



Zielorientiertes Dialogisches Lesen zur Förderung morpho-syntaktischer Fähigkeiten*

Supporting the development of children's grammatical skills through Target-oriented Dialogic Reading

Detta Schütz

Zusammenfassung

Im Rahmen des Forschungsprojektes „Dialogisches Lesen zur Unterstützung des Erwerbs grammatischer Fähigkeiten in der Kindertagesstätte (DiaGramm)“ der Universität Bremen wird unter anderem die Methode des Zielorientierten Dialogischen Lesens (Schütz 2020) evaluiert. Diese Methode wurde zum Zweck der Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen entwickelt und soll insbesondere auch ältere Kinder (vier bis sechs Jahre alt) in ihrem Grammatikerwerb unterstützen. Sie kombiniert die etablierte Sprachbildungsmethode des Dialogischen Lesens mit Strategien aus der Sprachheilpädagogik.

Schlüsselwörter

Sprachförderung, Dialogisches Lesen, Inputspezifizierung, Grammatikerwerb

Abstract

The aim of the research project „Supporting the development of children's grammatical skills through Dialogic Reading (DiaGramm)“, which was launched at the University of Bremen in September 2019, is to develop and evaluate a method of dialogical reading that can be used for the effective support of older nursery school children's language acquisition. The method “Target-oriented Dialogic Reading” combines the well established method of the dialogic reading with strategies which are usually applied in the setting of speech and language therapy.

Keywords

language support needs, Dialogic Reading, input specification, acquisition of grammar

Einleitung

Der Einsatz von Bilderbüchern zur Förderung der Sprachentwicklung wird vielfach empfohlen, sowohl für den therapeutischen (vgl. z. B. Riehemann 2020) als auch für den pädagogischen Bereich (vgl. z. B. Alt 2013). Die Zielsetzungen sind dabei jeweils unterschiedlich:

Hasselhorn und Sallat (2017) unterscheiden bei der gezielten Beeinflussung kindlicher Entwicklung zur Prävention von individuellen Bildungsmisserfolgen die „universelle (primäre), selektive (sekundäre) und indizierte (tertiäre)“ Prävention (Hasselhorn/Sallat 2017, 31). Während demnach die Sprachtherapie mit Bilderbüchern der tertiären Prävention, also der „Intervention bei festgestellter Störung“ (ebd., 31) dient, mit dem Ziel, die „Auswirkungen der Behinderung“ einzugrenzen, werden Bilderbuchbetrachtungen in Kindertageseinrichtungen meist im Sinne der primären Prävention eingesetzt: „Im Bereich der Sprachförderung werden sie daher häufi-

* Dieser Beitrag hat das Peer-Review-Verfahren durchlaufen.

ger nicht als Fördermaßnahmen verstanden, sondern als alltagsintegrierte sprachliche Bildung“ (ebd., 31).

Im Rahmen der gezielten Sprachförderung im Sinne einer sekundären Prävention zur Förderung der Sprachentwicklung von Kindern, die als „Risikokinder“ (ebd., 31) identifiziert wurden, da sie in ihrem familiären Umfeld wenig (deutsch-)sprachlichen Input bekommen oder andere Erschwernisse des (Deutsch-)Spracherwerbs aufweisen, kommen Bilderbücher in Kindertagesstätten und Grundschulen dagegen bisher nur selten zum Einsatz. Strukturierte und evaluierte Konzepte fehlen weitestgehend. Diese Lücke schließt das Sprachförderkonzept „Zielorientiertes Dialogisches Lesen“ (Schütz 2020), das im Folgenden vorgestellt werden soll.

