis, will ich ha- ich ha etz zehlt, wevil as me da- das mache da.“

P: (spricht leise und kaum verständlich) „Nehme etwas, weil ich habe- ich habe jetzt gezählt, wie viele dass man da- das machen da.“

P: (führt die Züge aus) „Eis, zwei (zögert ca. 3 S., runzelt seine Stirn) up, etz hani öppis falsch gmacht, ich hetti de selle da“ (schaut rote, dann gelbe Kugel an).

P: (führt die Züge aus) „Eins, zwei (zögert ca. 3 S., runzelt seine Stirn) up, jetzt habe ich etwas falsch gemacht, ich hätte den sollen da“ (schaut rote, dann gelbe Kugel an).

U: „Muesch halt nomol zruggumpe“ („Du musst halt nochmals zurückspringen.“)

P: „Vier.“

U: „Drü Gämp häsch jetz“ („Drei Sprünge hast du jetz.“)

P: (runzelt die Stirn, zögert ca. 6 S.) „Drü, näch, de gaht nöd (abgebrochener Zug), eso, (runzelt die Stirn) so (macht den Zug rückgängig) näch (zögert ca. 13 S.) denn eso, so, nachher so- mhm (macht den Zug rückgängig), nachher so, nachher so mhm, de da, nochher de, nochher de (runzelt die Stirn) und de muessi de nomol mit dem dank, denn da, de da, de dedruf, de da, de da, de da, de da“ (P. braucht für diese Aufgabe zwanzig Züge).

P: (runzelt die Stirn, zögert ca. 6 S.) „Drei, nein, der geht nicht (abgebrochener Zug), so, (runzelt die Stirn) so (macht den Zug rückgängig) nein (zögert ca. 13 S.) dann so, so, nachher so- mhm (macht den Zug rückgängig), nachher so, nachher so mhm, der da, nachher der, nachher der (runzelt die Stirn) und dann muss ich dann nochmals mit dem denke (ich), der da, der da, der da drauf, der da, der da, der da, der da“ (P. braucht für diese Aufgabe zwanzig Züge).

U: „Am Afang häsch es super anebracht. Wie häsch es überhaupt gmacht det, dass so schnell gange isch?“

U: „Am Anfang hast du es super erledigt. Wie hast du es überhaupt gemacht dort, dass es so schnell gegangen ist?“

P: „Ich weiss au nöd wie“ („Ich weiss auch nicht wie.“)

## Interpretation

Bei den Übungsaufgaben werden die Züge bald systematisch im Kopf abgezählt, bald erraten. Er versteht sogleich, wie die Turmaufgabe zu lösen ist. Das Aufschieben der Handlung ist lediglich in der ersten Übungsaufgabe erschwert, danach gibt er stets seine Schätzung an, bevor er mit dem Verschieben der Kugeln beginnt. Bei den Testaufgaben erfolgt die Schätzung der Züge häufig nach wenigen Sekunden. Von 9 sind in 4 Aufgaben in der Entscheidungsphase Lippen- und in 5 Aufgaben Fingerbewegungen zu beobachten. Dabei werden die Züge mental antizipiert und abgezählt. Die Kugeln werden sozusagen zuerst im Kopf verschoben, bevor sie real auf dem Brett bewegt werden. Als Beispiel gilt Aufgabe 6:

### Aufgabe 6

P: (springt mit dem Finger die Züge der Kugeln ab und zählt die Züge leise ab, worauf Lippenbewegungen hinweisen, nach ca. 15 S. meint er:) „Foiv Gümp“ („Fünf Sprünge.“)

Doch Paul ist im Allgemeinen eher ungeduldig und gibt recht schnell eine Schätzung an. Während der Handlungsdurchführung zählt Paul die einzelnen Züge laut ab mit Ausnahme der letzten Aufgabe 9, wo er die Übersicht verliert. Paul kontrolliert seine Handlung und vergleicht das Handlungsergebnis stets mit seiner Schätzung. Sobald während des Verschiebens der Kugeln die geschätzte Zahl eingeholt wird, erfolgen mimische oder verbale Reaktionen:

### Aufgabe 3

P: (schaut ca. 2 S. auf das Brett) „Mh- drü [drei].“

P: (erledigt Aufgabe korrekt in vier Zügen) „Eine [Einer], zwei, drüü [drei] (runzelt seine Stirn) vier“ (lächelt).

### Aufgabe 7

P: (springt mit seinem Finger drei Verschiebungen der Kugeln ab und zählt leise die Züge, was durch Lippenbewegungen sichtbar ist, nach ca. 5 S. meint er) „Ich säg emol drü“ („Ich sage einmal drei.“)

P: (erledigt die Aufgabe korrekt in fünf Zügen) „Eis [Eins], zwei- (runzelt die Stirn) drü [drei], (schüttelt den Kopf) vier, foiv, foiv isch äs [fünf, fünf ist es].“

Die Ausführung der Kugelverschiebungen geschieht stets im Lichte der geschätzten Züge. Nähern sich die realisierten Züge seiner Schätzung an, nimmt Pauls Spannung zu, was insbesondere mimisch zum Ausdruck kommt.

Von den neun Testaufgaben hat Paul sechs korrekt gelöst. Es tritt lediglich in Aufgabe 9 ein abgebrochener Zug auf. Von den neun Aufgaben trifft er lediglich bei drei Aufgaben die Schätzung der Züge, womit er nicht besser abgeschnitten hat als Damian. Oftmals hat Paul bei der Schätzung der Züge geraten (vgl. „Ich sage mal- nochmals vier.“)

Beim Lösen schwieriger Aufgaben versucht Paul sein Verhalten zu regulieren und beginnt mit sich laut zu sprechen (egozentrisches Sprechen):

### Aufgabe 9

P: (führt die Züge aus) „Eins, zwei (zögert ca. 3 S., runzelt seine Stirn) *up, jetzt habe ich etwas falsch gemacht, ich hätte den sollen da*“ (schaut rote, dann gelbe Kugel an).

U: „Du musst halt nochmals zurückspringen.“

P: „Vier.“

U: „Drei Sprünge hast du jetzt.“

P: (runzelt die Stirn, zögert ca. 6 S.) „*Drei, nein, der geht nicht* (abgebrochener Zug), so, (runzelt die Stirn) so (macht den Zug rückgängig) nein (zögert ca. 13 S.) dann so, so, nachher so- mhm (macht den Zug rückgängig), nachher so, nachher so mhm, der da, nachher der, nachher der (runzelt die Stirn) *und dann muss ich dann nochmals mit dem denke (ich)*, der da, der da, der da drauf, der da, der da, der da, der da“ (P. braucht für diese Aufgabe zwanzig Züge).

Paul verschiebt die Kugeln nicht unbekümmert bzw. mechanisch von Stab zu Stab. Vielmehr ist er kognitiv „unter Spannung“ und hält während des Verschiebens einmal 6, ein zweites Mal 13 Sekunden inne, bevor er die Kugeln weiterbewegt. Diese Unterbrechungen während des Verschiebens der Kugeln zeugen von geistiger Aktivität. Paul versucht sein weiteres Vorgehen zu überwachen und die Konsequenzen der Züge abzuschätzen. Gleichwohl braucht Paul für das Lösen der Aufgabe 9 zwanzig Züge.

Als Strategien für die Schätzung der Züge gibt er das Abzählen der auszuführenden Züge an, was Damian ebenfalls erwähnt hat. Er gesteht ferner ein, dass er mitunter einfach geraten hat und nicht genau weiss, wie er zur Lösung gekommen ist.

#### Inneres Sprechen und Handlungsplanung

Im Hinblick auf die Entwicklung des inneren Sprechens sind folgende Beobachtungen aufschlussreich: Paul ist in der Lage, sein Verhalten aufzuschieben. Beim Schätzen der Züge sind häufig Finger- und Lippenbewegungen zu beobachten, was darauf hinweist, dass er die Züge ideell vorwegnimmt, bevor er sie real ausführt. Während des unmittelbaren Ausführens der Kugelverschiebungen kommt es bei schwierigen Aufgaben zu Unterbrechungen und egozentrischen Äusserungen, was als kognitive Bewältigungsstrategie zu deuten ist. Als Kontrolle vergleicht Paul stets das Handlungsergebnis mit der vorangegangenen Schätzung. Seine Handlungen weisen Merkmale von Planung, Überwachung und Kontrolle auf, was für den Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens bezeichnend ist. Diese Merkmale korrespondieren mit untenstehenden Thesen zum inneren Sprechen.

Thesen:

- Der Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens hat vermitteltes Handeln zur Folge. Handlungen bekommen einen triadischen Aufbau (Handlungsplanung, Handlungsdurchführung, Handlungskontrolle).
- In schwierigeren Situationen greift das Kind während der Handlungsdurchführung auf egozentrisches Sprechen als handlungsleitende Funktion im Sinne *Wygotskis* zurück.

### 2.1.10 Intelligenz („sprachfrei“)

Columbia Mental Maturity Scale (CMM 1-3)

Paul erreicht einen Rohwert von 40, was nach der Neunormierung von *Bründler* und *Zwimpfer* (1991) einen Prozentrang 99 für Klassennormen und 99 für Altersnormen ergibt, was deutlich überdurchschnittliche Ergebnisse sind.

### Inneres Sprechen und Intelligenz („sprachfrei“)

Im so genannt „sprachfreien“ Intelligenztest (CMM) hat Paul überdurchschnittlich, abgeschnitten. Das intakte Sprachverständnis unterstützt nicht nur das äußere Gespräch im Stellen und Beantworten von Fragen, sondern insbesondere auch das innere Gespräch, welches im Sich-Selber-Fragen-Stellen und Sich-Selber-Antworten-Geben das Denken realisiert. Hinter vermeintlich sprachfreien Problemlöseaufgaben wie in der CMM verbergen sich interne sprachvermittelte Prozesse, die für den Vollzug der Aufgaben notwendig sind. Die untenstehende These hinsichtlich inneres Sprechen und Intelligenz trifft auf Paul zu.

These:

Durch den Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens kann das Kind sich selber Fragen stellen und sich-selber Antworten geben und somit denken.

## 2.2 Kain (7;3; RS)

### 2.2.1 Sprachverständnis

#### a) Verarbeitung eines Textes (kohärentes Verstehen)

Die Taube und die Ameise

(Text wird in Schweizerdeutsch vorgetragen)

Eine Taube sah eine Ameise, wie sie im Bach zappelt und nicht ans Ufer kann. Da warf die Taube einen Grashalm in den Bach. Und die Ameise kroch auf den Grashalm und paddelte ans Ufer. Später sah die Ameise, wie ein Bub, der barfuss ist, die Taube mit Pfeil und Bogen abschiessen wollte. Die Ameise stach dem Buben in die Ferse. Der Bub schrie, liess den Pfeil am Boden fallen und die Taube konnte davonfliegen.

Nacherzählung:

U: „Chasch mer die Gschicht emol verzehle, und zwar alles, was du no weisch!“

U: „*Kannst du mir die Geschichte mal erzählen, und zwar alles, was du noch weisst!*“

K: „Äes isch emol e Tube gsi, das hät es Ameisi gseh, ähm wo äh ime (flüsternd) was isch das gsi? (wieder laut) ime Teich ähm, nöme as Ufer hät chönne. Und nachher hät d'Tube äs Gresli ähm abegrüert. Und dänn isch's äh ufekroche und dänn as (zwinkert mit Augen) as- as Ufer paddlet. Und nachher-- isch än Bueb cho und hät e Pfilboge und Pfil und het welle d'Tube abeschüsse. Und dänn isch d'Ameise und hät ihm i de Fuess gschtoche. Und dänn hät de- de ähm Bueb gschroue und isch Tube hei isch Tube heigfloge.“

K: „*Es war einmal eine Taube, das (die) sah eine Ameise, ähm die äh in einem (flüsternd) was war das? (wieder laut) in einem Teich ähm, nicht mehr ans Ufer konnte. Und nachher warf die Taube einen Grashalm ähm hinunter. Und dann kroch es äh hinauf und dann paddelte ans (zwinkert mit Augen) ans- ans Ufer. Und nachher- - kam ein Bube und hat einen Pfeilbogen und Pfeil und wollte die Taube abschiessen. Und dann ist die Ameise und stach ihm in den Fuss. Und dann schrie der- der Bube und die Taube flog- Taube flog nach Hause.*“

Fragen beantworten:

U: „Wer chunt alles i derä Gschicht vor?“

U: „*Wer kommt alles in dieser Geschichte vor?*“

K: „'Ameise – d'Tube – und de Bueb.“

K: „*Die Ameise – die Taube – und der Bube.*“

U: „Wo isch s'Ameisi am Afang gsi?“

U: „*Wo war die Ameise am Anfang?*“

K: „Am Afang ähm – (zögert ca. 7 S.) Teich.“  
K: „*Am Anfang ähm – (zögert ca. 7 S.) Teich.*“

U: „Wer isch dänn cho?“  
U: „*Wer kam dann?*“

K: „’Tube.“  
K: „*Die Taube.*“

U: „Was hät d’Tubä gmacht?“  
U: „*Was hat die Taube gemacht?*“

K: „Es Gräsli abegschosse.“  
K: „*Einen Grashalm abgeworfen.*“

U: „Wie hät s’Ameisi sich chönne rettä?“  
U: „*Wie konnte sich die Ameise retten?*“

K: „Ufs Gräsli ga- und dänn as Ufer ähm paddlet.“  
K: „*Auf den Grashalm gegangen- und dann ans Ufer ähm gepaddelt.*“

U: „Was isch nochanä passiert?“  
U: „*Was ist nachher passiert?*“

K: „Denn isch ä Bueb cho mit eme Pfil.“  
K: „*Dann kam ein Bub mit einem Pfeil.*“

U: „Was het de Bueb gnau gmacht?“  
U: „*Was hat der Bub genau gemacht?*“

K: „Äehm, welle ’Tube abschüsse.“  
K: „*Aehm, wollte die Taube abschiessen.*“

U: „Wie hät dä s’Ameisi reagiert?“  
U: „*Wie reagierte die Ameise?*“

K: „Nachher isch s’Ameisi ähm-.“  
K: „*Nachher ist die Ameise ähm-.*“

U: „Du häsch es ja richtig verzehlt vorane, was het s’Ameisi gmacht?“  
U: „*Du hast es ja richtig erzählt vorhin, was machte die Ameise?*“

K: „In Fuess gschtoche.“  
K: „*In Fuss gestochen.*“

U: „Und werum hät sie das überhaupt gmacht?“

U: „*Und warum machte sie das überhaupt?*“

K: „Will de nöd- hets welle, dass- dass- dass er d'Tube abschüss.“

K: „*Weil der wollte- es nicht, dass- dass- dass er die Taube abschießt.*“

U: „Wie hät sich d'Tubä nachher gfühlt und was hät sie gmacht?“

U: „*Wie hat sich die Taube nachher gefühlt und was hat sie gemacht?*“

K: „Sie isch weggflogge nachher.“

K: „*Sie flog weg nachher.*“

U: „Warum hät s'Ameisi de Tube ghulfä?“

U: „*Warum half die Ameise der Taube?*“

K: „Will- will Tube am Ameisi au gholfe het.“

K: „*Weil- weil die Taube der Ameise auch geholfen hat.*“

U: „Was dänksch du vom Bueb?“

U: „*Was denkst du vom Buben?*“

K: „Was?“

U: „Wie findsch du de?“

U: „*Wie findest du den?*“

K: „böös“ („böse.“)

### Interpretation

Kains Nacherzählung ist inhaltlich für die Zuhörer nachvollziehbar. Er hat den Inhalt der Geschichte vollständig und einwandfrei wiedergegeben, abgesehen von der Verwechslung des Bachs mit einem Teich. Die in der Reihenfolge aufgezählten Informationen ergeben am Ende eine zusammenhängende Geschichte und entsprechen vor allem der Logik der Textvorlage. Beim Beantworten von Fragen hat Kain unter Beweis gestellt, dass er die mündlich präsentierte Geschichte inhaltlich verstanden hat.

b) Verarbeitung von syntaktisch komplexen Sätzen  
(Exposition der Figuren nach Identifikation der Sätze)

Unter- über- im- Sätze

U: „Zeig mir dä Chreis underem Viereck!“

U: „*Zeig mir den Kreis unter dem Viereck!*“

K: (laut) „Kreis underem Viereck – da“ [„*Kreis unter dem Viereck! - da*“] (zeigt richtig).

U: „Zeig mir s’Drüeck unterem Chreis!“

U: „*Zeig mir das Dreieck unter dem Kreis!*“

K: (flüsternd) „Drüeck [„*Dreieck*]“ (zeigt zuerst Kreis unter dem Dreieck und spricht dann laut) äh da“ (zeigt das korrekte Bild).

U: „Zeig mir s’Viereck überem Drüeck!“

U: „*Zeig mir das Viereck über dem Dreieck!*“

K: (flüsternd) „Viereck (laut) da“ (zeigt korrektes Bild).

U: „Zeig mir de Chreis im Drüeck!“

U: „*Zeig mir den Kreis im Dreieck!*“

K: (spricht leise „Drüeck“ [„*Dreieck*“], was an Lippenbewegungen zu erkennen ist und zeigt korrektes Bild).

U: „Zeig mir s’Drüeck überem Chreis!“

U: „*Zeig mir das Dreieck über dem Kreis!*“

K: (zeigt zuerst ‚Kreis über dem Dreieck‘) „äh da“ (zeigt ‚Dreieck im Kreis‘).

U: „Was hämmer gseit?“ („*Was haben wir gesagt?*“)

K: „Drüeck überem Chreis“ [„*Dreieck über dem Kreis*“] (korrigiert sich nicht mehr, sein Blick geht seitwärts über die Zielvorlage hinweg).

U: „Zeig mir s’Viereck underem Drüeck!“

U: „*Zeig mir das Viereck unter dem Dreieck!*“

K: (zeigt sofort richtig; seine Lippenbewegungen deuten darauf hin, dass er leise „Viereck“ gesprochen hat).

Nahezu bei jedem Satz spricht Kain, höchstwahrscheinlich im Zuge kognitiver Bewältigungsstrategie, vereinzelte Wörter leise oder laut nach. Ausgerechnet bei jenem Satz, wo Kain keine Wörter laut oder leise mitartikuliert, tritt eine Fehlreaktion auf.

## Bevor-Sätze

U: „Bevor de Vater telefoniert, schribt er en Brief.“

U: „*Bevor der Vater telefoniert, schreibt er einen Brief.*“

K: (ohne zu zögern) „Da (zeigt ‚Vater, der telefoniert und gleichzeitig einen Brief schreibt‘) nei da [*nein da*] (zeigt ‚bevor der Vater einen Brief schreibt, telefoniert er‘) alles gseht glich us“ [*alles sieht gleich aus*] (lächelt).

U: „Welles meinsch?“ („*Welches meinst du?*“)

K: „Nimme das“ („*Ich nehme das*“) (zeigt ‚bevor der Vater einen Brief schreibt, telefoniert er‘).

U: „Bevor d’Muetter mit em Auto wegfahrt, isst sie en Oepfel.“

U: „*Bevor die Mutter mit dem Auto wegfährt, isst sie einen Apfel.*“

K: (zögert ca. 5 S.) „Die“ (zeigt richtig).

U: „Bevor d’Lili Klavier spielt, macht sie s’Gschenk uf.“

U: „*Bevor Lili Klavier spielt, macht sie das Geschenk auf.*“

K: „Da“ (zeigt richtig).

Beim ersten „Bevor-Satz“ zeigt Kain das falsche Bild. Es ist anzunehmen, dass er die vier Bilder visuell unsorgfältig analysiert und darum ein falsches Bild zeigt. Beim Hören der Aufträge ist insbesondere keine Mitartikulation zu beobachten.

## Zwischen-Sätze

U: „De Elefant isch zwüschet em Vogel und em Frosch.“

U: „*Der Elefant ist zwischen dem Vogel und dem Frosch.*“

K: „Da“ (zeigt das korrekte Bild).

U: „De Löffel isch zwüschet de Gable und em Messer.“

U: „*Der Löffel ist zwischen der Gabel und dem Messer.*“

K: (spricht leise „Löffel“, was an den Lippenbewegungen zu erschliessen ist). „Da“ (zeigt richtig).

U: „S’Meitli isch zwüschet em Maa und de Frau.“

U: „*Das Mädchen ist zwischen dem Mann und der Frau.*“

K: „Da“ (zeigt richtig).

Alle drei „Zwischen-Sätze“ werden inhaltlich richtig entschlüsselt. Im zweiten Satz erfolgt während des Hörens bzw. Verarbeitens der Aufforderung ein leises Mitartikulieren.

## Passiv-Sätze

U: „D’Giraff wird vom Meitli gstosse.“

U: „Die Giraffe wird vom Mädchen gestossen.“

K: (zeigt ‚die Giraffe, die das Mädchen stösst‘). „Da“ (schaut danach den U. verunsichert an).

U: „D’Mus wird vo de Chatz verfolgt.“

U: „Die Maus wird von der Katze verfolgt.“

K: „Da“ (zeigt das richtige Bild).

Beim ersten „Passiv-Satz“ zeigt Kain ein falsches Bild. Seine Mimik weist darauf hin, dass er beim Zeigen des ausgewählten Bildes seine Zweifel hat. Mitartikulationen im Rahmen der Satzverarbeitung sind keine zu beobachten.

