

Störungen im Erwerb des Deutschen als Zweitsprache im Kindesalter: eine Herausforderung an die sprachpädagogische Diagnostik

Chilla, Solveig

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Chilla, S. (2008). Störungen im Erwerb des Deutschen als Zweitsprache im Kindesalter: eine Herausforderung an die sprachpädagogische Diagnostik. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 3(3), 277-290. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-269441>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Störungen im Erwerb des Deutschen als Zweitsprache im Kindesalter – Eine Herausforderung an die sprachpädagogische Diagnostik

Solveig Chilla



Solveig Chilla

Zusammenfassung

In diesem Beitrag wird die Schwierigkeit der Diagnostik von Spracherwerbsstörungen bei zweisprachigen Kindern diskutiert. Dabei soll am Beispiel der Spezifischen Sprachentwicklungsstörung (SSES) der Frage nachgegangen werden, ob und wie es im sprachpädagogischen und sprachbehindertenpädagogischen Diagnoseprozess möglich ist, Erwerbsmuster, die im Erwerb der deutschen Grammatik durch Zweitsprachler typisch sind, von den Ausprägungen einer genuinen Spracherwerbsstörung zu unterscheiden. Ein besonderes Augenmerk liegt auf der Gestaltung des diagnostischen Prozesses unter Berücksichtigung aktueller Ergebnisse aus der Psycholinguistik zum sukzessiv-bilingualen Erwerb des Deutschen.

Schlagnote: Kindliche Mehrsprachigkeit, sukzessiv-bilingualer Erwerb, Sprachstandserhebung, Spracherwerbsstörungen, Spezifische Sprachentwicklungsstörung (SSES)

Language impairment in child L2 acquisition of German – a challenge for speech and language assessment

Abstract

This paper focuses on the outcome of Specific Language Impairment (SLI) in multilingual children and its consequences for educational and therapeutic practice. The diagnostic process is complicated by the fact that it is still not sufficiently studied how the outcome of SLI may be differentiated from an inter-language variation in the acquisition of German as a second language in childhood. We particularly focus on a possible design of the assessment process regarding recent psycholinguistic findings on the successive-bilingual acquisition of German.

Key words: child multilingualism, successive-bilingual acquisition, language assessment, language impairment, Specific Language Impairment (SLI)

1 Kindlicher Zweitspracherwerb als diagnostisches Problem

Über Jahrzehnte hinweg wurde der Erwerb von mehr als einer Sprache im Kindesalter als Behinderung der kindlichen (Sprach-)Entwicklung verstanden. *Welling* (vgl. 1998) spricht in diesem Zusammenhang von der „verhängnisvolle(n) Geschichte einer Pathologisierung“ (vgl. auch *Kracht* 2000). Noch 1994 emp-

Erwerb der
Zweitsprache als
Behinderung der
kindlichen
Sprachentwicklung?

fieht *Wirth* in seinem Lehrbuch für Ärzte, Logopäden und Sprachheilpädagogen, dass zunächst die Erstsprachentwicklung bis zum Alter von ca. 4 Jahren gefestigt sein müsse, bevor ein Kind „mit einer zweiten oder dritten Sprache intensiver bekannt gemacht“ werden dürfe. Insbesondere könne „die sprachliche Zweigleisigkeit“ zu seelischen Störungen führen und stelle eine „erhöhte Gefahr“ für Sprachentwicklungsverzögerungen und „Dysgrammatismus“ dar (vgl. ebda., S. 178).

Mehrsprachigkeit als
Ressource und
Bildungsziel

Die Hypothese des Mehrsprachenerwerbs als Ursache von behinderter oder verzögerter Sprachentwicklung wird heute nur noch von wenigen Vertretern in dieser Explizitheit formuliert (vgl. z.B. die Ausführungen zu Ursachen von Sprachstörungen auf der Homepage der *Österreichischen Gesellschaft für Sprachbehindertpädagogik* oder des *Zentrums für Rehabilitation Pforzheim*). Mehrsprachigkeit wird im Gegenteil als Ressource und als Vorteil in einer globalisierten Lebenswelt erlebt und als erstrebenswertes Bildungs- und „Erziehungsziel“ (vgl. *Gogolin* 1988) formuliert, das besonders in der allgemeinen und interkulturellen Pädagogik immer stärker an Bedeutung gewinnt. Dennoch zeigen aktuelle Forschungen zum Bildungserfolg von Kindern (z.B. die PISA- und die IGLU-Studien), dass Kinder, die mit mehr als einer Sprache aufwachsen und einen so genannten „Migrationshintergrund“ haben, in ihren Bildungschancen beeinträchtigt werden. Speziell dem Erwerb der deutschen Sprache wird in bildungspolitischen Empfehlungen, die auf in diesen Studien basieren, eine Schlüsselposition zugesprochen.

Unzureichende
Forschung im
Bereich des
sukzessiv-bilingualen
Spracherwerbs

Vor diesem Hintergrund ist es besonders verwunderlich, dass sich die sprachpädagogische Forschung wie die linguistische Bezugswissenschaft erst seit wenigen Jahren intensiv und systematisch mit dem kindlichen Zweitspracherwerb befassen (vgl. für einen Überblick *Kracht* 2000; *Meisel* 2007; *Rothweiler* 2007a). Speziell der sukzessiv-bilinguale Erwerb des Deutschen, also der Erwerb des Deutschen als früher Zweitsprache ab einem Alter von ca. 3 Lebensjahren (vgl. *Meisel* 2007; *Rothweiler* 2006, 2007a), ist bisher nur unzureichend untersucht (vgl. *Genesee/Paradis/Crago* 2004; *Haznedar* 2003; *Meisel* 2007; *Prévost* 2003; *Rothweiler* 2006; *Schwartz* 2004). Methodisch dominiert in diesen Studien der Vergleich von kindlichen Spontansprachproben oder elizitierten Sprachdaten mit L1- oder L2-Modellen. Hinsichtlich der Frage, welche Modelle als adäquate Grundlage der Interpretation von Sprachstandserhebungsverfahren gelten können, sind sie jedoch widersprüchlich.