Das Dialogische Lesen in der Kindertagesstätte

Das Dialogische Lesen wird mittlerweile in vielen Kindertagesstätten praktiziert und hat nachweislich positive Effekte auf die Sprachentwicklung der Kinder (Whitehurst et al. 1988). Dabei wird im Vergleich zum klassischen Vorlesen, bei dem die Kinder weitestgehend passive Zuhörer sind, die Zeit des reinen Vorlesens reduziert. Stattdessen steht das freie Gespräch über das Bilderbuch im Zentrum der Interaktion zwischen pädagogischer Fachkraft und einer kleinen Anzahl von Kindern. Dabei ist die aktive sprachliche Beteiligung der Kinder ausdrücklich erwünscht und wird durch verschiedene sprachstimulierende Techniken und so genannte Sprachlehrstrategien, die von der pädagogischen Fachkraft eingesetzt werden, angeregt: Die Äußerungen der Kinder werden wertschätzend aufgegriffen und es werden verschiedene Modellierungstechniken (Expansion, Extension sowie korrekatives Feedback) eingesetzt, die sich förderlich auf den Spracherwerb der Kinder auswirken (vgl. Whitehurst et al. 1988). Es handelt sich um eine indirekte Form der Sprachförderung (vgl. Motsch/Riehemann 2017), die nicht explizit auf das Entwicklungsniveau der Kinder abgestimmt wird.

Nach Erkenntnissen verschiedener Studien unterstützt das Dialogische Lesen besonders effektiv die Sprachentwicklung von zwei- bis dreijährigen Kindern (Mol et al. 2008), von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache (vgl. Ennemoser /Kuhl/Pepouna 2013, Simsek et al. 2015), von Kindern mit Sprachentwicklungsverzögerungen (vgl. Hargrave/Sénéchal 2000) sowie von Kindern mit Bildungsbenachteiligungen (vgl. Valdez-Menchaca/Whitehurst 1992). Die erwiesenen Effekte beziehen sich dabei in erster Linie auf die lexikalische Entwicklung, während Effekte auf die grammatischen Fähigkeiten im deutschsprachigen Raum – anders als im angloamerikanischen Raum (vgl. Sénéchal et al. 2009) – bisher nicht nachgewiesen werden konnten. Dies lässt sich vermutlich damit erklären, dass der Fokus der Förderung durch das Dialogische Lesen derzeit meist auf der Unterstützung des Erwerbs pragmatischer und lexikalischer Fähigkeiten liegt (z. B. im Konzept „Language Route“, vgl. Schütz 2015). Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass der Erwerb morpho-syntaktischer Fähigkeiten beim Dialogischen Lesen zumindest implizit ebenfalls unterstützt wird: Die oben genannten Sprachlehrstrategien, die beim Dialogischen Lesen zum Einsatz kommen, sind auch in der so genannten „Kindgerichteten Sprache“ von Bezugspersonen zu beobachten, wenn diese die Kinder ungefähr ab einem Alter von zwei Jahren unbewusst und intuitiv beim Grammatikerwerb unterstützen – es handelt sich um die so genannte „Lehrende Sprache“ oder „motherese“ (vgl. Ruberg/Rothweiler 2012).

Obwohl also Potential zur gezielten Förderung des Grammatikerwerbs vorhanden ist, wird das Dialogische Lesen im Rahmen der sekundären Prävention derzeit in Kindertagesstätten nur vereinzelt eingesetzt. Zudem wurde bisher nicht untersucht, welche Effekte diese indirekte und unspezifische Förderung auf die Entwicklung der grammatischen Fähigkeiten der Kinder hat. Die Ergebnisse einer Metastudie von Schütz (2015) deuten jedenfalls darauf hin, dass ältere Kindergartenkinder eine direkte Form der Förderung benötigen, in der grammatische Strukturen explizit thematisiert werden, um ausreichend profitieren zu können.

Das „Zielorientierte Dialogische Lesen“

Vor dem Hintergrund der aufgezeigten Erkenntnisse wurde die Methode „Zielorientiertes Dialogisches Lesen“ (Schütz 2020) entwickelt, die sich explizit am Entwicklungsstand der Kinder orientiert und die das „klassische“ Dialogische Lesen mit Methoden aus der Sprachheilpädagogik verknüpft. Das Zielorientierte Dialogische Lesen wurde zum Zweck der Sprachförderung im Sinne der sekundären Prävention (vgl. Hasselhorn/Sallat 2017) entwickelt und dient somit der Un-

terstützung des Spracherwerbs von Kindern, für die ein sprachlicher Förderbedarf angenommen wird, da mögliche Risikofaktoren – wie beispielsweise ein sprachlich wenig anregendes familiäres Umfeld, wenig Input in der deutschen Sprache aufgrund von Mehrsprachigkeit, psychische oder kognitive Entwicklungsauffälligkeiten – bestehen.