## Interpretation

Auch bei der inhaltlichen Verarbeitung syntaktisch-komplexer Sätze legt Kain mehrheitlich gute Ergebnisse an den Tag. Von den insgesamt vierzehn Sätzen erfolgen bei drei Sätzen falsche Reaktionen. Das sind im Vergleich zu Damian mit elf und Tomas mit neun falschen Reaktionen wenig Fehler.

Bei den „*Unter- über- in- Sätzen*“ zeigt Kain statt „Dreieck über dem Kreis“ auf die Bildkonstellation „Dreieck im Kreis“. Dies mag erstaunen, da er den Auftrag richtig wiederholen konnte. Womöglich ist er noch am letzten korrekt ausgeführten Auftrag „Kreis im Dreieck“ ‚hängen‘ geblieben, weshalb er die syntaktisch inverse Konstellation „Dreieck im Kreis“ zeigt.

Zum „*Bevor-Satz*“ im zweiten Subtest ‚Bevor der Vater telefoniert, schreibt er einen Brief‘ zeigt er zuerst ‚Vater, der telefoniert und gleichzeitig einen Brief schreibt‘, dann ‚bevor der Vater einen Brief schreibt, telefoniert er‘. Das gewählte Bild entspricht der Wortreihenfolge im Satz. Womöglich analysiert er die Bilder visuell ungenau, was zu übereiltem Zeigverhalten führt. Darauf deuten auch seine Worte „Alles sieht gleich aus“ hin. Auf den weiteren zwei „*Bevor-Sätzen*“ erfolgen richtige Reaktionen.

Die drei „*Zwischen-Sätze*“ werden inhaltlich alle richtig entschlüsselt.

Von den zwei „*Passiv-Sätzen*“ erfolgt beim ersten Satz ‚die Giraffe wird vom Mädchen gestossen‘ eine falsche Reaktion. Hier zeigt Kain ‚die Giraffe, die das Mädchen stösst‘. Das zuerst vorkommende Substantiv wird gemäss der üblichen Satzstruktur „*Agens-Patiens*“ zum Akteur bestimmt.

## Inneres Sprechen und Sprachverständnis

Kain hat die Sprachverständnisaufgaben insgesamt gut gelöst. Die geringen Unsicherheiten in der Verarbeitung syntaktisch-komplexer Sätze fallen, im Hinblick auf seine rezeptive Gesamtleistung, kaum ins Gewicht. Bei Kain sind daher gute Ergebnisse im dekontextualisierten Verhalten zu erwarten, was in den folgenden Aufgaben (Metasprache, Lesen, Schreiben, usw.) zu zeigen ist. Gemäss theoretischer Annahme in dieser Arbeit hängt der Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens und somit des dekontextualisierten Verhaltens von guten Ergebnissen in Sprachverständnisaufgaben ab. Anhand der Beispiele „Pauls“ (vgl. Kap. 2.1) und nun auch „Kains“ soll dies gezeigt werden. Das innere Sprechen und somit das dekontextualisierte Verhalten ist von Entwicklungsfortschritten im Sprachverständnis abhängig. Umgekehrt wird dekontextualisiertes Verstehen von fortgeschrittener Entwicklung des inneren Sprechens dienstbar gemacht.

These:

Der Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens ermöglicht dekontextualisiertes Verstehen.

Von der Annahme ausgehend, dass gute Ergebnisse im Sprachverständnis eine positive Entwicklung des inneren Sprechens konstituieren, soll anhand des Fallbeispiels „Kain“ gezeigt werden, dass er die folgenden Beobachtungsaufgaben zum dekontextualisierten Verhalten lösen kann.

### 2.2.2 Metasprache

#### a) Identifizieren von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen

U: *„D’Anna schribt ihrer Grossmuetter än Brief“* (nach 3 S. Verzögerung) *„Han ich s’Wort (siehe unten) gseit?“*

U: *„Anna schreibt ihrer Grossmutter einen Brief“* (nach 3 S. Verzögerung). *„Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“*

U: *„Schrift?“*:

P: *„Näeh“* (*„Nein“*).

U: *„Poscht?“*

K: (spricht leise das Wort Post, was an Lippenbewegungen deutlich zu erkennen ist) *„Näeh“* (*„Nein“*).

U: *„Klara?“*

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „alti Frau?“

K: „Näeh“ („Nein“).

U: „Schribt?“ („Schreibt?“).

K: „Ja.“

U: “Wänn’s morn schön isch, gan ich go Fuessball schpilä.” (nach 3 S. Verzögerung)  
Han ich s’Wort (siehe unten) gseit?“:

U: „*Wenn es morgen schön ist, gehe ich Fussball spielen.*“ (nach 3 S. Verzögerung:)  
*Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?*“

U: „Handball?“

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Bisch?“ („Bist?“)

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Morn?“ („Morgen?“)

K: „Ja.“

U: „Föhn?“

K: „Näeh“ („Nein“).

U: „Goal?“

K: „Näeh“ („Nein“).

U: “Oisi Chatz schnurrt bim Schtreichlä” (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s’Wort  
(siehe unten) gseit?“:

U: „*Unsere Katze schnurrt beim Streicheln*“ (nach 3 S. Verzögerung) „*Habe ich das  
Wort (siehe unten) gesagt?*“

U: „Schtrählä?“ („Kämmen?“)

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „knurrt?“

K: „Ja.“

U: „Schpatz?“ („Spatz?“)

P: „Näeh“ („Nein“).

U: „Tatzä?“ („Tatze?“)

P: „Nei“ („Nein“).

U: „Schtreichlä?“ („Streicheln?“)

P: „Ja.“

U: „Am Wuchänänd fährt p' Familie mit'äm Schiff.“ (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s'Wort (siehe unten) gseit?“

U: „*Am Wochenende fährt die Familie mit dem Schiff.*“ (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Mami?“

K: (schüttelt den Kopf und lächelt) „Nei“ („*Nein*“).

U: „Wuchänänd?“ („*Wochenende?*“)

P: „Ja.“

U: „See?“

K: (kneift die Augen zu, lächelt) „Ja.“

U: „Schwümmt?“ („*Schwimmt?*“)

P: (zögert) „Näh“ („*Nein*“).

U: „Boot?“

K: „Ja.“

U: „Min Papi verzählt mir vor äm Ischlafä ä neu Gschicht (nach 3 S. Verzögerung) „Han ich s'Wort (siehe unten) gseit?“

U: „*Mein Vater erzählt mir vor dem Einschlafen eine neue Geschichte* (nach 3 S. Verzögerung) „Habe ich das Wort (siehe unten) gesagt?“

U: „Märli?“ („*Märchen?*“)

K: schüttelt den Kopf.

U: „Abig?“ („*Abend?*“)

K: (schaut seitwärts) „Ja.“

U: „Mami?“

K: „Nei“ („*Nein*“).

U: „Bett?“

K: „Ja.“

U: „Dir?“

K: (zögert ca. 11 S., lächelt) „Näh“ („*Nein*“).

Der Start ist Kain gut gelungen. Gegen Ende scheint seine Aufmerksamkeit nachzulassen, treten in den beiden letzten Sätzen gleich vier Fehlreaktionen auf. In beiden Sätzen hat sich Kain von semantischen Ablenkern irritieren lassen.

„Abend“ und „Bett“ lassen sich mit dem vorgedprochenen Satz „Mein Vater erzählt mir vor dem Einschlafen eine neue Geschichte“ inhaltlich gut vereinbaren, sind aber als Wörter keine Bestandteile des vorgedprochenen Satzes. Im zweiten Satz tritt bei „knurrt“ eine Fehlreaktion auf. Dieses Wort ist besonders irreführend, da es sowohl semantisch als auch phonematisch dem im Satz vorkommenden Wort „schnurrt“ hnlich ist. Ferner ist anzumerken, dass Kain keine inhaltsbezogenen Kommentare zu den Sätzen abgibt. Von den insgesamt 25 Aufgaben hat Kain 20 richtig gelöst, womit er, mit wenigen Einschränkungen, einen formalen, gegenständlichen Zugang zur Sprache unter Beweis gestellt hat.

b) Beurteilung grammatikalisch falsch strukturierter Sätze

U: „Ich gah uf m Velo i d’ Schuäl. Han ich das richtig gseit?“

U: *„Ich gehe auf dem Velo zur Schule. Habe ich das richtig gesagt?“*

K: (zögert ca. 3 S.) „Ja.“

U: „Stört dich da nt? Seit mer de Satz eso: ‚Ich gah uf m Velo i d’ Schuel?’“

U: *„Stört dich da nichts? Sagt man den Satz so: ‚Ich gehe auf dem Velo zur Schule?’“*

K: „Nei, ich gah mit em Velo i d’ Schuel.“

K: *„Nein, ich gehe mit dem Velo zur Schule.“*

U: „Mini Muettär chauft am Lad Brot und Milch. Han ich das richtig gseit?“

U: *„Meine Mutter kauft am Laden Brot und Milch. Habe ich das richtig gesagt?“*

K: „Ja.“

U: „Min Fründ schpili gern uf m Pausäplatz. Han ich das richtig gseit?“

U: *„Mein Freund spiele gern auf dem Pausenplatz. Habe ich das richtig gesagt?“*

K: „Nei“ (,Nein“).

U: „Was isch dnn falsch?“

U: *„Was ist denn falsch?“*

K: „Was isch s gsi?“

K: *„Was war es?“*

U: (wiederholt nochmals den Satz)

K: „Min Fründ spielt gern uf m Pauseplatz.“

K: *„Mein Freund spielt gern auf dem Pausenplatz.“*

U: „Carol isch am Samschtig Geburtstag. Han ich das richtig gseit?“

U: „*Carol ist am Samstag Geburtstag. Habe ich das richtig gesagt?*“

K: „Nei“ („*Nein*“).

U: „Was stört dich?“

K: „Am.“

U: „Und wie heisst dann richtig?“

U: „*Und wie heisst es denn richtig?*“

K: „Äeh.“

U: (repetiert nochmals den Satz)

K: „Näeh- hät am Samschtig Geburtstag.“

K: „*Nein- hat am Samstag Geburtstag.*“

Kain tut sich in der Beurteilung darum schwer, weil er die Sätze schnell wieder vergisst. Seine Korrekturen sind stets formal orientiert, auch dort, wo er erst im zweiten Anlauf das richtige Wort angibt. Nur den zweiten Satz hat Kain nicht als grammatikalisch abweichend eingeschätzt. Es gelingt Kain mehrheitlich, unter Ausblendung des Bedeutungsaspektes, die Sätze einer formalen Analyse zu unterziehen und grammatisch zu korrigieren. Gewiss hat das Nachfragen seitens des Untersuchers sich auf das Antwortverhalten positiv ausgewirkt.

### c) Beurteilung von Wortlängen

U: „Weles Wort isch länger, Elefant oder Eichhörnchen?“

U: „*Welches Wort ist länger, Elefant oder Eichhörnchen?*“

K: „Eichhörnchen.“

U: „Warum?“

K: (zögert ca. 2-3 S.) „Äehm wills meh Buechstabe hät.“

K: (zögert ca 2-3 S.) „*Aehm, weil es mehr Buchstaben hat.*“

U: „Schiff oder Vogelnest?“

K: „Vogelnest.“

U: „Warum?“

K: „Wills au längeri Buechstabe hät.“

K: „Weil es auch längere Buchstaben hat.“

U: „Flugzeug oder Baum?“

K: „Flugzeug.“

U: „Warum?“

K: (lächelt) „Wills meh Buechstabe hät.“

K: (lächelt) „Weil es mehr Buchstaben hat.“

U: „Zug oder Lokomotive?“

K: „Lokomotive.“

U: „Warum?“

K: (lächelt) „Wills meh Buechstabe hät.“

K: (lächelt) „Weil es mehr Buchstaben hat.“

U: Hase oder Schildkröte?“

K: Schildkröte.

U: „Warum?“

K: (lächelt) Wills meh Buechstabe hät“

K: (lächelt) „Weil es mehr Buchstaben hat.“

Kain bekundet keinerlei Schwierigkeiten, anhand sprachformaler Kriterien das längere Wort zu wählen. Seine Antworten erfolgen ohne zu zögern und seine Begründung gibt er durch das Indefinitpronomen „mehr“ an. Er gerät im Urteil nicht in Versuchung, sich von der inhaltlichen Sprachseite ablenken zu lassen und macht die Anzahl Buchstaben zum Kriterium der Wortlänge.

#### d) Ausgliedern von Lauten aus akustisch dargebotenen Wörtern

U: „befreien.“

K: „be, f- ef, er, ei, e, en.“

U: „Grimasse.“

K: „g- äh nei ka“ [„g- äh nein ka“] (rutscht auf dem Stuhl hin- und her- zögert ca. 4 S. lacht, hält Hände gefaltet vor dem Mund).

U: „Kännsch das Wort?“

U: „*Kennst du das Wort?*“

K: „Ja.“

U: „Und wie heisst?“

U: „*Und wie heisst es?*“

K: „Grimass- ge, er, i, em, a, es.“

U: „Fertig?“

K: (zögert ca. 7. S., zwinkert mit Augen, spricht das Wort leise vor sich hin, was an Lippenbewegungen zu erkennen ist) „e.“

U: „Fledermaus.“

K: „f, l, e, d, e, r, m, a, u, es.“

U: „klatschen.“

K: „k, el, a, te“ (zögert ca. 4 S.) „sch, e, n.“

U: „Schulzimmer.“

T: „sch, u, l, z, i, m, er“

U: „Wie heisst de letschti Buechstabe?“

U: „*Wie heisst der letzte Buchstabe?*“

K: „er.“

In der alphabetischen Aufzählung von Buchstaben hat Kain den Vokal im Beispiel von „befreien“ und „Schulzimmer“ gleich mitgezählt. Den finalen Laut in „Grimasse“ wollte er anfänglich wahrscheinlich nicht mitzählen, weil „Grimass“ bereits ein vollständig schweizerdeutsches Wort ist. Kain beginnt sofort mit dem Ausgliedern der Laute, ohne vorher das Wort laut vor sich herzusagen. Abgesehen von zwei Lauten, die er speziell nicht aufgeführt hat, löst Kain die Aufgaben ohne Schwierigkeiten.

e) Angabe von Lautpositionen

U: „Ich säg dir wieder ä paar Wörter. Jetzt seisch mir, wo du dä Buechstabä ‚k‘ ghörsch, ob ganz am Afang, irgendwo im Wort innä, oder ganz am Schluss vom Wort.“

U: „*Ich sage dir wieder ein paar Wörter. Jetzt sagst du mir, wo du den Buchstaben ‚k‘ hörst, ob ganz am Anfang, irgendwo im Wort drin, oder ganz am Schluss vom Wort.*“

U: „schenken.“

K: (zögert ca. 3 S.- es sind diskrete Lippenbewegungen zu beobachten) „I de Mitti“ („*In der Mitte*“).

U: „Kälte.“

K: „Am Afang“ („*Am Anfang*“).

U: „flink.“

K: (spricht Wort leise nach und schmunzelt) „Am Schluss.“

Die Angabe der Lautposition gelingt ohne Schwierigkeiten. Während der Entscheidungsphase sind beim ersten Wort diskrete Lippenbewegungen, beim dritten Wort leises Nachsprechen des Wortes zu beobachten.

#### f) Ausgliedern von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen

U: „Tue guet losä. Ich säg dir än Satz und du seisch mir, wieviel Wörter de Satz hät und wie die einzelnä Wörter heissät.“

U: „*Hör gut zu. Ich sag dir einen Satz und du sagst mir, wie viele Wörter der Satz enthält und wie die einzelnen Wörter heissen.*“

U: „Mama ging zum Laden. Wivil Wörter hät de Satz?“ (*Wie viele Wörter hat der Satz?*)

K: (zögert ca. 9 S.; spricht den Satz still vor sich hin, was an diskreten Lippenbewegungen zu beobachten ist, zählt die Wörter an den Fingern ab, was an diskreten Fingerbewegungen zu erkennen ist) „Vier.“

U: „Wie heisst 1. Wort?“ („*Wie heisst das erste Wort?*“)

K: (streckt diskret einen Finger) „Mama.“

U: „Wie heisst 2. Wort?“ („*Wie heisst das 2. Wort?*“)

K: (streckt diskret zweiten Finger) „geht.“

U: „Wie heisst 3. Wort?“ („*Wie heisst das 3. Wort?*“)

K: (streckt diskret dritten Finger) „Zu, äh- nei- [*nein*] ja doch zum Laden- zum.“

U: „Wie heisst 4 Wort?“ („*Wie heisst das 4. Wort?*“)

T: „Laden.“

U: „Das Mädchen ass den Kuchen. Wivil Wörter hät de Satz?“ (*Wie viele Wörter hat der Satz?*)

K: (sichtbare Fingerbewegungen, zögert ca. 8 S.) „Drü“ („*Drei*“).

U: „Wie heisssets?“ („*Wie heissen sie?*“)

K: „Ou (lächelt) uh, wie isch de Satz gsi?“ [*uh, wie war der Satz?*]

U: (wiederholt nochmals den Satz)

U: „Wieviel Wörtli?“ („*Wie viele Wörter?*“)

K: (spricht den Satz still vor sich hin, was an Lippenbewegungen abzulesen ist, seine Fingerbewegungen deuten auf ein Abzählen der Wörter hin, nach ca. 14 S. sagt er:) „Foiv“ („*Fünf*“).

U: „Wie heisst 1. Wort?“ („*Wie heisst das erste Wort?*“)

K: „Das Mädchen.“

U: „S'erschte heisst?“ („*Das erste heisst?*“)

K: „Das Mädchen.“

U: „Wie heisst 2. Wort?“ („*Wie heisst das 2. Wort?*“)

K: „ass.“

U: „Wie heisst 3. Wort?“ („*Wie heisst das 3. Wort?*“)

K: „den.“

U: „Wie heisst 4. Wort?“ („*Wie heisst das 4. Wort?*“)

K: „Kuchen.“

U: „Wivil Wörter hämmer jetz gha?“ („*Wie viele Wörter hatten wir jetzt?*“)

K: „Ou- vier.“

U: „Im Zimmer sind fünf Stühle.“

K: (spricht den Satz leise vor sich hin, was an Lippenbewegungen zu erkennen ist und zählt die Wörter an den Fingern ab, feststellbar an Fingerbewegungen; nach ca. 11 S. sagt er:) „Foiv oder vier“ („*Fünf oder vier*“).

U: (schmunzelnd) „Mir fanget emol a, den merksch es“ („*Wir fangen einmal an, dann wirst du es merken*“).

U: „Wie heisst 1. Wort?“ („*Wie heisst das erste Wort?*“)

K: „Im Zimmer.“

U: „Wie heisst 2. Wort?“ („*Wie heisst das 2. Wort?*“)

K: „Äeh, wie häts jetz gheisse“ („*Aeh, wie hiess es jetzt?*“)

U: (gibt den Satz nochmals vor).

U: „Wie heisst 1. Wort?“ („*Wie heisst das erste Wort?*“)

K: „Im Zimmer“ (streckt einen Finger).

U: „Wie heisst 2. Wort?“ („*Wie heisst das 2. Wort?*“)

K: „sind.“ (streckt zweiten Finger).

U: „Wie heisst 3. Wort?“ („*Wie heisst das 3. Wort?*“)

K: „fünf“ (streckt dritten Finger).

U: „Wie heisst 4. Wort?“ („*Wie heisst das 4. Wort?*“)

K: „Stühle“ (streckt vierten Finger).

„Eva isst eine Banane. Wivil Wörter hät de Satz?“ („*Wie viele Wörter hat der Satz?*“)

K: (spricht den Satz still vor sich hin, was an Lippenbewegungen zu erkennen ist; seine Fingerbewegungen deuten auf ein Abzählen der Wörter hin; nach ca. 6 S. sagt er:) „Vier oder foiv“ („*Vier oder fünf*“).

U: „Bisch nöd ganz sicher?“ („*Bist du nicht ganz sicher?*“)

K: „Ja.“

U: „Wie heisst 1. Wort?“ („*Wie heisst das erste Wort?*“)

K: „Eva“ (streckt einen Finger).

U: „Wie heisst 2. Wort?“ („*Wie heisst das 2. Wort?*“)  
 K: „isst“ (streckt zweiten Finger).  
 U: „Wie heisst 3. Wort?“ („*Wie heisst das 3. Wort?*“)  
 K: „eine“ (streckt dritten Finger).  
 U: „Wie heisst 4. Wort?“ („*Wie heisst das 4. Wort?*“)  
 K: „Banane.“ (streckt vierten Finger).  
 U: „Und wevil Wörter?“ („*Und wie viele Wörter?*“)  
 K: „Vier.“  
 U: „Wieso häsch dänkt foiv?“ („*Wieso dachtest du fünf?*“)  
 K: (lächelt) „Will ich’s nöd richtig zählt ha“ (*[lächelt] „Weil ich es nicht richtig gezählt habe“*).