Unterscheidung
zwischen internen
und externen
Faktoren des
Zweitspracherwerbs

Der Unterscheidung zwischen erstens genuiner Spracherwerbsstörung wie der Spezifischen Sprachentwicklungsstörung (SSES) als interner Faktor und zweitens den (behindernden) Erwerbsbedingungen als externen Faktoren des mehrsprachigen Erwerbs kommt hier eine besondere Bedeutung zu. Da bisher keine Modelle für den sukzessiv-bilingualen Erwerb des Deutschen zur Verfügung stehen, besteht die Gefahr von Fehldiagnosen. Erstens ist es möglich, dass sukzessiv-bilinguale Kinder aufgrund ihrer von Gleichaltrigen abweichenden Entwicklung des Deutschen und der daraus resultierenden Abweichungen als Kinder mit Spracherwerbsstörung diagnostiziert werden. So nehmen Autoren wie *Penner* (vgl. 2005) oder *Schöler/Fromm/Kany* (vgl. 1998) an, dass die sprachlichen Auffälligkeiten von sukzessiv-bilingualen Kindern ohne SSES nicht von denen monolingualer Kinder mit einer Spezifischen

Sprachenwicklungsstörung zu unterscheiden sind (vgl. z.B. *Penner* 2005; *Schöler/Fromm/Kany* 1998).

Rothweiler (vgl. 2007b, S. 110) spricht zweitens in Anlehnung an *Paradis* (vgl. 2005) von „mistaken identity“, um den Umstand zu erfassen, dass möglicherweise viele zweisprachige Kinder mit SSES als „typische Zweitsprachler“ bewertet werden und die Sprachentwicklungsstörung folglich unerkannt bleibt. So könnten ausschließlich Kinder, die sehr deutliche sprachliche Verzögerungen oder Störungen zeigen, erst spät als Kinder mit SSES identifiziert und in der sprachbehindertenpädagogischen Praxis vorgestellt und therapiert werden (vgl. *Steenge* 2006). Die Ergebnisse von *Moser* (vgl. 2007), nach denen mehrsprachige Schüler an Berliner Sprachheilschulen unterrepräsentiert sind, stützen diese Hypothese.

2 Zur Bewertung des Sprachstandes sukzessiv-bilingualer Kinder

Aus sprachpädagogischer Perspektive werden die lebensweltlichen, sozialen und individuellen Bedingungen der sprachlichen Entwicklung eines Kindes betrachtet (vgl. *Kracht* 2000, 2007). In Bezug auf den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache im Kindesalter stehen Möglichkeiten und Grenzen der Förderung des Deutschen als Zweitsprache im Zentrum. Es interessiert besonders, welche Schritte Kinder in ihrem Zweitspracherwerb vollziehen und unter welchen Bedingungen „Sprachdiagnostik im Lernprozess“ (vgl. *Reich/Roth/Neumann* 2007) möglich wird. Speziell die Evaluation des aktuellen Entwicklungsstandes auf verschiedenen sprachlichen Ebenen stellt ein wichtiges Instrument im Rahmen des (förder-) diagnostischen Prozesses dar. Mithilfe der Rekonstruktion, Analyse und Interpretation der individuellen Entwicklung können sowohl nächste Schritte in der sprachlichen Förderung als auch der Verdacht auf das Vorliegen einer Störung formuliert werden (vgl. *Kracht* 2000).

Möglichkeiten und Grenzen der Sprachdiagnostik

Sofern bei der Bewertung des Sprachstandes eines sukzessiv-bilingualen Kindes von „Abweichungen“ oder sogar „Störungen“ gesprochen wird, so gilt es zunächst zu überprüfen, welches Entwicklungsmodell dem kindlichen Zweitspracherwerb zugrunde gelegt wird, von dem aus qualitative und/oder quantitative Veränderungen beschrieben werden können. In den derzeit vorliegenden Verfahren zur Sprachstandserhebung¹ in den verschiedenen Bundesländern (vgl. *BMBF* 2005; *Fried* 2004) kann eine implizite oder explizite Orientierung an einer monolingualen Bezugsnorm festgestellt werden. Einige dieser Verfahren nutzen bewusst (psycho-) linguistische Modelle des deutschen Erstspracherwerbs (L1) (speziell: des Grammatikerwerbs) mit ihren „Phasen“ (vgl. *Clahsen* 1982, 1991) oder „Meilensteinen“ (vgl. *Tracy* 1991) als Orientierungs- und Vergleichsgrundlage für die Bewertung von Entwicklungsfortschritten im Zweitspracherwerbsprozess (vgl. z.B. die Linguistische Sprachstandsanalyse Deutsch als Zweitsprache- LiSe-DaZ oder das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen, HAVAS-5).

Sprachstandserhebungen orientieren sich an monolingualer Bezugsnorm

Modelle des
monolingualen
Spracherwerbs

Nach diesen Modellen verfügen unauffällige monolinguale Kinder in ihrem Erwerb der deutschen Hauptsatzstruktur in der Ein- und Zweiwortphase zunächst nur über eine begrenzte Anzahl von Verben, die meist als Stammform oder Infinitiv auftreten. Nach und nach kommen flektierte (finite) Verben, Modalverben und Formen von *sein* hinzu. Sobald Mehrkonstituentenäußerungen (MLU² 2-3) dominieren, wird bei vielen Kindern eine Präferenz für finite Verben in Verbzweitstellung (V2) und nicht-finite Verben in Endstellung erkennbar (vgl. z.B. *Wexler* 1994). *Clahsen* (vgl. 1982) entdeckt einen Entwicklungszusammenhang zwischen der generalisierten Verbzweitstellung und dem Erwerb des vollständigen verbalen Flexionsparadigmas an Verben (vgl. aber z.B. *Penner/Weissenborn* 1996; *Tracy* 1991). *Tracy* (vgl. 1991) wiederum betont die Bedeutung des Erwerbs der Satzklammer als bedeutenden Meilenstein der Grammatikentwicklung. Wichtig ist, dass in den verschiedenen Modellen des monolingualen Erwerbs die Etablierung der vollständigen Satzstruktur mit Subjekt-Verb-Inversion (zum Beispiel in Entscheidungsfragen) und Nebensätzen mit finitem Verb in Endstellung dem Erwerb der generalisierten Verbzweitstellung folgt (vgl. *Clahsen* 1982; *Clahsen/Penke/Parodi* 1993, 1994; *Rothweiler* 1993; *Tracy* 1991).

Deutsch als zweite
Erstsprache
erlernbar

Hinter der Nutzung eines für monolinguale Kinder entwickelten Modells des Erwerbs der deutschen Grammatik als Grundlage von Verfahren zur Sprachstandsfeststellung lässt sich die Hypothese erkennen, nach der es auch Kindern, die – meist im familiären Kontext – zunächst mit einer anderen Erstsprache als Deutsch aufgewachsen sind, prinzipiell möglich ist, das Deutsche wie eine zweite Erstsprache zu erwerben (im Sinne eines simultan-bilingualen Erwerbs, 2L1).