Das jeweils verwendete Bilderbuch für das Zielorientierte Dialogische Lesen wird dabei anhand bestimmter Kriterien ausgewählt und die sprachlichen Äußerungen werden vorab grob geplant. Dieses Vorgehen wird im Folgenden näher dargestellt.

Bestimmung des Förderziels

Neu ist dabei insbesondere die Zielorientierung des Vorgehens, d. h. es wird vorab ein konkretes Förderziel festgelegt. Dieses wird entwicklungsproximal bestimmt: Der aktuelle sprachliche Entwicklungsstand des Kindes wird festgestellt sowie die Zone der nächsten Entwicklung ermittelt. Dazu ist eine entsprechende Diagnostik erforderlich. Bei der Bestimmung des Förderziels orientieren sich die Förderkräfte an den Phasen der Grammatikentwicklung nach Clahsen (1988) bzw. den Meilensteinen der Grammatikentwicklung nach Tracy (1991). Wenn sich ein Kind also in der Phase 4 nach Clahsen befindet und bereits dazu in der Lage ist, korrekte Hauptsätze zu bilden, dann ist der Erwerb der Nebensatzstruktur das Förderziel. Kann das Kind bereits Nebensätze bilden (Phase 5), dann ist der Erwerb des Akkusativs das Förderziel.

Eine Schulung der Förderkräfte, in der sie die theoretischen Grundlagen sowie die korrekte Umsetzung des „Zielorientierten Dialogischen Lesens“ erlernen, ist wesentlicher Bestandteil dieses Konzeptes.

Auswahl des Bilderbuches

Das Bilderbuch, das beim Zielorientierten Dialogischen Lesen zum Einsatz kommen soll, wird von der Fachkraft ausgewählt. Es sollte den Kriterien entsprechen, die eine generelle Eignung für das Dialogische Lesen ausmachen: Text und Bild sollten, weitestgehend übereinstimmen. Zudem sollten Wendepunkte und Leerstellen enthalten sein, welche die Kinder zum Sprechen anregen und das Treffen von Vorhersagen ermöglichen. Für das Zielorientierte Dialogische Lesen ist es besonders hilfreich, wenn im Buch die grammatische Zielstruktur bereits im Text enthalten ist. Alternativ sollte das Buch genügend Anlässe bieten, um die Zielstruktur im Dialog hochfrequent anbieten und evozieren zu können.

Das Buch sollte allerdings nach Möglichkeit keine so genannten „Ablenker“ (Motsch 2010) enthalten. Das bedeutet, dass es beispielsweise wenige bis keine Nebensätze enthalten sollte, wenn die Zielstruktur die Syntax des Hauptsatzes ist. Es sollte auch selten bis gar nicht der Dativ vorkommen, wenn am Akkusativ gearbeitet werden soll. Gänzlich lassen sich „Ablenker“ nicht vermeiden, daher kommt dem sprachlichen Verhalten der Förderperson besondere Bedeutung zu.

Planung der sprachlichen Äußerungen der Förderperson

Die Förderperson plant vorab die sprachlichen Interaktionen in Anlehnung an die Inputspezifizierung, die auch Siegmüller und Kauschke (2006) in der „Patholinguistischen Therapie“ anwenden (vgl. Abb. 1).