Beim Ausgliedern der Wörter aus Sätzen werden der Artikel „das“ und die Präposition „im“ nicht als selbständige Wörter aufgefasst. „Das Mädchen“ und „im Zimmer“ bilden für Kain je ein Wort. Zwar werden die Wörter in „das Mädchen ass den Kuchen“ im zweiten Anlauf richtig abgezählt. Doch in der Aufzählung gibt Kain „das Mädchen“ als ein Wort an. Der Satz „im Zimmer sind fünf Stühle“ hat gemäss Kain vier oder fünf Wörter. In der Aufzählung versteht er „im Zimmer“ als ein Wort. Diese inkonsistenten Antworten zeugen von einer Unsicherheit hinsichtlich der Wortidentifikation von Artikeln und Präpositionen. In den anderen Sätzen hingegen werden diese Funktionswörter, die keine eindeutige Referenz zu Dingen der Realität erlauben, ohne Schwierigkeiten erkannt. Semantisch weniger motivierte Wörter wie „zum“ im ersten Satz, „den“ im zweiten und „eine“ im dritten Satz werden korrekt als Wörter veranschlagt. Kain macht bei allen vier Sätzen, im Rahmen der Entscheidungsfindung, fleissig Gebrauch von stimmloser äusserer Artikulation. Ebenso sind bei allen Sätzen Fingerbewegungen zu beobachten, was auf ein stilles Abzählen der Wörter hinweist. Die stille Artikulation, kombiniert mit Fingerbewegungen, ist als Strategie zur Bewältigung der Aufgaben zu verstehen, die Kain erfolgreich anzuwenden versteht. Bei der Wortanzahl sind die Angaben zuweilen unsicher. Doch am Ende korrespondiert die Wortanzahl mit seinen Wortangaben.

#### g) Wortkonzept

U: „Säg mer zum Schluss no folgendes“: („*Sag mir zum Schluss noch folgendes*“:)

U: „Was isch äs Wort?“ („*Was ist ein Wort?*“)

K: (lächelt) „Äes Wort?“ („*Ein Wort?*“)

U: „Chasch mer es Bispil säge!“ („*Kannst du mir ein Beispiel sagen!*“)

K: (zögert ca. 18 S.) „Leu.“

U: „Musch dir jetzt vorschtele, ä Chindergärtler chämmt zu dir, hät no kei Ahnig, was es Wort isch und wür säge: ‚Kain was isch es Wort?‘ Was würsch dem Chindergärtler säge?“

U: „*Du musst dir jetzt vorstellen, ein Kindergärtner kämme zu dir, hätte noch keine Ahnung, was ein Wort ist und würde sagen: ‚Kain was ist ein Wort?‘ Was würdest du dem Kindergärtner sagen?‘*“

K: „Äes Wort isch (zögert kurz) wemmer öppis seit“ („*Ein Wort ist [zögert kurz] wenn man etwas sagt.*“)

U: „Säg mer ä churzes Wort!“ („*Sag mir ein kurzes Wort!*“)

K: „Zug.“

U: „Säg mer ä langs Wort!“ („*Sag mir ein langes Wort!*“)

K: (zögert ca. 14 S., lächelt und sagt:) „Eichhörnchen.“

U: „Säg mer ä schwirigs Wort!“ („*Sag mir ein schwieriges Wort!*“)

K: (zögert ca. 51 S.) „Kain“ (sein wirklicher Eigenname ist in der Tat ein morphologisch schwieriges Wort).

U: „Wiso isch das schwierig?“ („*Wieso ist das schwierig?*“)

K: „Will (zögert kurz) das fascht niemert usspreche chan.“

K: „*Weil (zögert kurz) das fast niemand aussprechen kann.*“

U: „Chasch mer no äs anders Wort erfinde!“

U: „*Kannst du mir noch ein anderes Wort erfinden!*“

K: (zögert ca. 40 S.) „Lu.“

U: „Wie chunsch uf Lu?“ („*Wie kommst du auf Lu?*“)

K: „Eifach so“ („*Einfach so.*“)

U: „Und was bedütet das?“ („*Und was bedeutet das?*“)

K: „Ich weiss nöd“ („*Ich weiss nicht.*“)

U: „Jetzt hani no ä Frag.“ („*Jetzt habe ich noch eine Frage.*“)

U: „Isch ‚frieren‘ es Wort?“ (*„Ist ‚frieren‘ ein Wort?“*)  
 K: „Ja.“  
 U: „Isch ‚Tuch‘ es Wort?“ (*„Ist ‚Tuch‘ ein Wort?“*)  
 K: „Ja.“  
 U: „Isch ‚auf‘ es Wort?“ (*„Ist ‚auf‘ ein Wort?“*)  
 K: (zögert) „Jjja.“  
 U: „Isch ‚die‘ es Wort?“ (*„Ist ‚die‘ ein Wort?“*)  
 K: „Ja.“  
 U: „Isch ‚unter‘ es Wort?“ (*„Ist ‚unter‘ ein Wort?“*)  
 K: (zögert) „Ja.“  
 U: „Isch ‚lieb‘ es Wort?“ (*„Ist ‚lieb‘ ein Wort?“*)  
 K: „Ja.“  
 U: „Wiso sind das alles Wörter?“ (*„Wieso sind das alles Wörter?“*)  
 K: (zögert ca. 20 S.) „Ja will das – äh, will (zögert und lächelt) ähm - will mer das seit“ (*„Ja weil das – äh, weil [zögert und lächelt] ähm – weil man das sagt.“*)

Nach Kain ist ein Wort, „wenn man etwas sagt“. Das Aufzählen von Wörtern verschiedener Wortlänge gelingt, was zu erwarten war, mühelos. Als schwieriges Wort nennt er seinen eigenen Namen (der Name wurde geändert), der in der Tat schwierig auszusprechen ist. Mit „Lu“ ist ihm ein Beispiel eines erfundenen Wortes gelungen. Sämtliche Wortvorgaben bekommen den Status von Wörtern, insbesondere auch jene, die kaum eine Referenz zu den Dingen der Realität erlauben. Dies begründet Kain damit, dass man die Wörter sagen kann.

#### Interpretation

Kain hat insgesamt die Metasprache-Aufgaben gut gelöst. Im „Identifizieren von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen“ führen semantische Ablenker mitunter zu einer falschen Entscheidung. Verzögerte Antworten sind auch in der „Beurteilung grammatikalisch falsch strukturierter Sätze“ zu konstatieren. Zwar wird ein Satz im ersten Versuch an einer falschen Stelle korrigiert, doch die Korrektur ist grammatikalisch-formal und nicht inhaltlich orientiert. Der Subtest „Beurteilung von Wortlängen“ ist sehr gut ausgefallen. Der Wortlängenvergleich stellt Kain anhand sprachformaler Kriterien an, ohne dass er vom Bedeutungsaspekt der Wörter abgelenkt wird. Ausserdem kann er seine Wahl durch die Worte „mehr Buchstaben“ treffend begründen. Bei Damian (vgl. Kap. 1.1.2) und Tomas (vgl. Kap. 1.2.2) hingegen ist die Inhaltsseite der Wörter mitunter für den Wortlängenentscheid bestimmend. Ausserdem hat sich das Begründen ihrer Wahl als besonders schwierig herausgestellt. Damian hat sich für ein Wort entschieden, „weil es lang ist“ und Tomas, weil man es „so schreibt“. In diesem

Subtest ist Kain den sprachauffälligen Kindern deutlich überlegen. Eine weitere Überlegenheit hat sich im Subtest „Ausgliedern von Wörtern aus akustisch dargebotenen Sätzen“ abgezeichnet. Mit Ausnahme von „das Mädchen“ und „das Zimmer“, die er als ein Wort angibt, löst er alle Wörter korrekt aus den Sätzen heraus, insbesondere auch grammatikalische Funktionswörter wie „zum“, „den“ und „eine“, die keine dingliche Zuordnung erlauben. Seine Fingerbewegungen und leise Artikulation während der Entscheidungsphase zeugen vom Gebrauch von Strategien, die er mit Erfolg anzuwenden weiss. Wie erinnerlich benutzt Damian in der Wortanalyseaufgabe keine Strategien, während Tomas beim Wörterzählen seine Finger, aber noch ineffizient, zur Hilfe nimmt. Bei der Angabe der Wortanzahl raten Damian und Tomas im Unterschied zu Kain, der diesbezüglich die Wörter systematisch im Satz abzählt. Zum letzten Subtest „Wortkonzept“ ist folgendes zu berichten: Für Kain ist ein Wort etwas, was man sagt. Damian und Kain machen eine Verbindung zur Schriftsprache, wenn sie das Stichwort „lesen“ bringen. Alle Wörter von der Wortliste werden nach Kain als Wörter veranschlagt mit der Begründung, dass man diese sagen kann. Damian und Tomas akzeptieren nicht alle Wortvorgaben als Wörter. Damian einerseits bringt ausschliesslich inhaltlich motivierte Begründungen während Tomas die Minderzahl an Buchstaben bemängelt.

#### Inneres Sprechen und Metasprache

Kain hat in den Subtests unter Beweis gestellt, dass er metasprachliche Aufgaben mehrheitlich unter sprachformalen Gesichtspunkten lösen kann. In der Wortlängenbeurteilung und mehrheitlich auch im Ausgliedern von Wörtern aus Sätzen ist seine Wahl und Begründung stets formal orientiert. Im letzten Subtest „Wortkonzept“ kann er bereits ein ‚erfundenes Wort‘ angeben („Lu“). Mithin akzeptiert er auch Funktionswörter (Artikel, Präpositionen) als Wörter. Die untenstehende These ist auf Kain anwendbar.

These:

Der Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens ermöglicht zunehmend das Abstrahieren der Sprachform vom Sprachinhalt. Die Orientierung an der formalen Sprachseite unterstützt das Lösen metasprachlicher Aufgaben.

### 2.2.3 Lesen

#### a) Stilles Lesen von Wörtern mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen

U: „Jetzt gib ich dir ä paar Wörter zum Läse. Mir probieret grad emol öppis. Du versuechsch Wörter lislig im Chopf z'läse. Chammer überhaupt Wörter lislig im Chopf läse?“

U: *„Jetzt gebe ich dir ein paar Wörter zum Lesen. Wir versuchen gerade mal was. Du versuchst Wörter leise im Kopf zu lesen. Kann man überhaupt Wörter leise im Kopf lesen?“*

K: „Ja“.

U: „Chammer Wörter still für sich läse, ohni dass anderi öppis ghöret?“

U: *„Kann man Wörter still für sich lesen, ohne dass andere etwas hören?“*

K: „Ja“.

U: „Häsch das au scho gmacht?“

U: *„Hast du das auch schon gemacht?“*

K: „Ja“.

U: „Mir werdet's jetzt gseh, ob's möglich isch, Wörter still für sich im Chopf z'läse. Tue bitte uf Zunge bisse, sodass ich dini Zunge und Zäh gseh!“

U: *„Wir werden es jetzt sehen, ob es möglich ist, Wörter still für sich im Kopf zu lesen. Beisse bitte auf die Zunge, sodass ich deine Zunge und Zähne sehe!“*

K: (,beisst' auf die Zunge).

U: „Jawohl genau so“. (Untersucher deckt erstes Wort „Lampe“ auf). „Tue mir bitte s'richtige Wort astrichä!“ (,Streich mir bitte das richtige Wort an!“)

1. Wort: Lampe

K: (streich das richtige Wort an).

2. Wort: kochen

K: (streich das richtige Wort an).

3. Wort: lesen

K: (streich das richtige Wort an).

4. Wort: rennen

K: (streicht das richtige Wort an).

5. Wort: Hund

K: (streicht das richtige Wort an).

6. Wort: Brille

K: (streicht das richtige Wort an).

7. Wort: Wecker

K: (streicht das richtige Wort an).

8. Wort: fliegen

K: (streicht das richtige Wort an).

9. Wort: Daumen

K: (streicht das richtige Wort an).

10. Wort: Kleider

K: (streicht das richtige Wort an).

11. Wort: Telefon

K: (streicht das richtige Wort an).

U: „Isch das jetzt gange im Chopf?“

U: „Ist das jetzt gegangen im Kopf?“

K: „Ja“.

Für das stille Lesen der elf Wörter benötigt Kain 1;49 Minuten. Alle Wörter können innerlich still im Kopf gelesen werden. Er ‚beisst‘ auf die Zunge, schaut die Wörter einige Sekunden an und streicht nachher das korrespondierende Bild an. Es sind insbesondere keine Lippen- oder Zungenbewegungen auszumachen. Ebenso sind keine Flüstergeräusche vernehmbar.

### Interpretation

Die Frage eingangs der Untersuchung, ob man Wörter im Kopf lesen könne, beantwortet Kain entschlossen mit „ja“. Das hat er auch unter Beweis gestellt, wenn er sämtliche 11 Wörter still für sich, ohne Vokalisierung und insbesondere ohne Lippen- und Zungenbewegungen, im Kopf liest. Das innere Lesen der Wörter ist zeitsparend, denn Kain liest mehr als doppelt so schnell wie Tomas und beinahe dreimal so schnell wie Damian. Kain vermag ohne Zwischenschaltung der äusseren Artikulation die geschriebenen Wörter zu dekodieren.

a) Stilles Lesen von Wörtern mit impliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen (Würzburger Leise Leseprobe WLLP)

Beim stillen Lesen der Wörter sind häufig diskrete Lippen- und Zungenbewegungen zu beobachten. Von den insgesamt 56 gelösten Aufgaben hat Kain 2 Wörter weggelassen und 2 Wörter falsch angestrichen, was den Rohwert von 52 ergibt. Nach der Normierung von *Küspert* und *Schneider* (1998) ergibt dies einen Prozentrang 76, was einer überdurchschnittlichen Leistung entspricht.

Interpretation

Dass Kain Wörter still im Kopf lesen kann, ohne auf äussere Artikulation bzw. Lippen- und Zungenbewegungen zu rekurren, hat er im vorhergehenden Test bewiesen. Sämtliche elf Wörter können dort, während er auf die Zunge ‚beisst‘ innerlich gelesen werden. In der WLLP können Sprechbewegungen beim Lesen nicht vermieden werden. Die Kinder werden angewiesen, in kurzer Zeit möglichst viele Wörter still zu lesen, was sie nicht daran hindert, von äusserer Artikulation Gebrauch zu machen.

c) Stilles Lesen von Sätzen mit expliziter Unterdrückung der Sprechbewegungen

1. Satz: Zähle laut auf sieben!

K: (schaut lange den Satz lange an und bewegt diskret seine Lippen).

U: (nach ca. 1.05 Min.) „Häts Buechstabe, wo n' ihr nöd ka händ?“ („*Hat es Buchstaben, die ihr nicht gehabt [behandelt] habt?*“)

K: (zeigt auf den Satz) „Was heisst das?“ („*Was heisst das?*“)

U: „Hät's Buechstabe, wo nöd kännsch?“ („*Hat es Buchstaben, die du nicht kennst?*“)

K: „Doch aber- ähm, ich chume nöd drus!“ („*Doch aber- ähm, ich komme nicht draus!*“)

U: „Was häsch dä gläse?“ („*Was hast du denn gelesen?*“)

K: (liest laut) „Zahle lautet auf sieben.“

U: „Tues nomol gnau läse!“ („*Lies nochmals genau!*“)

K: (liest laut) „Zahlen-“

U: „Heisst's Zahlen?“ („*Heisst es Zahlen?*“)

K: „Aeh nei zä- zähle laut auf sieben“ („*Aeh nein zä- zähle laut auf sieben.*“)

U: „Und das muesch jetz mache!“ („*Und das muss du jetzt machen!*“)

K: „Eis, zwei, drü, vier, foiv, sechs, sibä“ („*Eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben.*“)

2. Satz: Wie viele Finger hast du?

K: (schaut still den Satz an; dabei sind Lippen- und Zungenbewegungen zu beobachten; nach ca. 9 S. hält er zuerst eine Hand, dann beide Hände hoch, womit er die Aufgabe richtig gelöst hat).

3. Satz: Sage laut das Wort Fenster!

K: (schaut still den Satz an und bewegt leicht seine Lippen und Zunge; nach ca. 5 S. löst er bereits korrekt die Aufgabe und sagt laut:) „Fenster“.

4. Satz: Wie alt bist du?

K: (schaut still den Satz an und bewegt leicht seine Lippen und Zunge; nach ca. 6 S. löst er bereits korrekt die Aufgabe und sagt laut: laut:) „sibä“ („*sieben*“).

5. Satz: Nenne mir dein Lieblingstier!

K: (schaut ca. 44 S. den Satz an und bewegt dabei deutlich seine Lippen und Zunge, dann zeigt er das erste Wort und fragt den U:) „Was heisst das?“

U: „Kännsch än Buechstabe nöd?“ („*Kennst du einen Buchstaben nicht?*“)

K: „Nei, eifach ,nene“ („*Nein, einfach ,nene*‘).

U: „nenne.“

K: „Ah, jetzt weiss i – Eichhörnli“ („*Ah, jetzt weiss ich - Eichhörnchen.*“)

Für das stille Lesen der Sätze benötigt K. insgesamt ca. 3;21 Minuten.

U: „Wie isch dänn das jetzt. Cham mer öppis im Chopf läse oder nöd?“

U: „*Wie ist denn das jetzt? Kann man etwas im Kopf lesen oder nicht?*“

K: „Cham mer“ („*Kann man.*“)

## Interpretation

Kain schaut, während er auf die Zunge ‚beisst‘, die Sätze einige Sekunden an und führt danach die Aufträge richtig aus. Das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ während des Lesens kann insbesondere eingehalten werden. Doch ganz ohne leichte Beteiligung der Lippen- und Zungenbewegungen kommt auch er nicht aus. Diese feinen Bewegungen sind indes lediglich angedeutet bzw. verkürzt, da Kain während des ‚Auf-die-Zunge-Beissens‘ die Laute gar nicht vollständig formen kann. Eine weitere Verkürzung der Lesefunktionen liegt in der Stimme vor. Kain verzichtet vollständig auf die Stimmgebung, aber auch auf den Flüsterton. Die beobachtbaren leichten Lippen- und Zungenbewegungen gehen nicht mit Wort- bzw. Satzgeflüster einher. Tomas und Damian hingegen sind sowohl auf die Stimme als auch auf den Flüsterton angewiesen. Weiter sind bei beiden Kindern die Lippen- und Zungenbewegungen vollständig auseinandergefaltet. Man sieht, wie Kains Lesefunktionen einerseits phonematisch-akustisch, andererseits in hohem Masse auch artikulo-motorisch in Richtung Verinnerlichung und Automatisierung verkürzt werden. Es ist zu ergänzen, dass Kain im ersten Satze ein Wort anfänglich falsch liest („zahle“ statt „zähle“) und ein Wort im fünften Satz wegen einer falschen Betonung („nene“ statt „nenne“) nicht auf Anhieb versteht. Diese Beobachtungen ändern nichts daran, dass Kain in hohem Masse zum stillen, inneren Lesen von Sätzen in der Lage ist. Freilich ist die Entwicklung des inneren, stillen Lesens in der ersten Klasse noch nicht abgeschlossen. Das Vermögen, Sätze im Kopf zu lesen, wird noch durch einen gewissen Zeitaufwand erkaufte. Dieser geht bei Kain vor allem aufs Konto des ersten und letzten Satzes. Die Leseunsicherheiten von zwei Wörtern haben Kain die Zeit von beinahe zwei Minuten geraubt. Der Nachweis, Sätze im Kopf still zu lesen, kann bei Kain jedenfalls eindeutig erbracht werden. Die Frage am Ende der Untersuchung, ob man im Kopf lesen könne, bejaht er entschlossen mit den Worten „kann man“. Die beiden Sprachheilschüler Damian und Tomas hingegen stimmen der Frage nicht mehr uneingeschränkt zu. Es ist zu ergänzen, dass Kain sämtliche Aufträge auf Anhieb korrekt ausführt, insbesondere auch den dritten Satz, der den Sprachheilschülern schwer gefallen ist.

## Inneres Sprechen und Lesen

Kain liest im ersten Subtest, elf Wörter ohne Vokalisation und ohne Beteiligung von Lippen- und Zungenbewegungen still für sich im Kopf. In der WLLP liegen überdurchschnittliche Ergebnisse vor und im letzten Subtest liest Kain die Sätze mit leichter Beteiligung von Lippen- und Zungenbewegungen, aber ohne Stimmgebung und auch ohne Flüstergeräusche. Die Frage, ob man im Kopf lesen könne, beantwortet er mit „kann man“. Die untenstehende These trifft auf

Kain, mit der Einschränkung von diskreten Lippen- und Zungenbewegungen beim Satzlesen, zu.

These:

Die Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens unterstützen den Fortschritt vom äusseren zum inneren, stillen Lesen. Das Kind versteht die zu lesenden Wörter und Sätze ohne besondere Mitwirkung von Lippen- und Zungenbewegungen und insbesondere ohne Beteiligung der Stimme.