Verschiedene
Modelle als Inter-
pretationsgrundlage
für Fortschritte und
Verzögerungen im
Spracherwerb

Aus Sicht der Sprachpädagogik ist also zu fragen, ob solche Erstspracherwerbsmodelle uneingeschränkt auf den sukzessiv-bilingualen Erwerb übertragen und im Sinne einer sprachpädagogisch motivierten Sprachstandserhebung und Förderung nutzbar werden können. Ein zwischen monolingualen und sukzessiv-bilingualen Kindern möglicherweise ähnlicher „Endzustand“ der sprachlichen Entwicklung beim Übergang in die Grundschule (z.B. auf der Ebene der Grammatik im Sinne einer vergleichbaren spontansprachlichen Performanz) muss jedoch nicht zwangsweise von einem mit monolingualen Modellen erfassbaren Erwerbsverlauf herrühren. Genau so, wie es vorstellbar ist, dass sukzessiv-bilinguale Kinder in ihrem Erwerb der deutschen Grammatik ähnliche Schritte vollziehen wie monolinguale Kinder, wäre es möglich, dass ihr Erwerbsprozess z.B. durch weitere Faktoren, wie Spracheneinfluss („Transfer“) und durch den Zeitpunkt zu Beginn des Erwerbs (Sensible Phasen im Spracherwerb, vgl. für einen Überblick z.B. *Hyltenstam/Abrahamsson* 2003) wie auch metasprachliche Fähigkeiten, über die sukzessiv-bilinguale Kinder, anders als monolinguale Kinder, bereits zu Beginn ihres Zweitspracherwerbs verfügen, beeinflusst wird.

Ebenso wie Modelle aus dem monolingualen Erwerb als Interpretationsgrundlage für Fortschritte und Verzögerungen dienen könnten, ist es denkbar, dass für bestimmte Erwerbskonstellationen eher Modelle des Zweitspracherwerbs Erwachsener (L2) adäquat sind. Aus Studien des L2-Erwerbs ist wiederum bekannt, dass der Aufbau der Satzstruktur interindividuell heterogener als bei monolingualen Kindern erfolgt und von dem in monolingualen Erwerbsmo-

dellen beschriebenen Verlauf abweicht (vgl. z.B. *Clahsen/Meisel/Pienemann* 1983; *Clahsen/Muysken* 1986; *Pienemann* 1981). Es kann bei Erwachsenen zum Beispiel auf der Ebene der Verbflexion und der Verbstellung kein Zusammenhang zwischen dem Erwerb des vollständigen Flexionsparadigmas und der generalisierten Verbzweitstellung festgestellt werden, wie es *Clahsen* (vgl. 1982) für monolinguale Kinder annimmt. Daneben werden zum Beispiel Verben, die nicht mit dem Subjekt kongruent flektiert sind (Infinitiv und Stammform) auch in komplexen Konstruktionen wie Fragen in Verbzweit- bzw. Verbdrittstellung platziert (vgl. die Bsp. 1 bis 3 aus *Bonnesen/Chilla* (vgl. eingereicht) von der erwachsenen Zweitsprachlerin Zita nach 12, 14 bzw. 17 Kontaktmonaten mit der Zweitsprache Deutsch). Besonders Verbdrittstellungsfragen wie in diesen Beispielen sind aus Sprachdaten monolingualer Kinder ohne SSES nicht bekannt.

Modell des
Zweitspracherwerbs
Erwachsener

1. möchten ma du ein kaffee? (Zita 12)
2. warum nich die samstag oder sonntag machen ein fest oder ein excursion ausflug oder etwas? (Zita 14)
3. was du machen füßen? (Zita 17)

Im sprachpädagogischen Vorgehen ist zu berücksichtigen, dass die linguistische Modellierung mehrsprachige Realitäten nur unzureichend erfassen kann: Eine klare Trennung zwischen „simultan-bilinguaalem Erwerb“ (ab der Geburt), „sukzessiv-bilinguaalem Erwerb“ (ab ca. 3 Jahren) oder „kindlichem Zweitspracherwerb“ (ab ca. 6 Jahren) (vgl. *Meisel* 2007; *Rothweiler* 2006, 2007a; *Schwartz* 2004) spiegelt die in der Regel „lebensweltliche Zweitsprachigkeit“ (in sensu *Gogolin* vgl. 1988) von Kindern mit Migrationshintergrund nur selten exakt wider. „Abweichungen“ auf sprachlicher Ebene wären so zunächst als „Abweichungen“ von den idealisierten Erwerbsverläufen gängiger Erwerbsmodelle und weniger als Störungen der Sprachentwicklung zu verstehen.

Abweichungen von
idealisierten
Erwerbsverläufen
sind nicht immer
Störungen

Die Integration aktueller Forschungsergebnisse ist notwendig, um eine Vergleichsgrundlage für die Bewertung des kindlichen Sprachstandes zu erhalten. Es erscheint aber schwierig, aus den bisherigen Ergebnissen Rückschlüsse hinsichtlich „des“ geeigneten Modells für den kindlichen Zweitspracherwerb zu ziehen, da sie sich in vielerlei Hinsicht unterscheiden (vgl. z.B. *Haznedar* 2003 vs. *Prévost* 2003). Darüber hinaus ist es bei bisherigen internationalen Studien mit sukzessiv-bilingualen Kindern nicht immer ersichtlich, wann (in welchem Alter, ob sie in dem Land geboren sind) und unter welchen Bedingungen (im Kindergarten oder in der Familie) die Kinder mit dem Erwerb der zweiten Sprache angefangen haben. Ob und wie kann es möglich werden, den kindlichen Zweitspracherwerb unter Berücksichtigung möglichst vieler Einflussfaktoren zu untersuchen, um Schlussfolgerungen über die Ursachen von Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung zu erhalten?

Große Bedeutung
des Alters für den
Grammatikerwerb

Neuere Studien zum Grammatikerwerb des Deutschen als früher Zweitsprache tragen diesen Fragen Rechnung, indem die Spracherwerbsbedingungen dokumentiert und in die Interpretation individueller Entwicklungsverläufe mit einbezogen werden. Aus den Ergebnissen dieser Untersuchungen kann abgeleitet werden, dass das Alter zu Beginn des Zweitspracherwerbs eine wesentliche Bedeutung für den Verlauf des Grammatikerwerbs hat (vgl. *Bonnesen/Chilla* (ein-

gereicht); *Haberzettl* 2005; *Jabnoun* 2006; *Jeuk* 2003; *Kostyuk* 2005; *Kroffke* 2006; *Kroffke/Rothweiler* 2006; *Prévost* 2003; *Rothweiler* 2006; *Thoma/Tracy* 2006). Insbesondere der Erwerb der deutschen Satzstruktur mit ihren Verbstellungsregeln und der Verbflexion scheint ein sensibler Bereich für durch Veränderungen neuronaler Plastizität verursachte qualitative Veränderungen des Erwerbsprozesses zu sein (vgl. *Kroffke* 2006; *Kroffke/Rothweiler* 2006; *Rothweiler* 2007a, b).