Vorbereitung der sprachlichen Äußerungen

- **Inputspezifizierung** (vgl. Siegmüller/Kauschke 2006):
Die Zielstruktur wird
 - hochfrequent
 - prägnant und
 - kontrastreich verwendet (vgl. Dannenbauer 1999).
 - „Ablenker“ (Motsch 2010) werden vermieden
- **Evozieren der Zielstruktur durch gezielte Fragen** (vgl. Motsch 2010)
- **Während des Dialogs: Einsatz von Modellierungstechniken und korrekтивem Feedback** (vgl. auch Dannenbauer 1999, Siegmüller/Kauschke 2006)

Abb. 1: Das sprachliche Verhalten der pädagogischen Fachkraft während des Zielorientierten Dialogischen Lesens

Bei der Vorbereitung des Zielorientierten Dialogischen Lesens wird der Input, den die Förderperson anbietet, jedoch lediglich grob geplant, um sicher zu stellen, dass die Zielstruktur hochfrequent, prägnant und kontrastreich (vgl. Dannenbauer 1999) angeboten wird, „Ablenker“ vermieden werden und den Kindern Fragen gestellt werden, mit denen sie zur Produktion der Zielstruktur angeregt werden können. Der natürliche Gesprächsverlauf steht beim Zielorientierten Dialogischen Lesen im Vordergrund und sollte während der Bilderbuchbetrachtung nicht gestört werden. Die vorab geplanten Sätze und Fragen, die auf Karteikarten festgehalten werden, dienen somit lediglich als Erinnerungsstütze und müssen nicht zwangsläufig alle genutzt werden. Die Zielstruktur wird von der Förder-

person stets deutlich betont (möglicherweise auftretende „Ablenker“ werden hingegen so wenig wie möglich betont) und die Zielstruktur kontrastiv verwendet, indem beispielsweise der Akkusativ im Zusammenhang mit dem Nominativ verwendet wird oder bei der Förderung der Verbzweitstellung in Hauptsätzen SVX- und XVS-Strukturen einander abwechseln.

Damit jedes der geförderten Kinder ausreichend Gelegenheit hat, sich selbst sprachlich zu beteiligen, sollte die Fördergruppe jeweils maximal vier bis fünf Kinder umfassen – dies wird auch für das klassische Dialogische Lesen empfohlen (vgl. Alt 2013).

Evaluationsstudie „Dialogisches Lesen zur Unterstützung des Erwerbs grammatischer Fähigkeiten in der Kindertagesstätte (DiaGramm)“

Im Rahmen des Projektes „Dialogisches Lesen zur Unterstützung des Erwerbs grammatischer Fähigkeiten in der Kindertagesstätte (DiaGramm)“, einer kontrollierten Interventionsstudie mit Kindern im Alter von vier bis sechs Jahren unter der Leitung von Dr. Detta Sophie Schütz (Universität Bremen) und Prof. Dr. Katrin Alt (HAW Hamburg), werden die Methode des Zielorientierten Dialogischen Lesens sowie zwei weitere Methoden des Dialogischen Lesens derzeit evaluiert.

In dem Projekt werden die drei folgenden Ansätze in neun Kindertagesstätten mit insgesamt 170 beteiligten vier- bis sechsjährigen Kindern angewendet und ihre Effekte auf die Sprachentwicklung der Kinder – mit Fokus auf dem Erwerb grammatischer Fähigkeiten – erhoben und miteinander verglichen:

- **Methode 1:** Zielorientiertes Dialogisches Lesen (Schütz 2020),
- **Methode 2:** Kognitive Aktivierung mittels philosophischer Fragen beim Dialogischen Lesen (Alt 2019) sowie
- **Methode 3:** die bereits etablierte Methode des Dialogischen Lesens mit Bilderbüchern (Whitehurst et al. 1988; Hartung/Ennemoser 2018).

Alle an der Förderung teilnehmenden Kinder sowie die Kinder der drei Kontrollgruppen-Kindertagesstätten wurden im November und Dezember 2019 mittels der Verfahren ESGRAF 4-8 (Motsch/Rietz 2016) und HAVAS 5 (Reich/Roth 2004) getestet, um ihre sprachlichen Fähigkeiten festzustellen. Außerdem kamen der Mottier-Test zur Feststellung der Kapazität des phonologischen Arbeitsgedächtnisses (Bestandteil des Züricher Lesetests, Grissemann 1981) und der non-verbale Intelligenztest SON-R 2 ½-7 (Tellegen/Laros 2007) zum Einsatz. Darüber hinaus wurden Daten der Kinder – beispielsweise zu Mehrsprachigkeit und Förderbedarfen – mittels eines Elternfragebogens erhoben.