#### 2.2.4 Verbale Gedächtnisspanne (phonologisches Arbeitsgedächtnis)

U: „Cham mer überhaupt öppis im Chopf bhalte?“ („*Kann man überhaupt etwas im Kopf behalten?*“)

im Kopf behalten?“)

K: „Ja.“

U: „Chammer eigentlich öppis im Chopf säge?“ („*Kann man eigentlich etwas im Kopf sagen?*“)

K: „Ja.“

U: „Häsch das au scho gemacht?“ („*Hast du das auch schon gemacht?*“)

K: „Ja.“

U: „Wänn muemer das überhaupt mache?“ („*Wann muss man das überhaupt machen?*“)

K: „Äehm, weiss eifach nöme wänn“ [„*Aehm, weiss einfach nicht mehr wann.*“] (Zu einem anderen Zeitpunkt merkt K. folgendes zum ‚Im-Kopf-Behalten‘ an:) „Sie (seine Schwester) seit mir mengmol, ich set öppis im Chopf bhalte und nachher mach ich das“ [„*Sie (seine Schwester) sagt mir manchmal, ich soll etwas im Kopf behalten und nachher mach ich das.*“]

U: „Ah, ihr machet es Spili, drum weisch du, dass mer öppis chan im Chopf bhalte“ („*Ah, ihr macht ein Spiel, darum weisst du, dass man etwas im Kopf behalten kann.*“)

K: „Ja, weg öppis anderschem au, weiss aber nöme“ („*Ja, wegen etwas anderem auch, weiss aber nicht mehr.*“)

##### a) Nachsprechen von Vokalen

o-u-a

U: „o-u-a.“

K: (spricht still für sich mehrmals die Reihe vor sich hin, was deutlich an Lippenbewegungen zu erkennen ist).

U: „Chasch äs säge?“ („*Kannst du es sagen?*“)

K: „o-u-a.“

U: „Im Chopf bhalte (nach ca. 6 S. Pause) nomol säge“ („*Im Kopf behalten [nach 6 S. Pause] nochmals sagen.*“)

K: (bewegt vorher diskret seine Lippen) „o-u-a.“

U: „Uf Zunge bisse“ („Auf die Zunge ,beissen’.“)  
 K: (,beisst’ auf die Zunge).  
 U: „Nomol säge“ („Nochmals sagen.“)  
 K: (schmunzelt) „o-u-a.“  
 U: „Dänn uf drü zehle“ („Dann auf drei zählen.“)  
 K: „Eis, zwei, drü“ („Eins, zwei, drei.“)  
 U: „Dänn nomol säge“ („Dann nochmals sagen.“)  
 K: (lächelt) „o-u-a.“  
 U: „Jetzt chunnt no Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ („Jetzt kommt noch Montag, Dienstag, Mittwoch.“)  
 K: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ („Montag, Dienstag, Mittwoch.“)  
 U: „Jawohl und ’Tön häsch no?“ („Jawohl und die Töne hast du noch?“)  
 K: „Was?“  
 U: „Die Tön vo voranä“ („Die Töne von vorhin.“)  
 K: „Ähm- a“ (zögert) „i-“ (zögert) „o.“

e-ö-i

U: „e-ö-i.“  
 K: (spricht mehrmals die Lautfolge still vor sich hin, was deutlich an Lippenbewegungen zu erkennen ist; danach sagt er unaufgefordert laut) „e-ö-i.“  
 U: (nach ca. 4 S. Pause) „nomal“ („nochmals.“)  
 K: (spricht mehrmals die Lautfolge still vor sich hin, was deutlich an Lippenbewegungen zu erkennen ist; dann sagt er laut) „e-ö-i.“  
 U: (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen’ vor).  
 K: (,beisst’ auf die Zunge).  
 U: „Nomol“ („Nochmals.“)  
 K: „e“ (zögert kurz) „e-ö-i.“  
 U: „Uf drü zehle“ („Auf drei zählen.“)  
 K: (spricht in der Zwischenpause unentwegt die Lautreihe still vor sich hin) „eis, zwei, drü“ [„eins, zwei, drei“] (danach fährt er unaufgefordert sofort weiter) „e-ö-i.“  
 U: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ („Montag, Dienstag, Mittwoch.“)  
 K: (spricht die Reihe wieder still vor sich hin) „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ [„Montag, Dienstag, Mittwoch“] (danach fährt er sofort unaufgefordert weiter) „e-ö-i.“

ö-e-a

U: „ö-e-a.“  
 K: (spricht die Lautfolge mehrmals still vor sich hin, was durch Lippenbewegungen deutlich zu erkennen ist, dann fragt er den U:) „Säge?“ („Sagen?“)  
 U: „Ja.“  
 K: „ö-e-a“ (sofort fährt er mit dem stillen vor sich hin sprechen der Reihe weiter).  
 U: (nach ca. 4 S. Pause) „Nomol säge“ („Nochmals sagen.“)  
 K: „ö-e-a.“  
 U: „Uf Zunge bisse“ („Auf die Zunge ,beissen’.“)  
 K: (,beisst’ auf die Zunge).

U: „Nomol säge“ („*Nochmals sagen.*“)  
 K: „ö-e-a.“  
 U: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)  
 K: „Eis, zwei, drü“ (fährt sofort unaufgefordert weiter) „ö-e-a.“  
 U: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ („*Montag, Dienstag, Mittwoch.*“)  
 K: (in unbeschäftigten Phasen spricht er permanent die Lautreihe still vor sich hin, was deutlich an Lippenbewegungen zu erkennen ist) „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ [„*Montag, Dienstag, Mittwoch*“] (runzelt die Stirn, lächelt und fährt fort) „eeee“ (zögert, hält Hände gefaltet vor dem Mund, zwinkert mit den Augen) „nei [*nein*], was?“  
 U: „Die andere?“ („*Die anderen?*“)  
 K: „e-ö-a.“

i-ü-ei

U: „i-ü-ei.“  
 K: (spricht Lautfolge mehrmals still vor sich hin, dann sagt er laut) „i-ü-ei.“  
 U: „Im Chopf bhalte“ („*Im Kopf behalten.*“)  
 K: (spricht unterdessen die Laute still vor sich hin, was an Lippenbewegungen deutlich zu erkennen ist).  
 U: (nach ca. 4 S. Pause) „Nomol säge“ („*Nochmals sagen.*“)  
 K: (erschrickt, hält Hände vor dem Mund, zögert) „ü-i, nei- [*nein*] ü-i-ei.“  
 U: (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ vor).  
 K: (‚beisst‘ auf die Zunge und setzt gleich wieder ein) „ü-i-ei.“  
 U: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)  
 K: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei*“) (zögert kurz) „ü-i-ei.“  
 U: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch-“ („*Montag, Dienstag, Mittwoch*) ü-i-ei.“

U: „Säg mir jetzt, wie häsch du dir die Tön gmerkt?“ („*Sag mir jetzt, wie hast du dir die Töne gemerkt?*“)  
 K: „Mh“ (zögert) „eifach gseit, und nachher isch es mir im Chopf blibe“ („*einfach gesagt, und nachher ist es mir im Kopf geblieben.*“)  
 U: „Häsch es immer wieder im Chopf gseit oder wie?“ („*Hast du es immer wieder im Kopf gesagt oder wie?*“)  
 K: „Ja- mängmal“ („*Ja- manchmal.*“)  
 U: „Oder häsch es eifach no gwüsst?“ („*Oder hast du es einfach noch gewusst?*“)  
 K: „Mh- has eifach no im Chopf gseit- mängmol“ („*Mh- ich habe es einfach noch im Kopf gesagt- manchmal.*“)  
 U: „Im Chopf häsch es amer gseit- ‚i-ü-ei, i-ü-ei-‘ im Chopf eso?“ („*Im Kopf hast du es manchmal gesagt- i-ü-ei, i-ü-ei-‘ im Kopf so?*“)  
 K: „Ja.“  
 U: „Oder häsch au nüd gmacht und es isch eifach irgendwie no im Ohr blibe?“ („*Oder hast du auch nichts gemacht und es ist einfach irgendwie noch im Ohr geblieben?*“)  
 K: „Mh- näeh“ („*Mh- nein.*“)  
 U: „Häsch es amer gseit?“ („*Hast du es manchmal gesagt?*“)  
 K: „Ja.“

Eingangs wird die Frage, ob man etwas im Kopf behalten bzw. sagen kann, entschlossen bejaht. Zu einem späteren Zeitpunkt gibt er an, dass er dies aus einem Spiel mit seiner Schwester bereits kenne. Beim Nachsprechen der Vokalfolgen jedenfalls weiss sich Kain zu helfen. Durchwegs spricht er in unbeschäftigten Phasen die Vokalfolgen mehrmals flüsternd vor sich hin, damit er sie nicht vergisst. Er durchschaut rasch den Ablauf der Aufgaben bis er in der letzten Aufgabe jeweils nach dem ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘, Zählen und nach dem Aufsagen der Wochentage unaufgefordert die Vokalfolge spricht. Am Ende kann er seine Strategie angeben, wie er sich die Vokalfolgen gemerkt hat. Indem er die Vokale gesagt hat, sind sie ihm im Kopf geblieben. Manchmal hat er sie, wie er meint, auch im Kopf gesprochen. Trotz seiner strategischen Bemühungen kann er von den vier Vokalfolgen postdistraktional lediglich eine Vokalfolge korrekt reproduzieren. Die anderen Vokalfolgen weichen nur sequentiell, aber nicht qualitativ von den Zielvorlagen ab. Tomas und Damian hingegen haben häufige Lautersetzungen produziert.

#### b) Nachsprechen von Silben

li-na-me

U: „li-na-me.“

K: (spricht Silbenfolge wieder still vor sich hin, was deutlich an Lippenbewegungen zu erkennen ist, dann sagt er laut) „li-na-me.“

U: (nach ca. 4 S. Pause) „Nomol säge.“

K: (wiederholt Reihe still vor sich hin und sagt dann laut) „li-na-me.“

U: (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ vor).

K: (beisst auf die Zunge und fährt gleich weiter:) „li-na-me.“

U: „Eis, zwei, drü“ („Eins, zwei, drei.“)

K: „Eis, zwei, drü“ [„Eins, zwei, drei“] (fährt gleich weiter) „li-na-me.“

U: „Mäntig, Dsischitig, Mittwoch“ („Montag, Dienstag, Mittwoch.“)

K: „Mäntig, Dsischitig, Mittwoch“ [„Montag, Dienstag, Mittwoch“] (scheint schon während des langsamen Sprechens der Wochentage um den Abruf der Silbenfolge bemüht zu sein, macht danach ein angestregtes Gesicht) „ähm“ (zwinkert mit den Augen, hält seine Hände vor dem Mund, schaut etwas verloren im Zimmer herum).

U: „Was häsch no im Ohr?“ („Was hast du noch im Ohr?“)

K: „Hm“ (zwinkert mit den Augen)

U: „Isch wäg?“ („Ist es weg?“)

K: „Ja.“

bu-go-da

U: „bu-go-da.“

K: (spricht beim Hören die Silben still für sich nach, was aus den Lippenbewegungen deutlich hervorgeht, dann wiederholt er laut) „bu-go-da.“

K. (nach einer kurzen Pause von ca. 4 S.) „bu-go-da“ (danach spricht er wieder die Silbenfolge still vor sich hin).

U: (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ vor).

K: (‚beisst‘ auf die Zunge und wiederholt dann laut) „bu-go-da.“

U: „Eis, zwei, drü“ („Eins, zwei, drei.“)

K: „Eis, zwei, drü“ [„Eins, zwei, drei“] (fährt gleich weiter) „bu“ (zögert kurz) „go- da.“

U: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ („Montag, Dienstag, Mittwoch.“)

K: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch“ [„Montag, Dienstag, Mittwoch“] (lächelt und zögert) „u- ähm und dänn“ [„u- ähm und dann“] (zögert) „o“ (zögert) „und s’letscht, was isch das gsi?“ [„und das Letzte, was war das?“] (zögert).

U: „Säg eifach öppis, villicht stimmt’s.“ („Sag einach etwas, vielleicht stimmt es.“)

K: (zögert) „ü.“

al-no-it

U: „al-no-it.“

K: (spricht die Silbenreihe still vor sich hin, was an Lippenbewegungen deutlich zu erkennen ist, dann sagt er laut:) „al-no-it.“

U: (fordert nach ca. 4 S. Pause durch Kopfbewegung zur Wiederholung auf).

K: „al-no-it.“

U: (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ vor).

K: (‚beisst‘ auf die Zunge und wiederholt danach laut) „al-no-it“ (danach fährt er gleich unaufgefordert fort) „eis“ [„eins“] (zögert kurz, scheint sich gleichzeitig auf das Behalten der Silben zu konzentrieren) „zwei, drü- [„zwei, drei] al-no-it“ (fährt gleich weiter) „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch- [„Montag, Dienstag, Mittwoch-] alllll“ (lächelt, hält Hand vor dem Mund) „al- nn- no-“ (zögert).

U: „Isch wäg?“ („Ist es weg?“)

K: „Ja.“

fä-si-scho

U: „fä-si-scho.“

K: (wiederholt ständig die Silben still für sich, was deutlich an Lippenbewegungen zu erkennen ist, danach wiederholt er laut) „fä-si-scho.“

U: (nach ca. 4 S. Pause) „nomol“ („nochmals.“)

K: (in nicht beschäftigten Phasen wiederholt er ständig still die Silbenfolge, danach spricht er laut:) „fä-si-scho.“

K. (beisst sofort auf die Zunge und fährt dann unaufgefordert weiter) fä-si-scho (fährt sofort alleine weiter) „eis, zwei, drü, [„eins, zwei, drei,] fä-si-scho“ (zögert kurz) „Mäntig, Dsischtig; Mittwoch“ [„Montag, Dienstag, Mittwoch“] (lächelt, hält Hand vor dem Mund, zögert) „Äh nei, was isch es jetze?- [„Ah nein, was ist es jetzt?-] nnä- nää- nääss- s- ss- i-- o.“

U: „Wie häsch du dir die Tön chönne merkä?“ („Wie hast du dir die Töne merken können?“)

K: „Au wieder immer im Chopf gseit“ („Auch wieder immer im Kopf gesagt.“)

U: „Seisch es im Chopf ammer ganz schnell oder ganz langsam?“ („*Sagst du es im Kopf manchmal ganz schnell oder ganz langsam?*“)

K: „Mh- schnell.“

Trotz des enormen Aufwandes an Gedächtnisstützen kann Kain postdistraktionell am Ende keine Silbenfolge korrekt nachsprechen. Dies erstaunt, hat er doch in unbeschäftigten Phasen die Silben mehrmals leise vor sich her gesprochen, um sich von den Distraktoren nicht irreführen zu lassen. Spätestens nach dem Aufsagen der Wochentage entwischen ihm die Silben. Den Aufbau der Nachsprehaufgaben hat er noch besser durchschaut und bei der letzten Silbengruppe fährt er nach dem „Auf-die-Zunge-Beissen“ gleich selbständig fort, ohne die Anweisungen des Untersuchers abzuwarten. Am Ende erklärt er sein Vorgehen damit, dass er die Silben im Kopf schnell gesprochen habe.

### c) Nachsprechen von Wörtern

Nebel-Gabel-trinken

U: „Nebel-Gabel-trinken.“

K: (wiederholt beim Hören die Wörter still für sich und zählt gleichzeitig die Wörter an den Fingern ab, danach sagt er laut:) „Nebel-Gabel-trinken.“

K: (wiederholt in der nicht beschäftigten Phase die Wörter still für sich).

U. (fordert nach ca. 4 S. Pause durch Kopfnicken zur Wiederholung auf).

K: „Nebel-“ (hält mit der anderen Hand einen Finger) „Gabel-“ (hält zweiten Finger) „trinken“ (hält dritten Finger, danach setzt er das stillen Wiederholen der Wörter fort).

U. (deutet das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ an).

K: (‚beisst‘ auf die Zunge und wiederholt danach laut) „Nebel-“ (hält einen Finger) „Gabel-“ (hält zweiten Finger) „trinken“ (hält dritten Finger). „N-“ (fährt von alleine weiter) „eis, zwei, drü, („*eins, zwei, drei*“.) „Nebel-Gabel-trinken, ähm was isch de erscht gsi?“ (*ähm, was war der erste?*)

U: „Mäntig, Dsischtig-“ („*Montag, Dienstag*“)

K: „Ah, Mäntig, Dsischtig, Mittwoch-“ („*Ah, Montag, Dienstag, Mittwoch*“) „Nebel-Gabel-trinken.“

U: „Ja, wie häsch du dir das jetz gmerkt?“ („*Ja, wie hast du dir das jetzt gemerkt?*“)

K: „Mh, weiss au nöd- eifach.“ („*Mh, weiss auch nicht- eifach.*“)

U: „Häsch du dir irgendwie ä Vorstellig gmacht, häsch irgendwie es Bildli gha, häsch dir irgendwie ä Gable vorgstellt im Chopf?“ („*Hast du dir irgendwie eine Vorstellung gemacht, hast du dir irgendwie ein Bild gehabt, hast du dir irgendwie eine Gabel im Kopf vorgestellt?*“)

K: „Näeh, ich han eifach as Nebel dra dänkt, will das am Afang isch und die zwei letschtä han ich dann eifach so gwusst“ („*Nein, ich habe einfach an Nebel gedacht, weil das am Anfang ist und die zwei letzten habe ich dann einfach so gewusst.*“)

U: „Aber häsch du dir öppis debi vorgstellt, häsch irgend äs Bildli gha im Chopf?“ („*Aber hast du dir etwas dabei vorgestellt, hast du irgend ein Bild im Kopf gehabt?*“)

K: „Näeh“ („*Nein.*“)  
 U: „Häsch du dir de Nebel jetzt vorgstellt- irgendwie?“ („*Hast du dir den Nebel jetzt vorgestellt- irgendwie?*“)  
 K: „Nei“ („*Nein.*“)  
 U: „Häsch es dänn gseit im Chopf?“ („*Hast du es dann im Kopf gesagt?*“)  
 K: (etwas unsicher) „Jjja.“

aber-neben-oder

U: „aber-neben-oder.“  
 K: (wiederholt die Wörter beim Hören still vor sich hin und sagt dann laut) „Ab- Abend- nebend- obend.“  
 K. (beisst' bereits jetzt auf die Zunge).  
 U: (nach ca. 4 S. Pause) „nomol säge“ („*nochmals sagen.*“)  
 K: „Äehm abernd-“ (zögert) „nebend-“ (zögert) „mh- obend.“  
 U: (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ vor).  
 K: (beisst' auf die Zunge und wiederholt dann laut) „abernd-“ (zögert)  
 U: „Häsch no öppis? Eis vo de anderne?“ („*Hast du noch etwas? Eins von den anderen?*“)  
 K: „Sle- ja sletschte“ („*Das le- ja das Letzte.*“)  
 U: „Wie heisst's?“ („*Wie heisst es?*“)  
 K: „obern.“  
 U: „Dänn eis, zwei, drü villicht no“ („*Dann eins, zwei, drei vielleicht noch.*“)  
 K: „Eis, zwei, drü“ („*Eins, zwei, drei.*“)  
 U: „Und was weisch jetz no?“ („*Und was weisst du jetzt noch?*“)  
 K: „Äehm abernd-obernd, das i de Mitti weiss i immer nonig“ („*Aehm abernd-obernd, das in der Mitte weiss ich immer noch nicht.*“)  
 U: „Wänn jetz no Mäntig, Dsischtig, Mittwoch seisch, was weisch dänn no?“ („*Wenn du jetzt noch Montag, Dienstag, Mittwoch sagst, was weisst du dann noch?*“)  
 K: „Mäntig, Dsischtig, Mittwoch, a- abernd und obernd“ („*Montag, Dienstag, Mittwoch, a- abernd und obernd.*“)

U: „Das isch schwierig gsi zum Merke, wie häsch das probiert zmerkä?“ („*Das war schwierig zum Merken, wie hast du das probiert zu merken?*“)

K: „Mh- wieder im Chopf säge. Ich han eigentlich so usegfunde, abernd- abe zersch, wills so wie abe tönd, und nachher obernd isch am Schluss und irgend öppis i de Mitti isch glaub uf dsitä oder so irgend öppis gsi“ („*Mh- wieder im Kopf sagen. Ich habe eigentlich so herausgefunden, abernd- hinunter zuerst, weil es so wie hinunter tönt, und nachher obernd ist am Schluss und irgend etwas in der Mitte ist glaube ich auf die Seite oder so irgend etwas gewesen.*“)

Kain hat im Wortabruf auch nicht besser als die sprachauffälligen Kinder abgeschnitten. Auch er ist bei den semantisch-wenig motivierten Wörtern überfordert, sogar bereits prädistraktional. Kain macht wieder fleissig Gebrauch von Behaltensstrategien, wenn er in unbeschäftigten Phasen die Zielwörter leise vor

sich her spricht und gleichzeitig die Wörter an den Fingern abzählt. Wieder hat er den Aufbau der Nachsprechaufgaben durchschaut, wenn er bei der letzten Silbengruppe nach dem „Auf-die-Zunge-Beissen“ gleich selbständig fort fährt, ohne die Anweisungen des Untersuchers abzuwarten. Bemerkenswert sind seine Angaben zu seinen Behaltensstrategien. Wie Tomas lehnt auch Kain eine Unterstützung des Wortabrufs durch innere Bilder oder Vorstellungen ab. Im ersten Subtest genügt die Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf das erste Wort „Nebel“, welches den Abruf der anderen Wörter erleichtert. Die Frage, ob er die Wörter im Kopf gesprochen habe, beantwortet er unsicher mit „Jjja“.

#### d) Nachsprechen von Sätzen

Ich schribä am Samschtig am Patrick ä Brief.