Aus den oben genannten Untersuchungen zum Grammatikerwerb von Kindern mit verschiedenen Erstsprachen, die im Alter von ca. drei bis vier Jahren mit dem Erwerb des Deutschen beginnen, lassen sich deutliche Gemeinsamkeiten zu Entwicklungsschritten aus dem monolingualen Erwerb feststellen. Es kann abgeleitet werden, dass drei- bis fünfjährige sukzessiv-bilinguale Kinder nach nur sechs bis 20 Monaten Kontakt mit dem Deutschen wesentliche Elemente der Satzstruktur und der Verbstellung meistern. *Kroffke* (vgl. 2006) arbeitet in einer Longitudinalstudie mit türkisch-deutschen sukzessiv-bilingualen Kindern heraus, dass ein Zusammenhang zwischen dem Erwerb des vollständigen verbalen Paradigmas und der generalisierten Verbzweitstellung besteht und dass die deutsche Satzstruktur – wie bei monolingualen Kindern – sukzessive aufgebaut wird.

Dagegen scheinen zur Beschreibung des Erwerbs der deutschen Satzstruktur für Kinder, die nach dem Lebensalter von 5 bis 6 Jahren mit ihrer zweiten Sprache beginnen, vor allem Modelle des L2-Erwerbs geeignet zu sein (vgl. *Haberzettl* 2005; *Kroffke* 2006; und vgl. *Meisel* 2007 für den sukzessiv-bilingualen Erwerb des Französischen). Bei diesen älteren Kindern kann – anders als bei Kindern, die bis zu einem Alter von 3 bis 4 Jahren mit dem Deutschen beginnen – kein Zusammenhang zwischen dem Erwerb der SVK und der generalisierten Verbzweitstellung festgestellt werden. Die von *Kroffke* (vgl. 2006) vorgelegte Detailanalyse des longitudinalen Erwerbs der deutschen Verbstellung und Verbflexion durch zwei sechsjährige Kinder mit türkischer Erstsprache offenbart, dass in Haupt- und Fragesätzen bereits zu Beginn des Erwerbs V2 dominiert und Verben in V2, die nicht gemäß SVK flektiert sind, noch bis zum Ende des betrachteten Erhebungszeitraumes nach 24 Monaten Kontakt mit dem Deutschen verwendet werden. Damit unterscheiden sich die sechs- bis achtjährigen Kinder in ihrem Erwerbsverlauf deutlich von sukzessiv-bilingualen Kindern, die zu einem früheren Zeitpunkt mit der Zweitsprache in Kontakt kamen.

3 Spezifische Sprachentwicklungsstörung bei monolingualen und sukzessiv-bilingualen Kindern

In Bezug auf Spracherwerbsstörungen bei monolingualen Kindern sind Abweichungen im Erwerbsprozess und, als Untergruppe, Störungen der Sprachentwicklung mit ihren spezifischen und unspezifischen Formen als Kategorien der sprachbehindertenpädagogischen Praxis vielfältig beschrieben worden (vgl. *Kauschke/Siegmüller* 2002).

Grammatikerwerb von drei- bis fünfjährigen Sukzessiv-Bilingualen ähnelt dem des monolingualen Erwerbs

Für die Beschreibung des Erwerbs der deutschen Satzstruktur durch ältere sukzessiv-bilinguale Kinder sind Modelle des L2-Erwerbs geeignet

Im Kontext von mehrsprachiger Entwicklung im Kindesalter steht eine solche Orientierung bisher noch aus. Es ist wissenschaftlich nicht geklärt, unter welchen Voraussetzungen die Sprachentwicklung eines mehrsprachigen Kindes als „gestört“ klassifiziert werden kann.

In Bezug auf eine spezielle Form der Spracherwerbsstörung, der Spezifischen Sprachentwicklungsstörung (SSES), ist diese Frage besonders drängend, da von SSES ca. 3 bis 10 Prozent aller Kinder betroffen sind. Autoren wie *Choudhury/Benasich* (vgl. 2003) nehmen für SSES eine genetische Basis an. Basierend auf dieser Hypothese sollte sich SSES auch bei mehrsprachigen Kindern ausprägen. Wird erstens berücksichtigt, dass ungefähr 25 Prozent aller Kinder in Deutschland zwei- oder mehrsprachig aufwachsen und zweitens, dass *Goldstein* (vgl. 2004) die o.g. Prävalenzrate für SSES auch für bilinguale spanisch-englische Kinder bestätigen konnte, lässt sich schlussfolgern, dass schätzungsweise 1,25 Prozent aller Kinder in Deutschland mehrsprachige Kinder mit SSES sind.

SSES bei
mehrsprachigen
Kindern

Eine Diagnose von SSES wird aber schon bei monolingualen Kindern durch die Tatsache erschwert, dass bisher keine genaue Definition „der“ Störung vorliegt. SSES gilt als „umschriebene Störung des Sprechens und der Sprache“ (*WHO* 2001), nach der Kinder mit SSES Sprachauffälligkeiten zeigen, die ursächlich nicht auf Hörstörungen, mentaler oder sozialer Deprivation oder neurologischen Schädigungen basieren. Als diagnostisch relevante Charakteristika werden ein verspäteter Sprechbeginn (*late talker*) und – im Vergleich mit gleichaltrigen Kindern – Schwierigkeiten in Sprachproduktion und -verständnis beschrieben (*Leonard* 1998). Der Erwerb grammatischer Spezifika ist in verschiedenen Sprachen als besonders anfällig beschrieben worden, so zum Beispiel für die Sprachen Englisch (vgl. z.B. *Wexler* 1994, 1996), Deutsch (vgl. z.B. *Clahsen* 1991), Griechisch (vgl. z.B. *Tsimpli/Mastropavlou* 2004) oder Kantonesisch (vgl. *Fletcher* u.a. 2005). Im Deutschen sind besonders Satzstruktur und Verbflexion, speziell der morphosyntaktische Bereich, betroffen. So haben Kinder mit SSES z.B. Schwierigkeiten, das Verbflexionsparadigma aufzubauen und Subjekt-Verb-Kongruenz herzustellen. Zwischen dem Erwerb der SVK und der generalisierten Verbzweitstellung kann – anders als bei monolingualen Kindern ohne SSES – kein Zusammenhang festgestellt werden. Kinder mit SSES bilden häufiger und länger Sätze mit finiten Verben in Verbendstellung und produzieren auch noch in einem Erwerbsalter von vier bis fünf Jahren kurze, Zwei- oder Dreiwortsätze mit Stammformen oder *-en*-flektierten, nicht-kongruenten Verben (Infinitiven) in Endstellung. Darüber hinaus sind Sätze mit nicht-finiten Verben (Infinitiven und Stammformen) in V2 dokumentiert (vgl. *Clahsen* 1991; *Clahsen/Bartke/Göllner* 1997; *Hamann/Penner/Lindner* 1998; *Leonard* 1998).