Die Förderung begann im Dezember 2019 und in jeder Gruppe wurde im Dezember 2019 und im Januar 2020 jeweils eine Videoaufnahme gemacht.

Das ursprünglich geplante Studiendesign sah vor, dass die Förderung bis einschließlich Mai 2020 fortläuft und anschließend erneut mit allen Kindern ESGRAF 4-8 und HAVAS 5 durchgeführt werden (vgl. Abb. 2). Aufgrund der Corona-Pandemie musste die Förderung jedoch im März 2020 unterbrochen werden. Ende August 2020 wurde kurzfristig eine Weiterführung des Projekts ermöglicht. Alle Kinder wurden nun noch einmal mit ESGRAF 4-8 und HAVAS 5 getestet und in fast allen Kitas konnte die Förderung sofort wieder aufgenommen werden. In den meisten Fördergruppen fand eine dritte Videoaufnahme statt, bevor im Oktober 2020 das Projekt erneut aufgrund der stark gestiegenen Corona-Infektionszahlen abgebrochen werden musste. Da nicht abzusehen war, ob und wann eine Weiterführung möglich sein würde, wurde das offizielle Projektende verkündet und mit der Auswertung der erhobenen Daten begonnen (vgl. Abb. 3). Die Dauer der Förderung betrug somit nicht die ursprünglich geplanten zehn Monate, sondern lediglich vier Monate. Mit ersten Ergebnissen der Auswertungen und statistischen Analysen ist frühestens im Sommer 2021 zu rechnen.