U: „Ich schribä am Samschtig am Patrick ä Brief.“ (*„Ich schreibe am Samstag Patrick einen Brief.“*)

T: „Ich schribä am Samschtig am Patrick ä Brief (nach ca. 4 S. Pause) Ich schribä am Samschtig am Patrick än Brief“ (*„Ich schreibe am Samstag Patrick einen Brief.“*)

U: (macht das ‚Auf-die-Zunge-Beissen‘ vor).

K: (‚beisst‘ auf die Zunge und wiederholt dann laut) „Ich schribä ähm- am Samschtig am Patrick än Brief“ (*„Ich schreibe ähm- am Samstag Patrick einen Brief.“*)

U: „Eis-“ (*„Eins-“*)

K: „Eis, zwei, drü- ich schribä am-“ (zögert) „Mäntig am Patrick än Brief“ (*„Eins, zwei, drei- ich schreibe am“ [zögert] „Montag Patrick einen Brief.“*)

U: „Mäntig, Dsichtig, Mittwoch“ (*„Montag, Dienstag, Mittwoch.“*)

K: „Mäntig, Dsichtig, Mittwoch- ich schribä am“ (zögert kurz) „Mäntig am Patrick än Brief“ (*„Montag, Dienstag, Mittwoch- ich schreibe am“ [zögert kurz] „Montag Patrick einen Brief.“*)

Das Glück kann niemand erobern

U: „Das Glück kann niemand erobern.“

K: „Das Glück kann niemand-“ (zögert kurz) „erobern“ (nach ca. 4 S. Pause) „Nomol säge?“ (*„Nochmals sagen?“*)

U: (nickt).

K: „Das Glück kann-“ (zögert kurz) „niemert- niemand erobern“ (beisst unaufgefordert auf die Zunge und wiederholt laut) „das Glück kann niemert niemand erobern“ (fährt weiter) „eis, zwei, drü, [,eins, zwei, drei,] das Glück kann niemand erobern“ (lächelt triumphierend und fährt gleich weiter) „Mäntig, Dsichtig, Mittwoch, [,Montag, Dienstag, Mittwoch,] das Glück kann niemand erobern.“

U: „Wau, wie häsch es etz gmacht?“ (*„Wau, wie hast du es jetzt gemacht?“*)

K: „Eifach im Chopf gseit“ (*„Einfach im Kopf gesagt.“*)

U: „Im Chopf gseit?“ (*„Im Kopf gesagt?“*)

K: „Nei- eigentlich han ich’s eifach eso gmerkt- irgendwie“ („*Nein- eigentlich habe ich es einfach so gemerkt- irgendwie.*“)

U: „Häsch gar nöd müesse gross- das im Chopf säge, häsch no gwüsst?“ („*Hast du das gar nicht gross im Kopf sagen müssen, hast du es noch gewusst?*“)

K: (nickt mit dem Kopf).

Kain schafft es nahezu, beide Sätze postdistraktional am Ende korrekt zu reproduzieren. Lediglich im ersten Satz ist ihm eine Wortersetzung („Montag“ statt „Samstag“) unterlaufen. Womöglich interferieren hier der Distraktor „Montag“ und das Zielwort „Samstag“. Insbesondere wird der zweite, inhaltlich abstrakte Satz bis nach dem letzten Distraktor (Wochentage) hervorragend in Erinnerung gerufen. Er gibt sich hier gleich die Anweisungen selber, bestimmt selber die Pause, ‚beisst‘ unaufgefordert auf die Zunge bis er nach dem Aufsagen der Wochentage den Zielsatz korrekt reproduziert. In seinen Erklärungen zu seinem Vorgehen spricht er zuerst vom Sprechen im Kopf, was er auf eine Nachfrage hin durch die Bemerkung: „Nein, eigentlich habe ich es einfach so gemerkt – irgendwie“ revidiert.

#### e) Daueraufmerksamkeit

U: „Weisch no, wie die Sätz heisset, won ich dir grad gseit ha?“ („*Weisst du noch, wie die Sätze heissen, die ich dir gerade gesagt habe?*“)

K: „Näeh“ („*Nein.*“)

U: „Ich glaub, du weisch scho no eine, grad vo vorane“ („*Ich glaube, du weisst schon noch einen, gerade von vorhin.*“)

K: „Am Mäntig schrib ich am Patrick än Brief“ („*Am Montag schreibe ich Patrick einen Brief.*“)

U: „Und der ander?“ („*Und der andere?*“)

K: „andere- mh-“

U: „De häsch du ja vorane sehr guet chönne bhalte“ („*Den hast du ja vorhin sehr gut behalten können.*“)

K: „ü-i-ei“ (schmunzelt).

U: „Ja, das isch au emol cho, was weisch suscht no?“ („*Ja, das kam auch einmal, was weisst du sonst noch?*“)

K: „Au etz hani vergässe- („*Au jetzt habe ich vergessen-*) ah- das Glück kann niemand erobern“

U: „Und was weisch no?“ („*Und was weisst du noch?*“)

K: „Nüt meh“ („*Nichts mehr.*“)

U: „Vo dene drü Wörtli weisch würklich keis meh?“ („*Von den drei Wörtern weisst du wirklich keines mehr?*“)

K: (zögert ca. 7 S.) „Mh- ah Nä- Nebel-Gable-trinkä“ („*Mh- ah Ne- Nebel-Gabel-trinken.*“)

U: „Und de hetti no andere drü Wörtli ka, weisch die no?“ („*Und dann hätte ich noch andere drei Wörter gehabt, weisst du diese noch?*“)

K: „Ah ja, de einti isch glaub gsi-“ („Ah ja, der eine war glaube ich-“)

U: „Du häsch mir gseit, du hägsch än Trick gha zum bhalte“ („Du hast mir gesagt, du hättest einen Trick zum Behalten gehabt.“)

K: „Nabel, glaubs und- obern“ („Nabel, glaube ich und- obern.“)

U: „Wie häsch du dir jetz die Sätz und die drü Wörter so lang gmerkt?“ („Wie hast du dir jetzt die Sätze und die drei Wörter so lange gemerkt?“)

K: „Mh, ich has eifach no gwüsst“ („Mh, ich habe es einfach noch gewusst.“)

U: „Und wie isch de das, chammer öppis im Chopf säge oder gaht das nöd, wie gsehsch du das?“ („Und wie ist denn das, kann man etwas im Kopf sagen oder geht das nicht, wie siehst du das?“)

K: „Me chan das“ („Man kann das.“)

Im Unterschied zu Damian und Tomas sind bei Kain einzelne Wörter und Sätze im Gedächtnis haften geblieben. Der semantisch abstrakte Satz „das Glück kann niemand erobern“ wird einwandfrei wiedergegeben. Der andere Satz kann semantisch, abgesehen vom falschen Wochentag, richtig erinnert werden. Ebenso werden die Wörter „Nebel-Gabel-trinken“ richtig aufgezählt. Und dann erinnert er sich noch an „i-ü-ei“, eine Vokalfolge, die tatsächlich vorgekommen ist. Am Schluss erklärt er, dass er die Wörter und Sätze „einfach noch gewusst“ habe und bestätigt abermals, dass im Kopf sprechen möglich ist.

#### Interpretation

Kain bejaht eingangs der Nachsprechaufgaben, dass man etwas im Kopf behalten, bzw. sprechen kann. Dies ist ihm angeblich aus Spielen mit seiner Schwester vertraut. Gleichwohl hebt er sich in den Nachsprechergebnissen nicht besonders von den sprachauffälligen Kindern ab, was zu erwarten gewesen wäre. Von den vier Lautfolgen behält er postdistraktional lediglich eine korrekt in Erinnerung. Von den vier Silbenfolgen kann er postdistraktional keine korrekt in Erinnerung rufen. Hinsichtlich sinnträchtigen Sprachmaterials werden postdistraktional die semantisch motivierten Wörter und der abstrakte Satz korrekt erinnert. Der semantisch motivierte Satz kann postdistraktional, abgesehen von einer Wortersetzung, ebenfalls im Gedächtnis behalten werden. Im Unterschied zu den sprachauffälligen Kindern ist ihm in der „Daueraufmerksamkeit“ noch etwas im Gedächtnis haften geblieben. Er gibt die drei semantisch motivierten Wörter und den abstrakten Satz korrekt an. Der semantisch motivierte Satz kann mit einer Wortersetzung und Wortumstellungen aus dem Gedächtnis geholt werden. Nebenbei erwähnt er völlig korrekt eine Lautfolge, die zu einem bedeutend früheren Zeitpunkt präsentiert wurde. Was seine Gedächtnisstrategien betrifft, weist Kain unsicher auf sein gelegentliches Sprechen im Kopf hin.

Bemerkenswert ist sein konsequentes, stilles Wiederholen der Vorlagen in unbeschäftigten Phasen, deutlich erkennbar an den Lippenbewegungen. Ebenso nicht zu übersehen sind seine eigenen Bemühungen, mit den Aufgaben rasch weiterzufahren, ohne die Anweisungen des Untersuchers abzuwarten. In dieser Hinsicht weicht sein Verhalten von den sprachauffälligen Kindern besonders ab. In Bezug auf das Gedächtnis ist seine Daueraufmerksamkeitsleistung ebenfalls anmerkwürdig.

### Inneres Sprechen und verbale Gedächtnisspanne

Die Anwendung von Gedächtnisstrategien ist bei Kain sehr ausgeprägt. Wie schon Paul spricht Kain die Zielvorlagen nicht unreflektiert bzw. mechanisch nach, sondern unterwirft sich dem Ziel, die Sprachvorlagen später noch in Erinnerung zu rufen. Das wird am stillen Wiederholen der zu behaltenden Sprachvorlagen einerseits und am Selbstdiktat der Distraktorenfolge andererseits deutlich. Im Subtest „Daueraufmerksamkeit“ hat Kain unter Beweis gestellt, dass er vereinzelt Wörter und Sätze auch nach einer Verzögerung von wenigen Minuten korrekt abrufen kann. Diese Merkmale korrespondieren mit untenstehenden Thesen.

Thesen:

- Im Zuge der Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens gebraucht das Kind Strategien als Gedächtnishilfe. Der subvokale Rehearsalprozess („inneres Sprechen“) sowie Selbstaufforderungen bei Distraktoren treten in Erscheinung.
- Das Behalten von Wörtern und Sätzen über einen längeren Zeitraum (verzögerter Abruf bzw. „Daueraufmerksamkeit“) wird möglich.

### 2.2.5 Mündliche Sprache

#### a) Mündliche Nacherzählung einer auditiv rezipierten Geschichte (Fabel)

Die Taube und die Ameise

U: „Chasch mer die Gschicht emol verzehle, und zwar alles, was du no weisch!“

U: „Kannst du mir die Geschichte mal erzählen, und zwar alles, was du noch weisst!“

K: „Äes isch emol e Tube gsi, das hät es Ameisi gseh, ähm wo äh ime (flüsternd) was isch das gsi? (wieder laut) ime Teich ähm, nöme as Ufer hät chönne. Und nachher hät d'Tube äs Gresli ähm abegrüert. Und dänn isch's äh ufekroche und dänn as (zwinkert mit Augen) as- as Ufer paddlet. Und nachher-- isch än Bueb cho und hät e Pfilboge und Pfil und het welle d'Tube abschüsse. Und dänn isch d'Ameise und hät ihm i de Fuess

gschtoche. Und dänn hät de- de ähm Bueb gschroue und isch Tube hei isch Tube heigfloge.“

*K: „Es war einmal eine Taube, das (die) sah eine Ameise, ähm die äh in einem (flüsternd) was war das? (wieder laut) in einem Teich ähm, nicht mehr ans Ufer konnte. Und nachher warf die Taube einen Grashalm ähm hinunter. Und dann kroch es äh hinauf und dann paddelte ans (zwinkert mit Augen) ans- ans Ufer. Und nachher- - kam ein Bube und hat einen Pfeilbogen und Pfeil und wollte die Taube abschiessen. Und dann ist die Ameise und stach ihm in den Fuss. Und dann schrie der- der Bube und die Taube flog- Taube flog nach Hause.“*

Kains Nacherzählung ist inhaltlich für die ZuhörerIn bzw. für den Zuhörer nachvollziehbar. Lückenlos werden Informationen untereinander verknüpft, die der Logik der Textvorlage entsprechen. Am Ende kann sich der Zuhörer von der Geschichte ein kohärentes Bild machen. Die Sinnverknüpfungen, die der Zuhörer aufgrund der Nacherzählung macht, sind diskursiv ableitbar und ergeben ein in sich geschlossenes Ganzes. Die in der Reihenfolge aufgezählten Informationen stehen semantisch untereinander in einem Verhältnis und ergeben am Ende eine zusammenhängende Geschichte. Die diskursiven Verknüpfungen auf *semantischer* Ebene treten ähnlich auf *formaler* Ebene auf. Kains Nacherzählung weist in sprachformaler Hinsicht Gliederung und Struktur auf. Die Hauptreferenten ‚Taube‘ und ‚Ameise‘ werden mit den Worten „Es war einmal eine Taube...“ eingeleitet. Zusätzlich werden die Akteure durch Verwendung indefiniter Artikel eingeführt („eine Taube“, „eine Ameise“) und anschliessend mit dem definiten Artikel bezeichnet (z.B.: „und nachher hat *die* Taube einen Grashalm hinuntergeworfen“, oder „und dann ist *die* Ameise“). Die Beibehaltung der Referenz wird durch Verwendung von Pronomen dritter Person angezeigt (z.B.: „und dann kroch *es* äh hinauf“ oder „und stach *ihm* in den Fuss“).

## b) Erzählen von Erlebnissen

Thema: Zeichnen

U: „Chasch mer emol säge, was du gern zeichnet häsch?“

U: „Kannst du mir mal sagen, was du gerne gezeichnet hast?“

K: „Hm- Aso mir händ es schwarzes Blatt (deutet Blatt mit seinen Handflächen auf dem Tisch an) gno und dänn hemmer es wisses Blatt gno und händ öppis mit Wasser- ähm Wasser- ähm Pi- aso mit Pinsel ähm gmalt (deutet Pinselstrich grob durch eine flüchtige Handbewegung rechts an) und nachher also- mer hät irgend öppis chönne male, eifach äs, ich han es Hus zeichnet mit Wulchene und nachher hät me das chönne usschnide und ufs schwarze Blatt chläbe und um ja- da häts-“

*K: „Hm- Also wir haben ein schwarzes Blatt (deutet Blatt mit seinen Handflächen auf dem Tisch an) genommen und dann haben wir ein weisses Blatt genommen und haben etwas mit Wasser- ähm Wasser- ähm Pi- also mit Pinsel ähm gemalt (deutet Pinselstrich grob durch eine flüchtige Handbewegung rechts an) und nachher also- wir haben*

*irgend etwas malen können, einfach ein, ich habe ein Haus gezeichnet mit Wolken und nachher hat man das ausschneiden können und auf das schwarze Blatt kleben und um ja- da hat es-“*

U: (unterbricht) „S’Hus isch wiss und das händler uf es schwa-“

U: (unterbricht) „Das Haus ist weiss und das habt ihr auf ein schwa-“

K: (unterbricht) „Näeh agmalt hämmer au no.“

K: (unterbricht) „Nein angemalt haben wir auch noch.“

U: „Und dänn-“

U: „Und dann-“

K: „Usgschnitte-“

K: „Ausgeschnitten-“

U: „Und kläbt- ufs schwarze Blatt?“

U: „Und auf ein schwarzes Blatt geklebt?“

K: „Ja.“

U: „De Hintergrund- wie hät de usgseh?“

U: „Der Hintergrund- wie sah der aus?“

K: „Mh- (runzelt die Stirne) wiss („weiss).“

U: „Dänn isch s’Hus vor allem druf?“

U: „Dann ist das Haus vor allem drauf?“

K: (nickt).

U: „Aber was wiss, du häsch gseit, du hegsch es uf es schwarzes Blatt kläbt.“

U: „Aber was (warum) weiss, du hast gesagt, du hättest es auf ein schwarzes Blatt geklebt.“

K: „Ah nei, ähm (lächelt) hine isch schwarz glaubs.“

K: „Ah nein, ähm (lächelt) hinten ist schwarz glaube (ich).“

U: „Oder isch es ä wisses Blatt gsi?“

U: „Oder war es ein weisses Blatt?“

K: „Näeh es schwarzes.“

K: „Nein ein schwarzes.“

U: „Und was häsch du für äs Hus zeichnet?“

U: „Und was für ein Haus hast du gezeichnet?“

K: „Was für än Farb?“

K: „*Was für eine Farbe?*“

U: „Ja.“

K: „Brun, eifach so äs bruns Hus.“

K: „*Braun, eifach so ein braunes Haus.*“

Ohne lange zu zögern setzt Kain mit der Beschreibung ein. Der Zuhörer kann sich in etwa eine Vorstellung von Kains Hauszeichnung machen.

Thema: Turnen

U: „Chasch du mir verzähle, was du für äs Lieblingsspili häsch im Turne?“

U: „*Kannst du mir erzählen, was du für ein Lieblingsspiel im Turnen hast?*“

K: „Äeh- Mattelauf.“

U: „Ich bi nöd sicher, ob ich das känn. Chasch du mir emol erchläre, wie das goht, damit ich au chönnt mitspile.“

U: „*Ich bin nicht sicher, ob ich das kenne. Kannst du mir mal erklären, wie das geht, damit ich auch mitspielen könnte.*“

K: „Ide Turnhalle hät's ähm ä Matte im einte Egge (deutet mit beiden Handflächen auf dem Tisch hinten zwei Matten an) und da (deutet mit beiden Handflächen vorne auf dem Tisch zwei Matten an) unne au no zwei. Und dän häts än Bölle und en- und es paar- Chind sind- stönd da (zeigt mit linker Hand auf eine imaginäre Matte auf dem Tisch) bi der eint Matte a und äs paar Chind sind ide Mitti- irgendwo, und dänn hät's irgendwo sone (zeichnet mit rechter Hand einen imaginären Reifen auf dem Tisch) Reif und dänn stahst öpper döt drinne und nachher wänn eine- aso und am Afang händ die, wo wo rä- da (deutet mit linker Hand auf eine imaginäre Matte auf dem Tisch) bi de Matte stönd, die chönnt dänn ki- wägkicke oder mit de Hand wägschüsse und de müens versueche überall da (schaut auf den Tisch imaginäre Matten an und macht mit der rechten Hand eine kreisähnliche Bewegung von Matte zu Matte) uferänne und wänn's- und wänn de Bölle, wänn sie de Bölle fanget und de einti, wo im Reif stahst, muess nachher de Bölle fange und (klopft mit der rechten Hand auf den Tisch) ‚brännt' säge im Reife schüsse mit em Bölle und nachher- und wänn er jetzt da (deutet mit der rechten Hand die Strecke eines imaginären Läufers an) am Ränne isch, dänn chunnt er- seit ‚brännt'- (klopft mit den linken Fingerkuppen auf den Tisch), denn muess er zrug (deutet Rückwärtsbewegung mit den Händen auf dem Tisch an), wenn er nonig uf de Matte isch.“

U: „*In der Turnhalle hat es ähm eine Matte in der einen Ecke (deutet mit beiden Handflächen auf dem Tisch hinten zwei Matten an) und da (deutet mit beiden Handflächen vorne auf dem Tisch zwei Matten an) unten auch noch zwei. Und dann hat es einen Ball und ein- und ein paar- Kinder sind- stehen da (zeigt mit linker Hand auf eine imaginäre Matte auf dem Tisch) bei der einen Matte an und ein paar Kinder sind in der Mitte-*

*irgendwo, und dann hat es irgendwo so einen (zeichnet mit rechter Hand einen imaginären Reifen auf dem Tisch) Reifen und dann steht jemand dort drinnen und nachher wenn einer- also und am Anfang haben diejenigen, die die re- da (deutet mit linker Hand auf eine imaginäre Matte auf dem Tisch) bei der Matte stehen, die können dann kwegkicken oder mit der Hand wegschiessen und der muss versuchen überall da (schaut auf den Tisch imaginäre Matten an und macht mit der rechten Hand eine kreisähnliche Bewegung von Matte zu Matte) hinauf (herum-) rennen und wenn es und wenn der Ball, wenn sie den Ball fangen und der eine, der im Reifen steht, muss nachher den Ball fangen und (klopft mit der rechten Hand auf den Tisch) ‚brennt‘ sagen in den Reifen schiessen (mit) den Ball und nachher- und wenn er jetzt da (deutet mit der rechten Hand die Strecke eines imaginären Läufers an) am Rennen ist, dann kommt er- sagt ‚brennt‘- (klopft mit den linken Fingerkuppen auf den Tisch), dann muss er zurück (deutet Rückwärtsbewegung mit den Händen auf dem Tisch an), wenn er noch nicht auf der Matte ist.“*

U: „Eifach zugg uf die letscht Matte?“

U: „Eifach zurück auf die letzte Matte?“

K: „Ja. Und nachher oder und nachher, wenn- wenn döt au eine staht, dänn- dänn muesch mit dem- mit dem ränne, do durä und nachher da“ (deutet Strecke durch linke Handbewegung auf dem Tisch an).

K: „Ja. Und nachher oder und nachher, wenn- wenn dort auch einer steht, dann- dann musst du mit dem- mit dem rennen, da durch und nachher da (deutet Strecke durch linke Handbewegung auf dem Tisch an).