Definition SSES

SSES als genuine Spracherwerbsstörung muss sich in beiden (allen) Sprachen eines Kindes ausprägen (vgl. *Håkansson/Salameh/Nettelbladt* 2003; *Leonard* 1998). Eine Verzögerung oder Auffälligkeit in lediglich einer der beiden Sprachen eines zweitsprachlernenden Kindes stellt keine hinreichende Bedingung für das Vorliegen einer Spezifischen Sprachentwicklungsstörung dar. Idealerweise sollte eine Diagnostik folglich in beiden Sprachen erfolgen.

SSES prägt sich in
allen Sprachen des
Kindes aus

Diagnostik von SSES sollte möglichst in allen Sprachen des Kindes durchgeführt werden

Allerdings existieren für viele der Erstsprachen von Kindern mit Migrationshintergrund, wie zum Beispiel Farsi oder Vietnamesisch, nur wenige oder gar keine Erkenntnisse zu den Ausprägungen von SSES. So gibt es erst seit Kurzem intensivere Forschungstätigkeit über SSES im Türkischen im monolingualen und im Migrationskontext (vgl. Babur/Rothweiler/Kroffke 2007; Chilla/Babur 2008; Rothweiler/Babur/Kroffke 2007; Topbaş 2007). Selbst wenn für Erstsprachen der Kinder standardisierte oder normierte Verfahren zur Diagnose von SSES zur Verfügung stehen, ist eine Übertragung auf den bilingualen Erwerbskontext problematisch. Erstens verändern sich die Erstsprachen im Migrationskontext. So erfährt z.B. das „Immigrant Turkish“ (für einen Überblick vgl. Backus 2004) spezifische Veränderungen, deren Kenntnis eine unabdingbare Voraussetzung für die Bewertung des Sprachstandes in der Erstsprache ist (vgl. Chilla/Babur 2008; Rothweiler 2004). Eine Überprüfung des Spracherwerbsstandes in der Erstsprache sollte zweitens nur von Expertinnen in der jeweiligen Sprache durchgeführt werden, die über die spezifischen Charakteristika kindlicher Sprachentwicklung informiert sind und nicht auf Basis einer erwachsenen- bzw. standardsprachlichen Norm erfolgen. Hinsichtlich der Interpretation „abweichender Strukturen“ im bilingualen Erwerb könnte ein solcher Standard irreführend sein (vgl. Dirim/Auer 2004, S. 18ff), da Zwischenschritte des Spracherwerbs, zum Beispiel in der phonologischen oder der morphosyntaktischen Entwicklung, nicht berücksichtigt oder möglicherweise sogar fehlerhaft als sprachstörungsspezifische Charakteristika interpretiert werden könnten. Eine Rekonstruktion der Erstsprachentwicklung und die Klärung individueller Entwicklungsumstände und behindernder Bedingungen für den Erwerb beider Sprachen kann nur im Elterngespräch und in der Zusammenarbeit mit Bezugspersonen, Ärzten und ggf. Psychologen erfolgen. Die Gestaltung einer mehrsprachigen Anamnese mit Familienangehörigen als Ad-hoc-Dolmetscher stellt hier ebenfalls eine hohe Anforderung an die Gestaltung der sprachbehindertenpädagogischen Diagnostik (vgl. dazu ausführlicher z.B. Babur/Chilla/Meyer 2008; Kroffke/Meyer 2007).

Herausforderungen an die Diagnostizierenden

Die Ausführungen zur Übertragbarkeit von Modellen des Erwerbs der deutschen Hauptsatzstruktur und der Verbflexion durch monolinguale Kinder mit und ohne SSES und durch Erwachsene Zweitsprachler offenbaren eine weitere Herausforderung an die Diagnostizierenden. Besonders in der Gegenüberstellung von grammatischen Charakteristika im Erwerb monolingualer Kinder mit SSES und den Ergebnissen aus Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Erwachsener (L2) (vgl. Kap. 2) zeigen sich auf der Ebene des Erwerbs der Verbstellung und der Verbflexion Gemeinsamkeiten, die vor dem Hintergrund der Bewertung „gestörter“ Sprachentwicklung bedeutsam werden (vgl. Kroffke 2006).

Zweisprachige Kinder mit SSES zeigen dieselben Ausprägungen von SSES wie monolinguale Kinder mit SSES

Mit der Annahme, dass sich SSES sprachspezifisch ausprägt (vgl. Genesee/Paradis/Crago 2004; Leonard 1998) ist zu erwarten, dass zweisprachige Kinder mit SSES dieselben Ausprägungen von SSES zeigen wie monolinguale Kinder mit SSES. Dies kann dann der Fall sein, wenn sich mithilfe der linguistischen Grundlagenforschung herausstellen sollte, dass zweitsprachlernende Kinder ohne SSES z.B. im Erwerb der deutschen Hauptsatzstruktur tatsächlich dieselben „Meilensteine“ oder „Phasen“ durchlaufen wie monolinguale Kinder.

Zweitsprachlernende Kinder mit SSES zeigten dann in ihrem Erwerb ebenfalls dieselben Schritte, allerdings geprägt durch die störungsspezifischen Auffälligkeiten.

Wenn sich für den Erwerb des Deutschen durch zweisprachige Kinder ohne SSES dagegen die Hypothese bestätigen sollte, dass sie ähnliche Strukturen wie erwachsene Zweitsprachler bilden, hat dies notwendigerweise Konsequenzen für die Bewertung von „abweichender“ Grammatikentwicklung (vgl. *Kroffke* 2006). Sofern die Ausprägungen von SSES und L2 isoliert auf der Ebene der Sprachstandsfeststellung bewertet werden, könnten Auffälligkeiten, wie z.B. nicht-finite Verben in V2, sowohl zweitspracherwerbstypische Strukturen als auch Auswirkungen der Spracherwerbsstörung auf grammatischer Ebene sein, und Fehldiagnosen in beide Richtungen sind möglich. Eine Diagnose „SSES“ erfordert über die Detailanalyse der sprachlichen Entwicklung hinaus weiter interdisziplinäre Zusammenarbeit erstens im Sinne der Abklärung aller Faktoren, die den Erwerb der Erst- und der Zweitsprache beeinflussen und zweitens im Sinne der Ausschlusskriterien für SSES (vgl. *Kroffke* 2007).