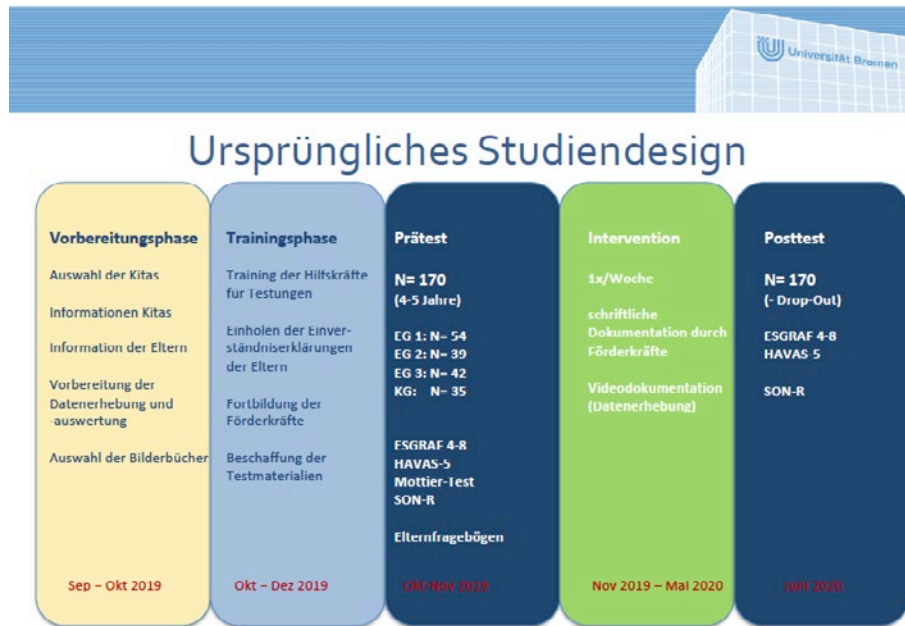


Abb. 2: Ursprüngliches Studiendesign des Projektes „DiaGramm“



Abb. 3: Aktualisiertes Studiendesign des Projektes „DiaGramm“

Erste Ergebnisse eines Teilprojektes

Die Analyse der Videoaufnahmen im Rahmen eines Teilprojektes brachte folgende erste Erkenntnisse: Kosmetschke (2021) setzt sich in seiner Masterarbeit kritisch mit der Methode des Zielorientierten Dialogischen Lesens auseinander. Er geht dabei den Fragen nach, ob die Inputspezifizierung und die Methoden zum Evozieren der Zielstruktur bei den Kindern in der Praxis des Dialogischen Lesens eingesetzt werden können, ob die Kinder in der Bilderbuchbetrachtungssituation tatsächlich die jeweilige Zielstruktur verwenden und wenn ja, welchen Einfluss die von der jeweiligen Förderkraft eingesetzten Evozierungstechniken darauf haben. Im Hinblick auf diese Fragestellungen transkribierte und analysierte er die Videoaufnahmen, in denen im Dezember 2019 und im Januar 2020 die Fördersitzungen (jeweils die dritte und die sechste Fördereinheit) aufgezeichnet wurden.

Er stellt fest, dass die geförderten Kinder schon in der dritten Fördersitzung, in der das erste Video aufgenommen wurde, die Zielstruktur aktiv bildeten – und zwar alle Kinder, die sich beim Zielorientierten Dialogischen Lesen aktiv am Gespräch über das Bilderbuch beteiligten. In der

sechsten Fördersitzung benutzten sie die Zielstruktur im Durchschnitt häufiger als in der dritten Sitzung.

46 % der Impulsfragen evozierten tatsächlich die Zielstruktur und 63 % der Impulsaussagen, also angefangene Sätze, die von den Kindern vervollständigt werden mussten, evozierten ebenfalls die Zielstruktur.

Die Kinder begannen also sehr schnell nach Beginn der Förderung mittels des Zielorientierten Dialogischen Lesens damit, die Zielstruktur, die sie vorher noch nicht erworben hatten, selbst aktiv zu bilden. Ob dies tatsächlich auf die Förderung selbst zurückzuführen ist, müssen allerdings weitere Analysen zeigen.

Die Ergebnisse von Kosmetschke (2021) deuten in jedem Falle darauf hin, dass die Methoden des Zielorientierten Dialogischen Lesens in der Praxis umsetzbar und zudem zielführend sind: Impulsfragen führen tatsächlich dazu, dass die Kinder zur Produktion der Zielstruktur angeregt werden. Außerdem zeigen sie, dass die Impulsaussagen, die bisher nicht Bestandteil des Förderkonzeptes waren, sogar in noch höherem Maße als Impulsfragen dazu dienen, bei den Kindern die Zielstruktur zu evozieren.

Es gibt somit Grund zu der Annahme, dass es sich beim Zielorientierten Dialogischen Lesen um eine Methode handelt, mit der auch ältere Kita-Kinder effektiv in ihrem Spracherwerb – und insbesondere in dem für diese Altersgruppe besonders relevanten Grammatikerwerb – unterstützt werden können.