U: „Was? Wenn det au eine staht, de muesch mit dem ränne?“

U: „Was? Wenn dort auch einer steht, dann musst du mit dem rennen?“

K: „Nei, da (zeigt auf eine imaginäre Matte auf dem Tisch) chunnt nachane ja no n- ein andere oder- wenn da en andere chunnt.“

K: „Nein, da (zeigt auf eine imaginäre Matte auf dem Tisch) kommt nachher ja noch n- ein anderer oder- wenn da ein anderer kommt.“

U: „Wo vo Matte zu Matte springt au?“

U: „Der auch von Matte zu Matte springt?“

K: „Ja, und de eint muess zugg uf di eint Matte, dänn sind’s ja zäme, so müends zäme ränne.“

K: „Ja, und der eine muss zurück auf die eine Matte, dann sind sie ja zusammen, so müssen sie zusammen rennen.“

U: „Ah- so, jetzt weiss ich was meinsch. Und wer gwünnt dänn i dem Spiel?“

U: „Ah- so, jetzt weiss ich was du meinst. Und wer gewinnt dann in dem Spiel?“

K: „Aeh, immer wänn, es tönt dänn ä chli abwächslä- und immer wänn- wänn eine da, wenn’s eine (macht mit der rechten Hand eine flüchtige Kreisbewegung auf dem Tisch,

die eine Mattenrunde andeuten soll) geschafft hät, dänn gits än Punkt. Nachher tömer jetzt mängmol abwächsle.“

*K: Aeh, immer wenn, es wechselt dann ein wenig ab- und immer wenn- wenn einer da, wenn es einer (macht mit der rechten Hand eine flüchtige Kreisbewegung auf dem Tisch, die eine Mattenrunde andeuten soll) geschafft hat, dann gibt es einen Punkt. Nachher wechseln wir manchmal ab.“*

U: „Und dänn tönd ihr zehle, wer am meischte-“

U: „Und dann zählt ihr, wer am meisten-“

K: (fällt dem U. ins Wort) „Pükt het. Und wämmer so (malt mit rechter Hand ein Viereck auf dem Tisch) da durägaht und nachher das bis da (deutet mit der Hand das Ende der Runde auf dem Tisch an) schafft, dänn isch's än Doppellauf.“

*K: (fällt dem U. ins Wort) „Punkte hat. Und wenn man so (malt mit rechter Hand ein Viereck auf dem Tisch) da durchgeht und nachher das bis da (deutet mit der Hand das Ende der Runde auf dem Tisch an) schafft, dann ist es ein Doppellauf.“*

U: „Aha, grad direkt vo-“

U: „Aha, gerade direkt von-“

K: „Dem“ (zeigt mit dem Finger auf ein imaginäre Matte auf dem Tisch).

U: „Erst (Erste) Matte bis-“

K: „Zu de letscht, dänn isch äs en Doppellauf.“

K: „Zu der letzten, dann ist es ein Doppellauf.“

U: „Wevil Pükt git das?“

U: „Wie viele Punkte gibt das?“

K: „Äehm, weiss au nöd, glaubs zwei.“

K: „Aehm, weiss auch nicht, glaube zwei.“

Kain hat sich wie Paul für das recht komplexe Wettkampfspiel „Mattenlauf“ entschieden, das er ausführlich beschreibt und insbesondere auch objektive, allgemeine Zusammenhänge berücksichtigt. Die Zuhörer können sich mehr oder weniger ein Bild vom „Mattenlauf“ machen.

### Interpretation

Kain hat sich rasch im ersten Thema für eine Zeichenarbeit entschieden und berichtet sogleich von der Entstehung der Hauszeichnung. Seine Ausführungen zur Zeichnung enthalten folgende Informationen:

- a) Ein schwarzes Blatt.
- b) Ein weisses Blatt.
- c) Mit Pinsel gemalt.
- d) Ein Haus mit Wolken gemalt.
- e) Haus ausgeschnitten.
- f) Haus auf das schwarze Blatt geklebt.
- g) Ein braunes Haus.

Kain erzählt von einem Haus, das er auf weissem Papier gezeichnet und mit Pinsel und brauner Farbe ausgemalt hat. Das von Wolken umgebene Haus schneidet er am Ende aus und klebt es auf ein schwarzes Papier.

Aufgrund seiner Beschreibung kann sich der Zuhörer ganz gut ein Bild von der Zeichnung machen. Gestik gebraucht Kain nur sparsam am Anfang seiner Beschreibung. Insbesondere werden diese als Begleitung oder Unterstützung seiner sprachlichen Ausführungen und nicht etwa als Ersatz dafür verwendet.

Kain gibt ausreichende Informationen die semantisch untereinander einen Zusammenhang ergeben. Der Zusammenhang auf semantischer Ebene wird auch auf sprachformaler Ebene gestiftet, was sich in der Verwendung von Artikel mit intralinguistischer Funktion zeigt. Die Materialien werden durch Gebrauch des indefiniten Artikels eingeführt (z.B.: „Wir haben *ein* schwarzes Blatt genommen und dann haben wir *ein* weisses Blatt genommen“) und später, da bereits erwähnt, mit dem definiten Artikel, markiert (z.B.: „auf *das* schwarze Blatt kleben“).

Zum Thema „Turnen“ entscheidet er sich für das Spiel „Mattenlauf“. Die Beschreibung des Wettkampfspiels „Mattenlauf“, wofür sich Kain entschieden hat, ist eine ungleich komplexere Aufgabe als die Erläuterung eines Fussballspiels (vgl. Tomas, Kap. 1.2.5). Auffällig ist die häufige Verwendung lokaldeiktischer Wörter wie etwa „da“ und „dort“ begleitet mit Gestik, was bei der vorliegenden Aufgabenstellung nicht überrascht. Im Gegenteil, das Verwenden gestischer Mittel ist eine sinnvolle Strategie, dem Zuhörer das Wettkampfspiel „Mattenlauf“ nahe zu bringen. In seinen Spielerläuterungen sind sie für das Verständnis unabdingbar, da die Referenz der Demonstrativpronomina (z.B. „da“) und Personalpronomina (z.B. „er“) nur mit Rücksicht auf die Gestik bestimmt ist. Kain beginnt in seiner Spielerläuterung mit den vier Matten, jeweils in den Ecken der Turnhalle verteilt. Einige Kinder stehen bei einer Matte an, andere Kinder sind in der Mitte verteilt und ein Kind steht im (beim) Reifen. Weiter ist die Rede von Ball wegstossen oder mit der Hand wegschiessen, rennen, Ball fangen, „brennt“ sagen und Ball in den Reifen schießen. Wenn der Ausruf „brennt“ erfolgt und jemand noch nicht auf der Matte ist, dann muss er zurück. Kain erwähnt in seiner Spielerklärung die wichtigsten Informationen wie Matten, Ball wegschiessen, laufen, Ball fangen, in den Reifen schießen und

„brennt“ rufen. Der komplexe Spielablauf, allerdings nur mit Berücksichtigung gestischer Hilfen, kann in etwa vom Zuhörer nachvollzogen werden. Die Informationen sind untereinander vereinbar und lassen sich semantisch in einen Zusammenhang bringen. Auch auf sprachformaler Ebene, zumindest was die Artikel betrifft, sind intertextuelle Bezüge nachzuweisen. In der Einführung wird das Sportmaterial mit dem indefiniten Artikel bezeichnet (vgl. „in der Turnhalle hat es *eine* Matte in der *einen* Ecke“ oder „und dann hat es *einen* Ball ...“). Danach werden dieselben Materialien, da bereits mit dem indefiniten Artikel eingeführt, mit dem definiten Artikel markiert (vgl. „diejenigen, die bei *der* Matte stehen ...“ oder „wenn sie *den* Ball fangen ...“). Man sieht, wie sich die semantische Kohärenz auch auf sprachformaler Ebene durch Verwendung spezieller Artikel mit intralinguistischer Funktion geltend macht.

Die Frage nach dem Spielgewinner beantwortet Kain auf folgende Weise:

K: Immer (...) wenn es einer (macht mit der rechten Hand eine flüchtige Kreisbewegung auf dem Tisch, die eine Mattenrunde andeuten soll) geschafft hat, dann gibt es einen Punkt. Nachher wechseln wir manchmal ab.“

Das Gewinnen bringt Kain mit dem Punktesammeln in Verbindung. Mit dem Pronomen „einer“ wird ein unpersönlicher, neutraler Bezug eingenommen. Während Tomas (vgl. Kap. 1.2.5) die Frage nach dem Gewinner konkret praktisch mit „der Kevin und ich“ beantwortet, ist Kains Antwort kognitiv dezentriert und allgemein. Tomas' Antwort ist kontextgebunden im Unterschied zu Kains dekontextualisierter Antwort. Kain gibt den Spielrahmen (Turnhalle, Matten in Ecke, ein paar Kinder stehen bei der einen Matte, ein paar Kinder in der Mitte, jemand steht im Reifen) an und reiht nicht einfach subjektive, sensorische Erfahrungen aneinander. Er kann Spielregeln, die allgemeine Sätze sind, angeben, worin die theoretische, kognitiv dezentrierte Einstellung zum Spiel deutlich wird.

### Inneres Sprechen und mündliche Sprache

Sowohl die Hauszeichnung, als auch der Mattenlauf kann Kain sprachlich für andere mehrheitlich nachvollziehbar darstellen. Zwar verwendet er in der Beschreibung des Wettkampfspiels zahlreiche lokaldeiktische Wörter (z.B.: „da“), die mit Gestik einhergehen, dadurch aber in der Bedeutung klarer werden. Der Spielablauf wird sozusagen gesprochen und gezeigt, was sich für das Verständnis des doch komplexen Spiels als hilfreich erweist. Kain hat unter Beweis gestellt, dass er zeitlich-räumlich Abwesendes sprachlich darstellen bzw. Zusammenhänge im verbalen Feld installieren kann. Das Herstellen von semantischen Verbindungen äussert sich sprachformal in der erfolgreichen Verwendung

diskurskohäsiver Wörter (Referenteneinführung durch indefiniten Artikel, pronominale Referenz). Die untenstehende These bezüglich inneren Sprechens und mündliche Sprache trifft auf Kain zu.

These:

Im Zuge der Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens weist das dekontextualisierte, narrative Sprechen vermehrt Gliederung auf. Die Sätze werden nicht mehr unverbunden aneinandergereiht (Parataxen, vgl. *Piaget* 1981) sondern semantisch kohärent miteinander verknüpft. Idiosynkrasien, die für den Zuhörer im Redezusammenhang nur schwer einzuordnen sind, kommen nicht mehr vor. In der Nacherzählung einer Geschichte werden die Akteure durch Gebrauch indefiniter Artikel eingeführt und die Beibehaltung der Referenz durch Personalpronomina dritter Person markiert.

## 2.2.6 Handlungszusammenhang Beschreibung einer Bildergeschichte (Herr Jakob Nr. 25)

Bilderreihenfolge:

Die Reihenfolge der Karten wird richtig gelegt. Beim Legen der Reihe spricht Kain laut: „Mh- so-- mh- so- mh-.“

Nacherzählung:

K: „Ähm de (zeigt auf Herrn Jakob) wie heisst de?“

K: „*Aehm der (zeigt auf Herrn Jakob) wie heisst der?*“

U: „Herr Jakob.“

K: „Herr Jakob- ähm- nei de Fischer do (zeigt den Gepäckträger) oder de Kapitän, ich weiss au nöd, frögt ihn (zeigt auf Jakob), ob er s'Gepäck (zeigt auf Gepäck) treit, und nachher trägt er's nöd, und nachher chunnt da die Frau und nachher frögt er (zeigt auf beladenen Jakob auf der letzten Karte) nachher seit sie (zeigt auf ältere Frau auf der letzten Karte), ob er's (zeigt auf kofferlosen Jakob auf der zweitletzten Karte) döf träge und nachher seit er- seit sie ja und nachher trägt er's (zeigt auf beladenen Jakob auf dem letzten Bild)- für sie.“

K: „*Herr Jakob- ähm nein der Fischer da (zeigt den Gepäckträger) oder der Kapitän, ich weiss auch nicht, fragt ihn (zeigt auf Jakob), ob er das Gepäck (zeigt auf Gepäck) trägt, und nachher trägt er es nicht, und nachher kommt da die Frau und nachher fragt er (zeigt auf beladenen Jakob auf der letzten Karte) nachher sagt sie (zeigt auf ältere Frau auf der letzten Karte), ob er es (zeigt auf kofferlosen Jakob auf der zweitletzten Karte) darf tragen und nachher sagt er- sagt sie ja und nachher trägt er es (zeigt auf beladenen Jakob auf dem letzten Bild) für sie.*“

U: „Und da am Afang wet deda (zeigt auf Gepäckträger auf erster Karte), dass er (zeigt auf Jakob) s'Gepäck nimmt oder?“

U: „*Und da am Anfang will der da (zeigt auf Gepäckträger auf erster Karte), dass er (zeigt auf Jakob) das Gepäck nimmt oder?*“

K: „Ja.“

U: „Und da seit er (zeigt auf Jakob auf der ersten Karte) dänn nei und dänn treit er's (zeigt auf beladenen Gepäckträger auf der zweiten Karte). Und da (zeigt auf beladenen Jakob auf der letzten Karte) nimmt er's dänn doch vo ihre (zeigt auf beladene Dame auf der zweitletzten Karte). Werum äch?“

U: „*Und da sagt er (zeigt auf Jakob auf der ersten Karte) dann nein und dann trägt er es (zeigt auf beladenen Gepäckträger auf der zweiten Karte). Und da (zeigt auf beladenen Jakob auf der letzten Karte) nimmt er es dann doch von ihr (zeigt auf beladene Dame auf der zweitletzten Karte). Warum wohl?*“

K: „Was- (zögert) will das alti Frau isch, weiss au nöd.“

K: „*Was- (zögert) weil das alte Frau ist, weiss auch nicht.*“

### Interpretation

Kain hat es als einziges Kind geschafft, die Reihenfolge der Bildkarten richtig zu legen. In seiner Geschichte ist es zwar nicht der Gepäckträger, sondern Jakob, der zum Tragen der Gepäckstücke aufgefordert wird. Für Kain sieht der Gepäckträger mehr wie ein Fischer oder Kapitän aus, die natürlich ihr Gepäck nicht selber tragen. Und so lautet schliesslich seine Version der Geschichte: Jakob lehnt anfänglich den Wunsch eines Fischers bzw. Kapitäns ab, das Gepäck zu tragen. Danach sieht Jakob eine Frau mit Gepäck. Er fragt sie, ob er ihr helfen darf, was sie annimmt. Jetzt trägt Jakob das Gepäck der Frau. Dass Jakob anfänglich die Gepäckstücke nicht tragen möchte und später sich doch in dieser Situation vorfindet, da er das Gepäck der Frau trägt, begründet Kain mit dem Alter der Frau. Kain interpretiert die ersten zwei Bilder etwas eigenwillig, da nach ihm Jakob derjenige ist, der zum Gepäcktragen aufgefordert wird und nicht umgekehrt. Kaum hat Jakob abgelehnt, trägt er, aus Hilfsbereitschaft, schon das Gepäck einer älteren Frau. Kains Nacherzählung wirkt als etwas Abgerundetes, Ganzes. Jede Figur erhält in seiner Nacherzählung einen Platz und wird kohärent in die Geschichte eingebaut.

### Inneres Sprechen und Handlungszusammenhang

Kain hat die Bildersequenz richtig gelegt und eine kohärente, inhaltlich abgerundete Geschichte erzählt. Er hat den Handlungszusammenhang der Geschich-

te erfasst. Im Unterschied zu Damian und Tomas, die lediglich zwischen unmittelbar benachbarten Bildkarten einen Zusammenhang herstellen, betrachtet Kain jede Bildkarte mit Rücksicht auf die Gesamtreihe der Bildkarten, was eine in sich geschlossene Geschichte ergibt. Diese Merkmale korrespondieren mit untenstehender These.

These:

Die Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens ermöglichen das innere Nachvollziehen von Handlungen. Beim Legen einer Bildergeschichte bleibt das Kind nicht mehr an Einzelheiten der Bildinformationen verhaftet; es berücksichtigt die Gesamtreihe und entdeckt die Logik des Handlungsablaufs. Die Bildersequenz wird richtig gelegt und bei falscher Bildersequenz erfolgen während der Nacherzählung Selbstkorrekturen.

### 2.2.7 Schreiben

Schreiben von Sätzen anhand einzelner Bilder (Herr Jakob)

Kain wählt nach langem Zögern das erste Bild der Reihe aus und schreibt folgenden Satz:

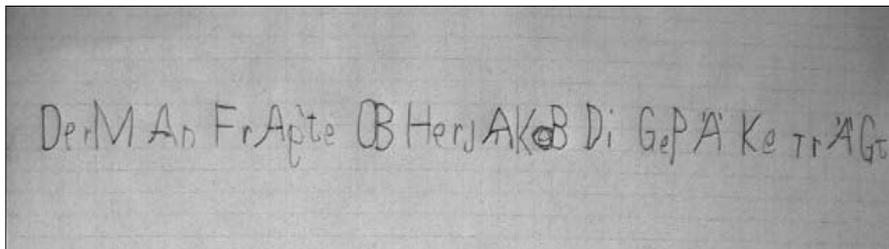


Abb. 4 Schriftliche Bildbeschreibung.

Vor dem Schreiben erfolgt ein Zögern von ca. 27 Sekunden. Der Schreibakt wird gelegentlich kurz unterbrochen. Während des Schreibens sind deutliche Lippenbewegungen zu beobachten. Zuweilen werden morphologisch komplexere Wörter wie etwa „fragte“ und „trägt“ beim Schreiben leise vor sich her gesprochen. Für das Schreiben des Satzes beansprucht Kain ca. 4;41 Minuten. Am Schluss steht folgender Satz:

„DerMAN FrAgte OB HerjAKoB Di GePÄKe TrÄGt.“

## Interpretation

Kain beginnt bald einmal zu schreiben, für die grapho-motorische Realisation indes beansprucht er viel Zeit. Während des Schreibens sind deutliche Lippenbewegungen zu beobachten. Ein leises Mitsprechen erfolgt während des Schreibens morphologisch komplexer Wörter. Sämtliche Wörter werden lautgetreu bzw. alphabetisch korrekt niedergeschrieben. Der Schreibprozess ist insofern verkürzt, dass Kain während des Schreibens auf stimmliche Äusserungen verzichten kann.

## Inneres Sprechen und Schreiben

Einen nicht routinierten bzw. nicht automatisierten Satz schreiben, hat inneres, bewusstes Formulieren zur Voraussetzung. Im Zuge der Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens kann das Kind das Äusseren eines Satzes hemmen und nach Massgabe der Schreibintention probeweise innerlich formulieren, bis es den gewählten Satz niederschreibt. Kain hat sich bald für einen Satz, und zwar in indirekter Rede formuliert, entschieden. Während des Schreibens erfolgen mitunter kurze Unterbrechungen. Der hohe Zeitaufwand (4;41 Min.) geht aufs Konto der verlangsamten grapho-motorischen Realisation. Die untenstehende These hinsichtlich inneren Sprechens und Schreibens trifft auf Kain zu.

These:

Die Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens ermöglichen das dem freien Schreiben von Sätzen vorausgehende bewusste, innere Formulieren von Sätzen, was im geschriebenen Satz einen Niederschlag findet. Das Satzschreiben wird nicht auf das Schreiben von Wörtern reduziert.

### 2.2.8 Spiel (Rollenspiel)

Spielvorbereitung:

U: „Also- öpper vo eus spielt de Zauberer i eusere Gschicht und de ander vo eus wird verzauberet, wer wetsch du gern spilä?“

U: *Also- jemand von uns spielt den Zauberer in unserer Geschichte und der andere von uns wird verzaubert, wen willst du gerne spielen?*

K: „Mh- vo dene Figurere da?“ („Mh- von diesen Figuren da?“)

U: „Ja.“

K: „Suech dir doch eini us“ („Such dir doch eine aus.“)

K: „D’Chatz“ („Die Katze.“)

U: „Und de Zauberer, wer spilt de?“ („Und der Zauberer, wer spielt den?“)

K: (schaut den U. an) „Du!“

U: „O.k. ich spil de Zauberer. Was bruche mer no für Figure?“

U: „O.k. ich spiele den Zauberer. Was brauchen wir noch für Figuren?“

K: „I was verzaubert werde?“ („In was verzaubert werden?“)

U: „Es muess irgendwie ä Gschicht gä, das wär guet.“

U: „Es muss irgendwie eine Geschichte geben, das wäre gut.“

K: „Oder wänn ich de (nimmt Katze in die Hand) wär und in Schneemaa (nimmt Schneemann in die Hand) würd verzaubere, oder in ä Blueme mache oder- (leise) weiss au nöd.“

K: „Oder wenn ich den (nimmt Katze in die Hand) wäre und in den Schneemann (nimmt Schneemann in die Hand) verzaubern würde, oder in eine Blume (machen) oder- (leise) weiss auch nicht.“

U: „Oder du chönnsch zum Bispil de König (nimmt König in die Hand) si oder was isch das?“

U: „Oder du könntest zum Beispiel den König (nimmt König in die Hand) sein oder was ist das?“

K: „König.“

U: „Und dänn wür ich (stellt Zauberer neben König auf) dich verzaubere-“

U: „Und dann würde ich (stellt Zauberer neben König auf) dich verzaubern-“

K: „Ja.“

U: „In ä Schneemaa- ou wiso äch, wiso wür ich dich dä in ä Schneemaa verzaubere?“

U: „In einen Schneemann- ou wieso wohl, wieso würde ich dich denn in einen Schneemann verzaubern?“

K: „Mh-“

U: „Oder i öppis aderes, wie du wetsch“ („Oder in etwas anderes, wie du willst.“)

K: „Villicht, will er nöd nett isch oder so“ („Vielleicht, weil er nicht nett ist oder so.“)

U: „Das isch doch ä gueti Idee! Du muesch dir vorstelle, mer isch nöd zfride mit dem König und de Zauberer wür jetz ihn-“ (stellt Zauberer neben König auf).