Bewertung
abweichender
Grammatik-
entwicklung

Aus ersten internationalen Untersuchungen zu den grammatischen Ausprägungen von SSES bei simultan-bilingualen englisch-französischen Kindern (vgl. *Paradis/Crago* 2000; *Paradis/Crago/Genesee* 2005, 2006; *Paradis* u.a. 2003) und bei sukzessiv-bilingualen arabisch-schwedischen Kindern (*Håkansson/Salamah/Nettelbladt* 2003) kann abgeleitet werden, dass ein gleichzeitiges oder sukzessives Angebot zweier Sprachen nicht zu einer Verstärkung der Ausprägungen einer SSES führt (für einen Überblick zur Forschungslage von SSES und Mehrsprachigkeit vgl. *Rothweiler* 2007a).

Keine Verstärkung
von SSES durch
Mehrsprachigkeit

Eine Longitudinalstudie zum Erwerb des Deutschen durch zwei bzw. drei sukzessiv-bilinguale türkisch-deutsche Kinder mit und ohne SSES in ihren ersten zwei Jahren des Zweitspracherwerbs (Altersspanne 3;0 bis 6;5) führte zu dem Ergebnis, dass sich die drei Kinder mit SSES in ihrem Erwerb der deutschen Hauptsatzstruktur deutlich voneinander unterschieden. Zweitens entwickelten sie sich im Vergleich zu den drei- bis fünfjährigen sukzessiv-bilingualen Kindern ohne SSES qualitativ und quantitativ anders (vgl. *Kroffke* 2006). Alle sukzessiv-bilingualen Kinder mit SSES zeigten typische Fehlermuster im verbalen Bereich, wie zum Beispiel nicht-finite Verben (Infinitive) in V2. So produzierte zum Beispiel eines der sukzessiv-bilingualen Kinder mit SSES in einer einzigen spontansprachlichen Aufnahme bis zu 11 Prozent aller Verben in V2 als Infinitive. Darüber hinaus bildeten alle Kinder mit SSES Sätze mit verbalen Stämmen oder flektierte Verben, die nicht mit dem Subjekt kongruieren in V2. Auch im späteren Entwicklungsverlauf produzierten sie – wie monolinguale Kinder mit SSES – Sätze mit Verbendstellung. So bevorzugte eines der drei sukzessiv-bilingualen Kinder noch nach 30 Kontaktmonaten mit der Zweitsprache Deutsch Verbendstellungsmuster, wobei seine Produktivität sowohl im Deutschen als auch im Türkischen sehr begrenzt war (z.B. erreichte seine durchschnittliche Äußerungslänge im Deutschen nach 25 Monaten Kontakt mit der Zweitsprache im Alter von 6;5 Jahren einen MLU-Wert von ca. 1,4). Bei keinem der drei Kinder mit SSES konnte darüber hinaus ein Zusammenhang zwischen dem Erwerb des vollständigen verbalen Paradigmas und der generalisierten Verbzweitstellung festgestellt werden.

Vergleich sukzessiv-
bilingualer Kinder
mit und ohne SSES

4 Störungen des sukzessiv-bilingualen Erwerbs als Herausforderung an die Konzeption von Sprachstandserhebungsverfahren und an die sprachbehindertenpädagogische Diagnostik

Aus den hier beschriebenen Ergebnissen aus aktuellen bezugswissenschaftlichen Untersuchungen lassen sich sowohl für die Konzeption einer sprachpädagogisch motivierten Erhebung des Sprachstandes als auch für das diagnostische Vorgehen bei Verdacht auf SSES Schlussfolgerungen ziehen.

Zunächst gilt es, die lebensweltlichen, sozialen und intraindividuellen Bedingungen der individuellen Sprachentwicklung zu ergründen (vgl. *Kracht* 2000, 2007). Analyse und Rekonstruktion von Sprachentwicklung können als Teil des sprachpädagogisch motivierten Erhebungsprozesses verstanden werden. Die Berücksichtigung bezugswissenschaftlicher Erkenntnisse über den Mehrsprachenerwerb bzw. den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache kann als wichtiger Bestandteil der individuellen Förderplanung gesehen werden. Die Ergebnisse der linguistischen Bezugswissenschaft geben erste Anhaltspunkte für eine adäquate Bezugsgrundlage von Fortschritten in der Entwicklung der Grammatik in der Zweitsprache Deutsch, müssen aber als vorläufig und unvollständig betrachtet werden.

Einer Generalisierung der gewonnenen Erkenntnisse ist zum gegenwärtigen Zeitpunkt mit Vorsicht zu begegnen: So wurde dem Erwerb der Verbstellung, der Verbflexion und der Satzstruktur seitens der linguistischen Bezugswissenschaft bisher deutlich mehr Aufmerksamkeit gewidmet als zum Beispiel dem Erwerb von Kasus oder Genus (vgl. *Jabnoun* 2006). Es kann jedoch festgehalten werden, dass eine Ermittlung des Alters zu Beginn des Erwerbs und die Erwerbsdauer Teil jeder Sprachstandserhebung oder Diagnostik sein sollte. Es wurde dargestellt, dass Kinder, die im Alter von bis zu vier Jahren mit dem Erwerb des Deutschen beginnen, Erwerbsschritte wie im Erstspracherwerb vollziehen können. Daneben muss aber berücksichtigt werden, dass sich der Erwerbsverlauf nach dem Ende des optimalen Erwerbsalters deutlich verändert. Für Kinder mit diesem Hintergrund besteht die Gefahr einer Fehldiagnose SSES, da die strukturellen Abweichungen, die aus dem Erwerb des Deutschen als Zweitsprache nach dem optimalen Erwerbsalter resultieren, denen erwachsener L2-Lerner und auch denen monolingualer Kinder mit SSES ähneln (vgl. *Kroffke* 2006).