Literatur

- Alt, Katrin (2013): Dialogisches Vorlesen in der Kita. Sprachbildungsprozesse über Bilderbücher fördern. In: *Klein und groß*, 10, 34-37.
- Alt, K. (2019): *Sprachbildung im philosophischen Gespräch mit Kindern. Eine empirische Untersuchung in der Vorschule*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Clahsen, H. (1988): *Normale und gestörte Kindersprache*. John Benjamins Publishing Company.
- Dannenbauer, F.M. (1999): Grammatik. In: Baumgartner, S.; Füssenich, I. (Hrsg.), *Sprachtherapie mit Kindern* (S. 105-161). München: Reinhardt.
- Ennemoser, M./Kuhl, J./Pepouna, S. (2013): Evaluation des Dialogischen Lesens zur Sprachförderung bei Kindern mit Migrationshintergrund. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 27 (4), 229-239.
- Grissemann H (1981) *ZLT, Zürcher Lesetest. Förderdiagnostik bei gestörtem Schriftspracherwerb*. 5. überarb. u. erg. Aufl. Huber, Bern.
- Hargrave, A. C.; Sénéchal, M. (2000): A Book Reading Intervention with Preschool Children Who Have Limited Vocabularies: The Benefits of Regular Reading and Dialogic Reading. In: *Early Childhood Research Quarterly*, 15 (1). 75-90.
- Hartung, N./Ennemoser, M. (2018): Ein Förderkonzept im Elementarbereich: Dialogisches Lesen. In: Titz, Cora; Geyer, Sabrina; Ropeter, Anna; Wagner, H.; Weber, S. und Hasselhorn, Marcus (Hrsg.): *BiSS-Basics II: Konzeptumsetzung und -überprüfung*. Stuttgart: Kohlhammer, 115-127.
- Mol, S. E.; Bus, A. G.; De Jong, M. T.; Smeets, D. J.H. (2008): Added Value of Dialogic Parent-Child Book Readings: A Meta-Analysis. *Early Education & Development*, 19, 7-26.
- Motsch, H.-J.; Rietz, C. (2016): *ESGRAF 4-8. Grammatiktest für 4- bis 8-jährige Kinder*. München: Ernst-Reinhardt-Verlag.
- Motsch, H.-J. (2017): *Kontextoptimierung. Evidenzbasierte Intervention bei grammatischen Störungen in Therapie und Unterricht*. München: Ernst-Reinhardt-Verlag.
- Motsch, H.-J.; Riehemann, S. (2017): Grammatische Störungen. In: Mayer, A.; Ulrich, T. (Hrsg.): *Sprachtherapie mit Kindern*. München: Reinhardt. 151-226.
- Reich, H. H.; Roth, H.-J. (2004): *Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands Fünfjähriger – HAVAS 5*. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg.
- Schütz, D. S. (2015): *Die Effektivität der Sprachförderung ein- und mehrsprachiger Kinder in vorschulischen Einrichtungen. Eine kontrollierte interventionsstudie zur Evaluierung des Sprachförderkonzeptes „Language Route“*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schütz, D. S. (2020): Zielorientiertes Dialogisches Lesen. In: Alt, K.; Heche, L.; Hollerweger, E.; Pieper, M.; Reichmann, J.; Schütz, D. S. (Hrsg.): *Mit Bilderbüchern in die Lesewelt 6. Anregungen zur Sprach- und Erzählförderung in der Kita. Begleitheft zum Programm Bücher-Kita Bremen*. 214-216.
- Sénéchal, M.; Pagan, S.; Lever, R. (2009): Relations Among the Frequency of Shared Reading and 4-Year-Old Children's Vocabulary, Morphological and Syntax Comprehension and Narrative Skills. In: *Early Education and Development*, 19 (1). 27-44.
- Siegmüller, J.; Kauschke, C. (2006): *Patholinguistische Therapie bei Sprachentwicklungsstörungen*. München: Urban & Fischer.
- Tellegen, P. J.; Laros, J. A. (2007): *SON-R 2 ½-7. Non-verbaler Intelligenztest*. Deutsche Standardisierung von P. J. Tellegen, J. A. Laros, F. Petermann. Göttingen: Hogrefe.
- Tracy, R. (1991): *Sprachliche Strukturentwicklung: Linguistische und kognitionspsychologische Aspekte einer Theorie des Erstspracherwerbs*. Tübingen: Narr.
- Valdez-Menchaca, M. C.; Whitehurst, G. J. (1992): Accelerating Language Development Through Picture Book Reading: A Systematic Extension to Mexican Daycare. In: *Developmental Psychology*, 28 (6). 1106-1114.

Whitehurst, G. J.; Falco, F.; Lonigan, C. J.; Fischel, J. E.; DeBaryshe, B. D.; Valdez-Menchaca, M.C.; Caulfield, M. (1988): Accelerating language development through picture-book reading. *Developmental Psychology*, 24, 552-558.

Zur Autorin

Dr. Detta Sophie Schütz
Universitätslektorin und Akademische Sprachtherapeutin
Universität Bremen
FB 12: Erziehungs- und Bildungswissenschaften
Arbeitsbereich: Deutschdidaktik
Bibliotheksstraße 1-3
28359 Bremen
E-Mail: dschutz@uni-bremen.de