U: „Das ist doch eine gute Idee! Du musst dir vorstellen, man ist mit dem König nicht zufrieden und der Zauberer würde jetzt ihn-“ (stellt Zauberer neben König auf).

K: (fällt dem U. ins Wort) „Verzaubere“ („Verzaubern.“)

U: „Zur Straf- i was? In ä Schneemaa oder i öppis anderes-“

U: „Zur Strafe- in was? In einen Schneemann oder in etwas anderes?-“

K: (schaut lange die Figuren an) „Die (zeigt auf Blume) oder die“ (zeigt auf Schneemann).

U: „Blueme oder de Schneemaa?“ („Blume oder den Schneemann?“)

K: „Mhm.“

U: „Mir chönnt zum Bispil in ä Blueme verzaubere- und denn wär de König ä Blueme“ (stellt Zauberer zur Blume hin).

U: „Wir können zum Beispiel in eine Blume verzaubern- und dann wäre der König eine Blume“ (stellt Zauberer zur Blume hin).

K: „Ja.“

U: „Und dänn, wie wür's witer ga, was meinsch?“ („Und dann, wie würde es weiter gehen, was meinst du?“)

K: „Äeh, dänn chunnt öpper und pflückt es“ (Aeh, dann kommt jemand und pflückt es [sie].“)

U: „Das find ich ä gueti Idee und wer chämmt dänn?“ („Das finde ich eine gute Idee und wer käme dann?“)

K: „Dänn chämmt das dada“ [„Dann käme das da“] (nimmt Königin in die Hand).

U: „Das isch ä gueti Idee und wer wär das?“ (nimmt Königin in die Hand).

U: „Das ist eine gute Idee und wer wäre das?“ (nimmt Königin in die Hand).

K: „Königin oder so.“

U: „Dänn chämmt Königin und jetze wür sie (stellt Königin zur Blume hin)- irgendwie ‚ah die schön Blueme!‘ und so- und dänn wür sie villicht die-“

U: „Dann käme die Königin und jetzt würde sie (stellt Königin zur Blume hin)- irgendwie ‚ah diese schöne Blume!‘ und so- und dann würde sie vielleicht die-“

K: „Pflücke“ (Pflücken.“)

U: „Pflücke und dann nimmt sie sie mit villicht und dann wie gah'ts witer? Dänn giengt sie irgendwo anne“ (deutet mit Königin Spaziergang an).

U: „Pflücken und dann nimmt sie sie mit vielleicht und dann wie geht es weiter? Dann ginge sie irgendwo hin“ (deutet mit Königin Spaziergang an).

K: „Ähm is Schloss oder so“ („*Aehm ins Schloss oder so.*“)

U: „Und im Schloss, was passiert äch etz det? Chann äch die Blueme dänn redä?“

U: „*Und im Schloss, was passiert wohl jetzt dort? Kann wohl die Blume dann reden?*“

K: „Näeh“ („*Nein.*“)

K: „De chunnt 'Katz villicht“ [*„Dann kommt die Katze vielleicht“*] (nimmt Katze in die Hand).

U: „De chämmti 'Katz (stellt Katze neben Blueme auf) und dänn- wür si da zu dä Blueme ga und was wür sie äch mache ‚uä-uä‘?“ (U. zeigt Zähne).

U: „*Dann käme die Katze (stellt Katze neben Blume auf) und dann- würde sie da zur Blume gehen und was würde sie wohl machen ‚uä- uä‘?*“ (U. zeigt Zähne).

K: „ässe“ („essen“.)

U: „Dänn wür si 'Blueme frässe und dänn wär 'Blueme wäg und dänn hetemer 'Prinzessin und 'Katz- wa wemmer zum Schluss dänn spile, was meinsch? Jetz wäret mir im Schloss.“

U: „*Dann würde sie die Blume fressen und dann wäre die Blume weg und dann hätten wir die Prinzessin und die Katze- was wollen wir zum Schluss denn spielen, was meinst du? Jetzt wären wir im Schloss.*“

K: „Aehm-“

U: „Aber Kain, öppis isch doch komisch, dänn- de König- wo isch dä König? Die müesst doch irgendwie dänke-“ (nimmt Königin in die Hand).

U: „*Aber Kain, etwas ist doch komisch, denn- der König- wo ist der König? Die müsste doch irgendwie denken-*“ (nimmt Königin in die Hand).

K: „Sueche- sie wür villicht dä König go sueche.“

K: „*Suchen- sie würde vielleicht den König suchen.*“

U: „Und dänn, wie wür's witer go? (leise) Wür sie äch da zum Zauberer (stellt Königin vor Zauberer) oder da (stellt Königin vor Blume hin) oder da“ (stellt Königin vor Katze hin)?

U: „*Und dann, wie würde es weiter gehen? (leise) Würde sie wohl da zum Zauberer (gehen) (stellt Königin vor Zauberer) oder da (stellt Königin vor Blume hin) oder da“ (stellt Königin vor Katze hin)*

K: „Ah, - frögt sie“ [*„Ah, - fragt sie“*] (nimmt Zauberer in die Hand).

U: „Dänn chunnt sie zum Zauberer- (mit erhöhter Stimme) ,du Zauberer- ich find min König nömme’ und so- was wür er dänn säge?“

U: *„Dann kommt (geht) sie zum Zauberer- (mit erhöhter Stimme) ,du Zauberer- ich finde meinen König nicht mehr’ und so- was würde er dann sagen?“*

K: „Ah-“

U: (mit erhöhter Stimme) „Hilf mir, ich wett doch min König wieder- weisch du, wo ner isch?“

U: *(mit erhöhter Stimme) „Hilf mir, ich möchte doch meinen König wieder- weisst du, wo er ist?“*

K: „Dänn seit er (zögert), dänn seit er dänn äh- chan säge, er hät ihn ine Blueme verzaubert.“

K: *„Dann sagt er (zögert), dann sagt er dann äh- kann sagen, er hat ihn in eine Blume verzaubert.“*

U: „Ou er wür’s verrate- und dänn – was chunnt ihr (zeigt auf Königin) i Sinn?“

U: *„Ou er würde es verraten- und dann – was kommt ihr (zeigt auf Königin) in den Sinn?“*

K: „Dass sie sie pflückt hät.“ (*„Dass sie sie gepflückt hat.“*)

U: „Dänn denkt sie, gaht sie schnell zugg is Schloss villicht und dänn?“

U: *„Dann denkt sie, geht sie schnell zurück ins Schloss vielleicht und dann?“*

K: „Suecht si ’Blueme-“ (*„Sucht sie die Blume-“*)

U: „Und find sie sie?“ (*„Und findet sie sie?“*)

K: „Näeh“ (*„Nein.“*)

U: „Find sie nöd, was isch mit de Blueme passiert?“ (*„Findet sie nicht, was ist mit der Blume passiert?“*)

K: „Katz hät sie gfrässe“ (*„Die Katze hat sie gefressen.“*)

U: „Und etz mömer irgend en Schluss ha, was meinsch, wie hört sie uf?“

U: *„Und jetzt müssen wir irgendeinen Schluss haben, was meinst du, wie hört sie auf?“*

K: „Dass er (nimmt Zauberer in die Hand) öppis (schaut Katze an) usem Buch zaubere tuet.“

K: „Dass er (nimmt Zauberer in die Hand) etwas (schaut Katze an) aus dem Bauch zaubert.“

U: „Am Schluss gaht sie zum Zauberer und verzählt ihm, was passiert isch und dänn tuet er de König usem Buch (zeigt auf Katze) zaubere.“

U: „Am Schluss geht sie zum Zauberer und erzählt ihm, was passiert ist und dann zaubert er den König aus dem Bauch (zeigt Katze).“

Spielfiguren werden von den anderen, die nicht mitspielen getrennt.

**Spielbeginn:**

U: (hält Zauberer in der Hand) „König.“

K: (hält König in der Hand) „Häeh?“ („Was?“)

U: „Du los emol“ („Du hör mal!“)

K: „Was?“

U: „Ich ha im Fall ghört, dass dies Volk nöd so zfride isch mit dir.“

U: „Ich habe im Fall gehört, dass dein Volk nicht so zufrieden ist mit dir.“

K: „Wieso?“

U: „Du bisch än böse“ („Du bist ein böser.“)

K: „Näeh“ („Nein.“)

U: „Ich han ghört, dass du da irgend öpper lang lang is Chäfig igsperrt häsch.“

U: „Ich habe gehört, dass du da irgend jemanden lange lange im Käfig eingesperrt hast.“

K: „Ja, de isch au bös gsi“ („Ja, der war auch böse.“)

U: „Aso, du bisch ä sehr stränge König. Leider, leider, ich mach’s nöd gern, aber leider sprich ich jetz min Zauberspruch und ich säg dir nöd, wie’s witer gaht. Bisch parat?“

U: „Also, du bist ein sehr strenger König. Leider, leider, ich mache es nicht gerne, aber leider spreche ich jetzt meinen Zauberspruch und ich sage dir nicht, wie es weiter geht. Bist du parat?“

K: „Ja.“

U: „Abraahh kadaabraah- simmsaaala biim König wird zur - Blueme fiiuuuuut- zak.“

K: (tauscht König mit Blume aus und lächelt).

U: (Zauberer steht vor Blume) „Ah- das gefällt mir also wirklich vil besser da- schöns Blüemli hämmer jetz da. Ja das find ich aso vil schöner.“

U: (Zauberer steht vor Blume) „Ah- das gefällt mir also wirklich viel besser da- schönes Blümlein haben wir jetzt da. Ja das finde ich also viel schöner.“

K: (nimmt Königin in die Hand und nähert sich langsam der Blume).

U: „Ou da chunnt ja öpper, ich glaub, ich gahn schnell ewäg da, ou ou-“ (entfernt Zauberer von der Bildfläche).

U: „Ou da kommt ja jemand, ich glaube (denke), ich gehe schnell weg da, ou ou-“ (entfernt Zauberer von der Bildfläche).

K: (ist mit Königin mittlerweile bei der Blume angekommen) „So ä schöni Blueme, die pflück ich etz. Ich gahn is Schloss (nimmt Blume mit und spaziert weiter- leise:) Und dänn- da- (stellt Katze vor Blume hin) kechchch- (Katze frisst Blume) nei (stellt fest, dass Königin in der Nähe steht) nei- ich gahn jetz (spazierend verlässt Königin die Katze und Blume) und nachher chunnt Katz (stellt Katze vor Blume hin) und bisst sie- (entfernt Blume) jetz isch dä König wäg und jetzt-“

K: (ist mit Königin mittlerweile bei der Blume angekommen) „So eine schöne Blume, die pflücke ich jetzt. Ich gehe ins Schloss (nimmt Blume mit und spaziert weiter; leise:) Und dann- da- (stellt Katze vor Blume hin) kchchch- (Katze frisst Blume) nein (stellt fest, dass Königin in der Nähe steht) nein- ich gehe jetzt (spazierend verlässt Königin die Katze und Blume) und nachher kommt die Katze (stellt Katze vor Blume hin) und beisst sie- (entfernt Blume) jetzt ist der König weg und jetzt-“

U: will ins Spiel wieder einsteigen und nimmt Königin in die Hand.

K: (hält Königin in der Hand; laut) „König, König wo bisch? (leise) jetz chum ich- (wieder lauter) wo isch dä Zauberer?“ (nähert sich dem Zauberer).

K: (hält Königin in der Hand; laut:) „König, König wo bist du? (leise) jetzt komme ich- (wieder lauter) wo ist der Zauberer?“ (nähert sich dem Zauberer).

U: (hält Zauberer in der Hand) „Hät's etz do klopfet?“ („Hat es jetzt da geklopft?“)

K: „Ja.“

U: „Guete Tag schöni Königin, chan ich ihne helfe?“ („Guten Tag schöne Königin, kann ich ihnen helfen?“)

K: „Ja, händ si de König gseh?“ („Ja, haben sie den König gesehen?“)

U: „Däääää König (räuspert sich) de Kööönig- Moment emol- de isch ähhhh- ou- ich muess ihne öppis geschtah, de König han ich verzauberet in e Blueme.“

U: „Deeeeer König (räuspert sich) der Kööönig- Moment einmal- er ist ähhh- ou- ich muss ihnen etwas gestehen, den König habe ich in eine Blume verzaubert.“

K: (hält Königin in der Hand) „Huch!“

U: „In ä schöni Blueme han ich de König verzauberet. Sie mönd eifach im Schlossgarte go sueche, er isch irgendwo dette.“

U: *„In eine schöne Blume habe ich den König verzaubert. Sie müssen einfach im Schlossgarten suchen gehen, er ist irgendwo dort.“*

K: „Ja (entfernt Königin vom Zauberer). Ich gahn zersch is Schloss, suech 'Blueme“ (Königin wird hin- und her geschoben und gedreht, bis sie vor Katze steht).

K: *„Ja (entfernt Königin vom Zauberer). Ich gehe zuerst ins Schloss, suche die Blume“ (Königin wird hin- und her geschoben und gedreht, bis sie vor Katze steht).*

U: (hält Katze in der Hand; leise) „Miaaaaauuu, miaaaaauuu auuu.“

K: (wendet sich an den U.) „Wie gaht's dänn witer?“ („Wie geht es denn weiter?“)

U: (leise) „Königin weiss etz, wo de König isch“ („Die Königin weiss jetzt, wo der König ist.“)

K: „Ja.“

U „Jetzt brucht si Hilf (hält Katze in der Hand.) Miaaaaau, etz gönds ech beid zum Zauberer.“

U: *„Jetzt braucht sie Hilfe (hält Katze in der Hand.) Miaaaaau, jetzt gehen sie beide zum Zauberer.“*

K: „Ja.“

U: (hält Zauberer in der Hand) „Ah, do hemmer wieder die schön Königin, was chan ich dänn hälfe?“

U: *(hält Zauberer in der Hand) „Ah, da haben wir wieder die schöne Königin, was (wie) kann ich denn helfen?“*

K: (hält Königin in der Hand, die er vor Zauberer aufgestellt hat) „Mini Chatz hät Blueme ufgfrässe.“

K: *(hält Königin in der Hand, die er vor Zauberer aufgestellt hat) „Meine Katze hat die Blume aufgefressen.“*

U: „Ja e Blueme- isch ja nöd so schlimm, wiso, het si Buchweh?“

U: *„Ja eine Blume- ist ja nicht so schlimm, wieso, hat sie Bauchweh?“*

K: „Näeh“ („Nein.“)

U: „Ja ebe, das isch ja nöd schlimm (wendet Zauberer der Katze zu, die neben Königin aufgestellt ist). Hoi Chätzli!“

U: „Ja eben, das ist ja nicht so schlimm (wendet Zauberer der Katze zu, die neben Königin aufgestellt ist). Hallo Kätzli!“

K: „Und dä König isch da im Buech jetz“ (deutet mit Königin auf die Katze).

K: „Und der König ist da im Bauch jetz“ (deutet mit Königin auf die Katze).

U: „Waas de Köönig? Wiso dänn de König?“ („Waas der Köönig? Wieso denn der König?“)

K: „Ich ha si pflückt und dänn hät Katz-“ („Ich habe sie gepflückt und dann hat die Katze-“)

U: „Ou nei-“ („Ou nein-“)

K: „Si gfresse“ („Sie gefressen.“)

U: „Ou nei, das isch genau die Blueme gsi, wo de König vorane gsi isch. Aso lueget si, liebi Königin, denn mache mir das wieder. Aso wo händ sie gseit, im Buch vo dere Chatz?“ (wendet Zauberer der Katze zu).

U: „Ou nein, das war genau diese Blume, die der König vorher war. Also schauen sie, liebe Königin, dann machen wir das wieder. Also wo sagten sie, im Bauch von dieser Katze?“ (wendet Zauberer der Katze zu).

K: „Ja.“

U: „Ja sind sie sicher, dass es die Chatz isch?“ („Ja sind sie sicher, dass es diese Katze ist?“)

K: „Ja.“

U: „Dänn sprich ich jetz de Spruch, aaabraah kadaaaabrah- König chuum uusem Buuch-wuuuasch!“

U: „Dann spreche ich jetzt den Spruch, aaabraah kadaaaabrah- König komm aus dem Bauch- wuuuasch!“

K: (holt den König hervor und stellt ihn vor Katze, Königin und Zauberer hin).

U: (hält Zauberer in der Hand) „Aha, ja do hemmer wieder de König.“

U: (hält Zauberer in der Hand) „Aha, ja da haben wir wieder den König.“

K: (hält König in der Hand) „Ja.“

U: „König, ich hoffe, dass du denn lieb bisch zum Volk.“

U: „König, ich hoffe, dass du denn lieb bist zum Volk.“

K: „Ja.“

U: „Und dänn nöd eifach d'Lüt so lang is Chäfi isperrsch.“  
U: „*Und dann nicht einfach Leute so lange im Käfig einsperrst.*“

K: (hält König in der Hand) Ja.

U: (stellt Zauberer vor Königin hin) „Königin, bruchet si no mini Hilf?“  
U: (stellt Zauberer vor Königin hin) „*Königin, brauchen sie noch meine Hilfe?*“

K: (hält Königin in der Hand) „Näeh“ („*Nein.*“)

U: „Guet, ich glaub, ich gah wieder zrug“ („*Gut, ich glaube [denke], ich gehe wieder zurück.*“)

K: „Ich au“ („*Ich auch*“) (bewegt Königin, König und Katze in Schlossrichtung).

U: „I mis Zauberschloss“ („*In mein Zauberschloss*“) (entfernt Zauberer von der Bildfläche Richtung Zauberschloss).

U: „Guet hä? Isch fertig?“ („*Gut gell? Ist fertig?*“)

K: „Ja.“

*Spieldauer:* 13.30 Min.

### Interpretation

Kain steigt auf den Vorschlag des Untersuchers, das Spiel gemeinsam voranzuplanen ein. Es werden Figuren ausgewählt, untereinander verteilt und Handlungen zugeschrieben. Gemeinsam wird über den Spielverlauf diskutiert. Es bleibt nicht bei stereotypen Zauberritualen, vielmehr wird gemeinsam eine komplexe Geschichte ersonnen. Die Figuren stehen untereinander in einem Verhältnis. Die Wahl der Figuren hängt nicht einfach von persönlichen Vorlieben und Neigungen ab, sondern die konstruierte Geschichte schreibt vor, welche Figuren ins Spiel aufgenommen werden. Die gemeinsame Spielvorbereitung ergibt folgende Geschichte, die nachher ins Spiel umgesetzt wird: Ein König wird, da er ungerecht regiert, vom Zauberer in eine Blume verwandelt. Die Königin erscheint, pflückt die verzauberte Blume und nimmt sie mit ins Schloss. Im Schloss wird die Blume bald von einer Katze gefressen. Die Königin verzweifelt, da der König unauffindbar ist. Sie sucht Hilfe beim Zauberer. Dieser gesteht ein, dass er ihn, aus Unzufriedenheit über die Regierungsart des Königs, in eine Blume verwandelt hat. Daraufhin geht die Königin ins Schloss zurück und sucht die gepflückte Blume. Dort entdeckt sie die Katze, die sie

sofort verdächtigt, die Blume gefressen zu haben. Die Königin sucht mit der Katze abermals den Zauberer auf, der den König aus dem Katzenbauch zaubern soll. Der Zauberer vollbringt dieses Kunststück und alle sind zufrieden. Untenstehend sind die markanten Spielideen zusammengefasst:

- a) König ist nicht nett, regiert unfair.
- b) Zauberer verwandelt König in Blume.
- c) Königin pflückt verzauberte Blume.
- d) Königin nimmt Blume mit ins Schloss.
- e) Blume wird im Schloss von Katze gefressen.
- f) Königin sucht König.
- g) Königin sucht Hilfe beim Zauberer.
- h) Zauberer gesteht Umwandlung des Königs in Blume ein.
- i) Königin geht zurück ins Schloss und sucht gepflückte Blume.
- j) Königin entdeckt Katze, die Blume gefressen hat.
- k) Königin sucht mit Katze Zauberer auf.
- l) Zauberer soll König aus dem Katzenbauch befreien.