Es ist in diesem Zusammenhang ebenfalls zu berücksichtigen, dass weder die Kombination unauffälliger Zweitspracherwerb – auffälliger Erstspracherwerb noch unauffälliger Erstspracherwerb – auffälliger Zweitspracherwerb eine genuine Spracherwerbsstörung begründen kann, da sich SSES in beiden Sprachen zeigen muss. Es ist möglich, dass ungünstige externe Erwerbsbedingungen dazu führen, dass Kinder sprachlich auffällig werden und unter Umständen neben sprachfördernden Maßnahmen ebenfalls logopädischer Unterstützung bedürfen (vgl. *Restrepo/Gutiérrez-Clellen* 2004). Die Erwerbsbedingungen allein sind aber *per definitionem* nicht die Ursache von SSES.

Erfassung der lebensweltlichen, sozialen und intraindividuellen Bedingungen der Sprachentwicklung

Alter und Erwerbsdauer als wichtige Faktoren der Sprachstandserhebung

Erwerbsverlauf ändert sich nach Ende des optimalen Erwerbsalters

Solange die Modellierung des Sprach- bzw. Grammatikerwerbs bei lebensweltlicher Zweisprachigkeit noch aussteht, sollte das sprachpädagogische und sprachbehindertenpädagogische Vorgehen stets eine Erhebung und Bewertung einer Spontansprachprobe, möglichst in beiden Sprachen, beinhalten. Die Analyse und Interpretation von Spontansprachdaten kann durch bereits verfügbare Verfahren wie die Evozierte Sprachdiagnose grammatischer Fähigkeiten (ESGRAF, vgl. *Motsch* 2000) erleichtert werden. In Kombination mit der Erhebung der Spracherwerbsbedingungen beider Sprachen und der Anamnese von SSES-Ausschlusskriterien bietet die grammatische Analyse auf der Basis von Spontansprachproben das sicherste Instrument bei der Bewertung des Sprachstandes und der Begründung nächster Schritte des sprachpädagogischen Vorgehens.

Wichtig ist die Erhebung und Bewertung einer Spontansprachprobe in beiden Sprachen

Darüber hinaus sollte es eine Motivation der linguistischen Bezugswissenschaft sein, den kindlichen Zweitspracherwerb auch unter heterogenen Bedingungen zu erforschen, um Grenzen und Möglichkeiten bereits existierender Modelle des Sprach- und Grammatikerwerbs zu eruieren. Daneben wäre es zu wünschen, dass die Ausprägungen von SSES in den Erstsprachen mehrsprachiger Kinder weiter in den Fokus genommen werden, um die Diagnose von SSES bei mehrsprachigen Kindern mit verschiedenen Erstsprachen zu ermöglichen.

Forschungsperspektiven

Anmerkungen

- Dieser Aufsatz entstand im Rahmen des von der DFG geförderten Projektes „Spezifische Sprachentwicklungsstörung und früher L2-Erwerb: Zur Differenzierung von Abweichungen im Grammatikerwerb“ im Sonderforschungsbereich Mehrsprachigkeit (538) an der Universität Hamburg unter der Leitung von Prof. Dr. Monika Rothweiler. Der DFG sei an dieser Stelle für die Forschungsförderung gedankt. Ebenfalls danke ich den beiden anonymen Gutachtern des Manuskriptes und Monika Rothweiler für die hilfreichen Kommentare.
- 1 Der Begriff „Sprachstandserhebung“ wird hier als Sammelkategorie für die derzeit verwendeten Verfahren in den verschiedenen Bundesländern verwendet.
- 2 MLU= *mean length of utterance in words*; durchschnittliche Äußerungslänge in Wörtern.

Literatur

- Babur, E./Chilla, S./Meyer, B.* (2008): Aspekte der Kommunikation in der logopädischen Diagnostik mit ein- und mehrsprachigen Kindern. – Arbeiten zur Mehrsprachigkeit 85. – Hamburg.
- Babur, E./Rothweiler, M./Kroffke, S.* (2007): Spezifische Sprachentwicklungsstörung in der Erstsprache Türkisch. *Linguistische Berichte* 112, S. 377-402.
- Backus, A.* (2004): Turkish as an immigrant language in Europe. In: *Bhatia, T. K./Ritchie, W. C.* (Eds.): *The Handbook of Bilingualism*. – Malden, pp. 689-724.
- Behörde für Bildung und Sport.* (2003): Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen, HAVAS-5. – Hamburg.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)* (Hrsg.) (2005): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. – Bonn, Berlin.

- Bonnesen, M./Chilla, S.* (eingereicht): Differences and similarities in child and adult SLA of German and French: Evidence from the acquisition of questions.
- Chilla, S./Babur, E.* (2008): Specific language impairment in Turkish-German successive bilingual children. Aspects of assessment and outcome. Erscheint in: *Topbaş, S./Yavaş, M.* (Eds.): Communication disorders in Turkish in monolingual and multilingual settings.
- Choudhury, N./Benasich, A. A.* (2003): A family aggregation study: the influence of family history and other risk factors on language development. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, pp. 261-272.
- Clahsen, H.* (1982): Spracherwerb in der Kindheit. Eine Untersuchung zur Entwicklung der Syntax bei Kleinkindern. – Tübingen.
- Clahsen, H.* (1991): Child language and developmental dysphasia. *Linguistic studies of the acquisition of German*. – Amsterdam, Philadelphia.
- Clahsen, H./Bartke, S./Göllner, S.* (1997): Formal features in impaired grammars: A comparison of English and German SLI children. *Journal of Neurolinguistics*, 10, 2/3, pp. 151-171.
- Clahsen, H./Meisel, J. M./Pienemann, M.* (1983): *Deutsch als Zweitsprache. Der Spracherwerb ausländischer Arbeiter*. – Tübingen.
- Clahsen, H./Muysken, P.* (1986): The availability of universal grammar to adult and child learners – A study of the acquisition of German word order. *Second Language Research*, 2, pp. 93-119.
- Clahsen, H./Penke, M./Parodi, T.* (1993/1994): Functional categories in early child German. *Language Acquisition*, 3, 4, pp. 395-429.
- Dirim, I./Auer, P.* (2004): Türkisch sprechen nicht nur die Türken. Über die Unschärfebeziehung zwischen Sprache und Ethnie in Deutschland. – Berlin.
- Fletcher, P./Leonard, L. B./Stokes, S. F./Wong, A. M-Y.* (2005): The expression of aspect in Cantonese-speaking children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 48, pp. 621-634.
- Fried, L.* (2004): Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger. Eine kritische Betrachtung. Online verfügbar unter (http://cgi.dji.de/bibs/271_2231_ExpertiseFried.pdf); Stand: 09.07.08.
- Genesee, F./Paradis, J./Crago, M.* (2004): *Dual language development and disorders. A Handbook of Bilingualism and Second Language Learning*. – Baltimore u.a.
- Gogolin, I.* (1988): *Erziehungsziel Zweisprachigkeit. Konturen eines sprachpädagogischen Konzepts für die multikulturelle Schule*. – Hamburg.
- Goldstein, B. A.* (2004): Bilingual language development and disorders. Introduction and overview. In: Goldstein, B. A. (Ed.): *Bilingual language development and disorders in Spanish-English speakers*. – Baltimore, pp. 3-19.
- Haberzettl, S.* (2005): *Der Erwerb der Verbstellungsregeln in der Zweitsprache Deutsch durch Kinder mit russischer und türkischer Muttersprache*. – Tübingen.
- Håkansson, G./Salameh, E.-K./Nettelbladt, U.* (2003): Measuring language development in bilingual children: Swedish-Arabic children with and without language impairment. *Linguistics*, 41, 2, pp. 255-288.
- Hamann, C./Penner, Z./Lindner, K.* (1998): German impaired grammar: The clause structure revisited. *Language Acquisition*, 7, 2-4, pp. 193-245.
- Haznedar, B.* (2003): The status of functional categories in child second language acquisition: evidence from the acquisition of CP. *Second Language Research*, pp. 1-41.
- Hyltenstam, K./Abrahamsson, K.* (2003): Maturational constraints in SLA. In: Doughty, C. J./Long, M. H. (Eds.): *The Handbook of Second Language Acquisition*. – Malden, Oxford, pp. 539-588.
- Jabnoun, L.* (2006): *Der Erwerb des Deutschen durch arabischsprachige Kinder. Eine Studie zur Verbstellung*. – Universität Heidelberg.
- Jeuk, S.* (2003): *Erste Schritte in der Zweitsprache Deutsch. Eine empirische Untersuchung zum Zweitspracherwerb türkischer Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen*. – Freiburg i. Br..
- Kauschke, C./Siegmüller, J.* (2002): *Patholinguistische Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen*. – München.