Die Figuren interagieren miteinander und stehen untereinander in einem lebendigen Verhältnis. Es werden nicht einfach Spielaktionen aneinander gereiht, sondern jede Spielaktion steht mit der anderen in einem grösseren Zusammenhang. Die Geschichte hat einen Anfang und ein Ende und wirkt als abgeschlossenes Ganzes. Kain vermag zusammen mit dem Untersucher im Sprechen den Spielablauf vorwegzunehmen. Das Sprechen geht dem Handeln voraus. Im Sprechen werden Spielaktionen vorweggenommen, die erst nachher aktualisiert werden. In der Spielvorbereitung hat Kain unter Beweis gestellt, dass er ein Spiel gestalten kann, ohne gleich mit konkretem Spiel zu antworten. Bei Tomas (vgl. Kap. 1.2.8) und insbesondere bei Damian (vgl. Kap. 1.1.8) gestaltet sich das Spiel erst in der konkreten Spielsituation. Kain (und Paul) hingegen vermag in seiner Sprache bzw. im Gedanken den Spielablauf vor auszuplanen, bevor dieser mit dem Spielpartner realisiert wird.

Die anschliessende Spieldurchführung verläuft buchstäblich ‚planmässig‘. Der Spielablauf wird gemäss Vorbesprechung ins konkrete Spiel überführt. Gemessen an der Komplexität des gemeinsam konstruierten Spiels ist das keine einfache Sache. Lediglich an einer Stelle muss Kain sich nach der Spielfortsetzung erkundigen. Mit dieser Frage wird im Spiel über das Spiel gesprochen. Kain distanziert sich kurz vom aktuellen Spiel und macht das Spiel mit metapragmatischen Äusserungen zum Thema. Nach einer kurzen Erläuterung seitens des Untersuchers nimmt das Spiel seinen Lauf.

## Inneres Sprechen und Spiel

Das Vermögen, das Spiel gemeinsam mit dem Untersucher voranzuplanen und die Lenkung des unmittelbaren Spiels durch übergeordnete Spielideen sind bezeichnend für den Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens. Nicht die sichtbare Konstellationen der Spielfiguren, sondern die sprachlich ausgedrückten antizipierten Spielideen bestimmen den Spielverlauf. Die Aktionen der Figuren sind vorhersehbar gemäss gemeinsam getroffenen Vereinbarungen vor dem Spiel. Die Spieleinheiten knüpfen jeweils nicht nur an die vorausgehenden an, sondern stehen untereinander in einem grösseren Verhältnis und ordnen sich einer übergeordneten elementaren Spielidee unter. Die Geschichte hat einen hierarchischen Aufbau und wirkt in sich abgerundet. In einer an den Untersucher gerichteten Frage während des Spiels übernimmt die Sprache eine handlungsorganisierende Funktion (metapragmatische Äusserung).

Kains Spielverhalten ist dekontextualisiert, wenn der Spielverlauf nicht vom Kontext bzw. Wahrnehmungsfeld, sondern vom Gedanken bestimmt wird. Kain kann im Rahmen der Vorausplanung des Spiels Handlungsvarianten im inneren Sprachfeld, ohne direktes Manipulieren der Spielfiguren erproben. Diese Merkmale korrespondieren mit untenstehenden Thesen.

Thesen:

- Der Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens unterstützt das verbale Vorausplanen eines Rollenspiels. Es gelingt dem Kind, gemeinsam mit dem Spielpartner, eine kohärente, in sich abgerundete Geschichte zu konstruieren.
- Bei der Ausführung wird der Spielverlauf nicht vom Wahrnehmungsfeld bzw. vom Spielgegenstand, sondern vom übergeordneten Gedanken bzw. von der Spielidee geleitet. Das kurze ‚Aussteigen‘ aus dem Spiel und Besprechen der Spielfortsetzung (metapragmatische Äusserungen) ist möglich.

### 2.2.9 Handlungsplanung (Turm von London)

Übungsaufgaben

Aufgabe A

U: „Bevor du gumpsch, seisch du mir, wevil Gümpe dass da muesch mache, dass es eso (zeigt auf Zielvorlage) usgseht nochane.“

U: „Bevor du springst, sagst du mir, wie viele Sprünge du da machen musst, dass es so (zeigt auf Zielvorlage) nachher aussieht.“

K: (ohne zu zögern) „Zwei.“

U: „Du seisch zwei, o.k. probier das emol.“ („*Du sagst zwei, o.k. probier das mal.*“)

K: (erledigt die Aufgabe korrekt in zwei Zügen).

U: „Wevil häsch gmacht?“ („*Wie viel hast du gemacht?*“)

T: „Zwei.“

#### Aufgabe B

U: „Und du muesch wieder luege, wevil Gümp muesch mache, dass es (zeigt auf Zielvorlage) eso usgseht.“

U: „*Und du musst wieder schauen, wie viele Sprünge du machen musst, dass es (zeigt auf Zielvorlage) so aussieht.*“

T: (vollzieht die Züge mit dem Finger und zählt leise ab) „Zwei.“

T: (löst die Aufgabe korrekt in zwei Zügen).

#### Aufgabe C

U: „Wevil Gümp muesch mache, dass es (zeigt auf Zielvorlage) eso usgseht?“

U: „*Wie viel Sprünge musst du machen, dass es (zeigt auf Zielvorlage) so aussieht?*“

K: (zögert ca. 48 S., dabei vollzieht er die Züge mit dem Finger und zählt diese leise ab) „Drü“ („*Drei.*“)

K: „Eine, zwe, drü“ [„*Eins, zwei, drei*“] (K. erledigt Aufgabe korrekt in drei Zügen).

#### Testaufgaben

##### Aufgabe 1

U: „Wevil mal muesch gumpe, dass es (zeigt auf Zielvorlage) eso usgeseht?“

U: „*Wie viel mal (Wie oft) musst du springen, dass es (zeigt auf Zielvorlage) so aussieht?*“

K: (zögert ca. 57 S., vollzieht die Züge mit dem Finger und zählt sie leise ab) „Drü“ („*Drei.*“)

K: (erledigt die Aufgabe rasch in drei Zügen).

## Aufgabe 2

U: „Kain, wevil Gümp bruchsch da?“ (*„Kain, wie viel Sprünge brauchst du da?“*)

K: (gibt 2 Züge an und erledigt die Aufgabe falsch in zwei Zügen, bis er feststellt, dass er die rote und gelbe Kugel in der Mitte miteinander verwechselt hat. U. gibt dem Kind nochmals eine Chance. Im zweiten Durchgang gibt er zuerst zwei, dann drei Züge an und erledigt die Aufgabe korrekt und schnell in drei Zügen, die laut abgezählt werden.

## Aufgabe 3

U: „Wevil mol muesch gumpe, dass es (zeigt auf Zielvorlage) eso usgseht?“

U: *„Wie viel mal (wie oft) musst du springen, dass es (zeigt auf Zielvorlage) so aussieht?“*

K: (die ruckartigen Kopfbewegungen und das abgekürzte Hin- und Herfahren des Fingers mit konzentriertem Blick auf das Brett weisen auf das innere Nachvollziehen der Züge; die diskreten Lippenbewegungen lassen auf ein stilles Abzählen der Züge schließen; nach ca. 17 S. meint er.) „Viermal.“

K: (löst die Aufgabe korrekt und zügig in vier Zügen, die er gleichzeitig laut abzählt).

## Aufgabe 4

U: „Kain, wevil Gümp, guet luege!“ (*„Kain, wie viele Sprünge, gut schauen!“*)

K: (nach ca. 10 S.) „Drü“ (*„Drei.“*)

K: (führt die Züge aus und merkt nach zwei Zügen, dass seine Schätzung nicht zutrifft) „Ou, nei- ou“ [*„Ou, nein- ou“*] (die Aufgabe wird korrekt in vier Zügen gelöst).

## Aufgabe 5

U: „Kain logemol, wevil Gümp muesch mache, bitte guet luege!“

U: *„Kain, schau mal, wie viele Sprünge musst du machen, bitte gut schauen!“*

K: (rutscht auf dem Stuhl hin- und her, seine Fingerbewegungen am Brett und seine diskreten Lippenbewegungen deuten auf ein vorwegnehmendes Abzählen der Züge hin, nach ca. 1. 42 Min. meint er:) „Zwei.“

U: (erstaunt) „Wieviel, zwei Gümp?“ (*„Wie viele, zwei Sprünge?“*)

K: „Uups ich has verchehrt- ich has verchehrt gmacht, hm.“

K: *„Uups ich habe es verkehrt- ich habe es verkehrt gemacht, hm.“*

U: „Ja wenn du das chönne hetsch in zwei Gümp. Aber ich meine, schaffsch du das i zwei Gümp, logemol?“

U: *„Ja wenn du das gekonnt hättest in zwei Sprüngen. Aber ich meine, schaffst du das in zwei Sprüngen, schau mal?“*

K: „Nei- ich has denk verchehrt gmacht, wenn deda da (deutet am Brett mit der Hand einen Zug an) und deda da“ (deutet einen weiteren Zug an).

K: „*Nein- ich habe es verkehrt gemacht, wenn der da da (deutet am Brett mit der Hand einen Zug an) und der da da (deutet einen weiteren Zug an).*

U: „Was meinsch Kain, wevil Gümp?“ („Was meinst du Kain, wie viele Sprünge?“)

K. (schaut nochmals konzentriert auf das Brett, wieder sind Fingerbewegungen am Brett festzustellen, was auf ein geistiges Nachvollziehen der Züge hinweist, er zögert wieder ca. 21 S., zwischendurch flüstert er:) „Jetzt weiss ich’s- (und sagt dann laut) vier.“

K: (merkt nach vier Zügen, dass er noch nicht fertig ist, schmunzelt und sagt leise:) „Foif“ („*Fünf*“) (die Aufgabe wird somit korrekt in fünf Zügen gelöst).

#### Aufgabe 6

U: „Kain, was meinsch, wevil muesch da gump?“ („*Kain, was meinst du, wie viel [wie oft] musst du da springen?*“)

K: (rutscht auf dem Stuhl hin- und her, fährt die Züge mit dem Finger ab, seine Lippenbewegungen deuten auf ein stilles Abzählen der Züge hin, nach ca. 1.36 Min. meint er:) „Foif“ („*Fünf*“)

K: (erledigt die Aufgabe zügig und korrekt in fünf Zügen, die er zugleich laut abzählt).

#### Aufgabe 7

U: „Wevil Gümp? Wie immer, frög ich dich da zersch?“

U: „*Wie viel Sprünge? Wie immer, frage ich dich da zuerst.*“

K: (nach ca. 11 S.) „Drü“ („*Drei*“)

U: Isch die eifacher als die vorane? („*Ist die einfacher als die vorhin?*“)

K: (rutsch auf dem Stuhl hin- und her) „Hm- das dada- ja.“

K. (macht einen Zug) „Eine- [„*Einer*“] (holt zum zweiten Zug aus und bricht dann ab) „zw- ou nei- hm isch verchehrt“ [„*zw- ou nein- hm ist verkehrt*“] (analysiert nochmals die Situation, was aus Fingerbewegungen hervorgeht, seine Lippenbewegungen deuten auf ein stilles Abzählen der Züge hin; nach ca. 32 S. meint er:) „Ich fang nomol a“ [„*Ich fange nochmals an*“] (stellt Ausgangsposition selber wieder her).

U: (lacht) „Aso- wevil Gümp?“ („*Also- wie viele Sprünge?*“)

K: (vollzieht die Züge mit Fingerbewegungen nach, zwischendurch zählt er einzelne Züge laut ab).

U: (nach ca. 1.52 Min.) „Aso Kain, vorane häsch du ja gseit öppe drü Gümp, blibsch immer no bi drü Gümp?“

U: (nach ca. 1.52 Min.) „Also Kain, vorhin hast du ja gesagt etwa drei Sprünge, bleibst du immer noch bei drei Sprüngen?“

K: „Hm- nei- ah wart (seine Finger springen auf dem Brett hin- und her und zählt vereinzelt Züge leise ab) „foiv.“

K: „Hm- nein- ah warte (seine Finger springen auf dem Brett hin- und her und zählt vereinzelt Züge leise ab) „fünf.“

K: (erledigt die Aufgabe korrekt in fünf Zügen, die er leise abzählt).

#### Aufgabe 8

U: „Probier nomol usezfinde, wevil Gümp?“

U: *Probier nochmals herauszufinden wie viele Sprünge?*“

K: (nimmt die Züge wieder mit dem Finger vorweg und seine Lippenbewegungen deuten auf ein Abzählen der Züge hin, nach ca. 1.06 Min. sagt er:) „Foif“ („Fünf.“)

K: (macht zügig vier Züge, unterbricht kurz, schmunzelt und sagt:) „Ou- sechs“ (und erledigt die Aufgabe korrekt in sechs Zügen).

#### Aufgabe 9

U: „Kain, logemal!“ („Kain, schau mal!“)

K: (nimmt die Züge mit dem Finger vorweg und seine Lippenbewegungen deuten auf ein Abzählen der Züge hin, nach ca. 1 Min. sagt er:) „Sechs.“

K: (die ersten fünf Züge zählt er leise ab, danach macht er eine Unterbrechung) „Mh, mol de- eine, zwe, drü, vier- ou foiv- nei- gaht nöd“ [„Mh, doch der- einer, zwei, drei, vier- ou fünf- nein geht nicht“] (danach folgen noch zwei weitere Züge, womit K. die Aufgabe in sieben Zügen löst).

#### Interpretation

Kain hat die Übungsaufgaben sofort verstanden und auf Anhieb alle richtig gelöst. Bei den drei Aufgaben hat er die Züge richtig geschätzt und korrekt ausgeführt.

Die Testaufgaben hat er ausgezeichnet gelöst. Von den neun Aufgaben hat er in sechs die Züge richtig geschätzt und in acht Aufgaben die Züge korrekt, das heisst in der Mindestanzahl von Zügen, ausgeführt. Betrachtet man sein Verhalten genauer, ist folgendes festzustellen: Beim Schätzen sind von den

neun Aufgaben in sieben deutliche Lippen- und Fingerbewegungen zu beobachten, was auf ein mentales Abzählen der möglichen Züge hinweist. Die Kugeln werden zuerst im Kopf bewegt, bevor sie real auf dem Brett verschoben werden. Das geht aus Kains Lippen- und Fingerbewegungen deutlich hervor. Als Beispiel gilt Aufgabe 6:

#### Aufgabe 6

U: „Kain, was meinsch, wevil muesch da gump?“ („Kain, was meinst du, wie viel (wie oft) musst du da springen?“)

K: (rutscht auf dem Stuhl hin- und her, fährt die Züge mit dem Finger ab, seine Lippenbewegungen deuten auf ein stilles Abzählen der Züge hin, nach ca. 1.36 Min. meint er:) Foif“ („Fünf.“)

Man beachte den enormen Zeitaufwand beim Schätzen der Zugzahl. Aufgabe 6 ist keine Ausnahme im zeitlichen Aufwand. In Aufgabe 7 benötigt er für das Schätzen der Züge in einem zweiten Anlauf 1;52 Min.

Während des Ausführens der Züge behält er stets seine Schätzung im Auge. Auf die Annäherung oder Entfernung der faktischen Züge von den geschätzten reagiert Kain mit Spannung, die sich mimisch oder verbal äussert:

#### Aufgabe 4

U: „Kain, wevil Gümp, guet luege!“ („Kain, wie viele Sprünge, gut schauen!“)

K: (nach ca. 10 S.) „Drü“ („Drei.“)

K. (führt die Züge aus und merkt nach zwei Zügen, dass seine Schätzung nicht zutrifft) „Ou, nei- ou“ [„Ou, nein- ou“] (die Aufgabe wird korrekt in vier Zügen gelöst).

#### Aufgabe 8

U: „Probier nomol usezfinde, wevil Gümp?“

U: *Probier nochmals herauszufinden wie viele Sprünge?“*

K: (nimmt die Züge wieder mit dem Finger vorweg und seine Lippenbewegungen deuten auf ein Abzählen der Züge hin, nach ca. 1.06 Min. sagt er:) „Foif“ („Fünf.“)

K. (macht zügig vier Züge, unterbricht kurz, schmunzelt und sagt:) „Ou- sechs“ (und erledigt die Aufgabe korrekt in sechs Zügen).

Wie reagiert Kain, wenn er auf Schwierigkeiten stösst? Setzt er Mittel bzw. Strategien ein, um sein Verhalten zu regulieren oder verschiebt er die Kugeln unablässig weiter, bis er die Zielpositionen erreicht hat? Aufgabe 7 und 9 geben darüber Aufschluss:

### Aufgabe 7

K. (nachdem er drei Züge geschätzt hat, macht er einen Zug) „Eine- [„*Einer*“] (holt zum zweiten Zug aus und bricht dann ab) „zw- ou nei- hm isch verchehrt“ [„*zw- ou nein- hm ist verkehrt*“] (analysiert nochmals die Situation, was aus Fingerbewegungen hervorgeht, seine Lippenbewegungen deuten auf ein stilles Abzählen der Züge hin; nach ca. 32 S. meint er:) „Ich fang nomol a“ [„*Ich fange nochmals an*“] (stellt Ausgangsposition selber wieder her).

### Aufgabe 9

K: (beginnt mit dem Verschieben der Kugeln, nachdem er sechs Züge geschätzt hat; die ersten fünf Züge zählt er leise ab, danach macht er eine Unterbrechung) „Mh, mol de-eine, zwe, drü, vier- ou foiv- nei- gaht nöd“ [„*Mh, doch der- einer, zwei, drei, vier- ou fünf- nein geht nicht*“] (danach folgen noch zwei weitere Züge, womit K. die Aufgabe in sieben Zügen löst).

Kain überwacht seine Züge. Sobald er merkt, dass seine faktischen von den geschätzten Zügen abweichen, wird er unruhig. Während des Manipulierens der Kugeln sieht er voraus, ob er seine Schätzung einlösen kann oder nicht. In Aufgabe 7 stellt er bald fest, dass er keine Chance hat, die Aufgabe in drei Zügen, wie er vorausgeschätzt hat, zu lösen. Den zweiten Zug vollendet er nicht einmal, bricht ab und beginnt die Aufgabe von neuem zu analysieren, was deutlich aus Finger- und Lippenbewegungen hervorgeht. Danach entscheidet er sich eigenmächtig für einen Neuanfang des Spiels und stellt gleich die Ausgangsposition selber zusammen.

Die Beispiele zeigen, dass Kain in schwierigen Situationen inne hält und sein Vorgehen überwacht. Das Verschieben der Kugeln überlässt er nicht dem Zufall, sondern er schätzt die Konsequenzen der Züge ab und schaut voraus, immer seine vorhergehende Schätzung im Auge behaltend. Mit den egozentrischen Äusserungen versucht Kain die Situation zu verstehen und sein Verhalten zu regulieren. Man sieht, wie Kain nicht nur im Rahmen der Entscheidungsphase (Schätzung), sondern auch während der Durchführung reflektiertes Verhalten an den Tag legt und das Spiel nicht dem Zufall überlässt. Dementsprechend sind auch die Ergebnisse ausgefallen. Kain hat von allen vier Kindern die „Turmaufgaben“ am besten gelöst.

## Inneres Sprechen und Handlungsplanung

Die Entwicklungsfortschritte des inneren Sprechens lassen sich bei Kain in folgenden Beobachtungen nachweisen: Kain kann seine Handlungen aufschieben. Beim Schätzen der Züge sind deutliche Finger- und Lippenbewegungen zu beobachten, was ein klares Indiz für geistige Aktivitäten bzw. für mentales Ausführen der Kugelverschiebungen ist. Bei schwierigen Aufgaben erfolgen während der Ausführung der Kugelverschiebungen Unterbrechungen und egozentrische Äußerungen, die als kognitive Bewältigungsstrategie zu deuten sind. Kain vergleicht als Kontrolle stets sein Handlungsergebnis mit seiner vorausgegangenen Schätzung. Seine Handlungen weisen Merkmale von Planung, Überwachung und Kontrolle auf, was für den Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens bezeichnend ist. Diese Merkmale korrespondieren mit untenstehenden Thesen zum inneren Sprechen.

Thesen:

- Der Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens hat vermitteltes Handeln zur Folge. Handlungen bekommen einen triadischen Aufbau (Handlungsplanung, Handlungsdurchführung, Handlungskontrolle).
- In schwierigeren Situationen greift das Kind während der Handlungsdurchführung auf egozentrisches Sprechen als handlungsleitende Funktion im Sinne *Wygotskis* zurück.

### 2.2.10 Intelligenz („sprachfrei“)

Columbia Mental Maturity Scale (CMM 1-3)

Kain erreicht einen Rohwert von 33, was nach der Neunormierung von *Bründler* und *Zwimpfer* (1991) einen Prozentrang 84 für Klassennormen und 78 für Altersnormen ergibt und somit überdurchschnittliche Ergebnisse sind.

### Inneres Sprechen und Intelligenz („sprachfrei“)

Im so genannt „sprachfreien“ Intelligenztest (CMM) hat Kain überdurchschnittlich abgeschnitten. Das intakte Sprachverständnis unterstützt nicht nur das äußere Gespräch im Stellen und Beantworten von Fragen, sondern insbesondere auch das innere Gespräch, welches im Sich-Selber-Fragen-Stellen und Sich-Selber-Antworten-Geben das Denken realisiert. Hinter vermeintlich sprachfreien Problemlöseaufgaben wie in der CMM verbergen sich interne sprachvermit-

telte Prozesse, die für den Vollzug der Aufgaben notwendig sind. Die untenstehende These hinsichtlich inneres Sprechen und Intelligenz trifft auf Paul zu.

These:

Durch den Entwicklungsfortschritt des inneren Sprechens kann das Kind sich selber Fragen stellen und sich selber Antworten geben und somit denken.