- Kostyuk, N.* (2005): Der Zweitspracherwerb beim Kind. Eine Studie am Beispiel des Erwerbs des Deutschen durch drei russischsprachige Kinder. – Hamburg.
- Kracht, A.* (2000): Migration und kindliche Zweisprachigkeit: Interdisziplinarität und Professionalität sprachpädagogischer und sprachbehindertenpädagogischer Praxis. – Münster.
- Kracht, A.* (2007): Probleme beim Zweitspracherwerb. In: *Schöler, H./Welling, A.* (Hrsg.): Sonderpädagogik der Sprache. – Göttingen u.a., S. 442-455.
- Kroffke, S.* (2006): Erstsprache, Zweitsprache, Spezifische Sprachentwicklungsstörung? Eine Untersuchung des Erwerbs der deutschen Hauptsatzstruktur durch sukzessiv-bilinguale Kinder mit türkischer Erstsprache. Unveröffentlichte Dissertation. – Hamburg.
- Kroffke, S.* (2007): Mehrsprachige Kinder mit Spezifischer Sprachentwicklungsstörung: Implikationen für die Diagnostik. *L.O.G.O.S. interdisziplinär*, 15, 4, S. 253-262.
- Kroffke, S./Meyer, B.* (2007): Verständigungsprobleme in bilingualen Anamnesegesprächen. In: *Kameyama, S./Meyer, B.* (Hrsg.): Mehrsprachigkeit am Arbeitsplatz (= Forum Angewandte Linguistik Bd. 48). – Frankfurt a.M., S. 149-183.
- Kroffke, S./Rothweiler, M.* (2006): Variation im frühen Zweitspracherwerb des Deutschen durch Kinder mit türkischer Erstsprache. In: *Vliegen, M.* (Hrsg.): Variation in Sprachtheorie und Spracherwerb. Akten des 39. Linguistischen Kolloquiums in Amsterdam. – Frankfurt a.M., S. 145-154.
- Leonard, L. B.* (1998): Children with specific language impairment. – Cambridge, MA, London.
- Meisel, J. M.* (2007): Exploring the limits of the LAD. A collection of four papers. Working Papers in Multilingualism 80. – Hamburg.
- Monaco AP (SLIC)* (2007): Multivariate Linkage Analysis of Specific Language Impairment (SLI). *Annals of Human Genetics*, 71, 5, September 2007, S. 660-673.
- Moser, B.* (2007): Sprachheilpädagogische Diagnostik bei mehrsprachigen Schülern. *Die Sprachheilarbeit*, 52, S. 107-112.
- Motsch, H. J.* (2000): ESGRAF Testmanual. Evozierte Sprachdiagnose grammatischer Fähigkeiten. – München.
- Homepage der *Österreichischen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik*, ögs <http://www.sprachheilpaedagogik.at/ursachen.php>; Stand: 26.03.2008.
- Paradis, J.* (2005): Grammatical Morphology in children learning English as a second language: implications of similarities with specific language impairment. *Language, Speech and Hearing Services in the Schools*, 36, pp. 172-187.
- Paradis, J./Crago, M.* (2000): Tense and Temporality: a comparison between children learning a second language and children with SLI. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 43, 4, pp. 834-847.
- Paradis, J./Crago, M./Genesee, F.* (2005/2006): Domain-general versus domain-specific accounts of specific language impairment: evidence from bilingual children's acquisition of object pronouns. *Language Acquisition* 13, 1, pp. 33-62.
- Paradis, J./Crago, M./Genesee, F./Rice, M.* (2003): Bilingual children with Specific Language Impairment. How do they compare with their monolingual peers? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46, pp. 1-15.
- Penner, Z./Weissenborn, J.* (1996): Strong continuity, parameter setting, and the trigger hierarchy. In: *Clahsen, H.* (Ed.) *Generative Perspectives on Language Acquisition*. – Amsterdam, pp. 161-200.
- Penner, Z.* (2005): Auf dem Weg zur Sprachkompetenz. Neue Perspektiven der sprachlichen Frühförderung von Migrantenkindern. Ein Arbeitsbuch. – Frauenfeld. (3. überarbeitete Auflage.)
- Pienemann, M.* (1981): Der Zweitspracherwerb ausländischer Arbeiterkinder. – Bonn.
- Prévost, P.* (2003): Truncation and missing inflection in initial child L2 German. *Studies in Second Language Acquisition*, 25, pp. 65-97.
- Reich, H. H./Roth, H.-J./Neumann, U.* (2007): Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit. – Münster. (Edition FörMig 3.)
- Restrepo, M. A./Gutiérrez-Clellen V. F.* (2004): Grammatical impairments in Spanish-English bilingual children. In: *Goldstein, B. A.* (Ed.): *Bilingual language development and disorders in Spanish-English speakers*. – Baltimore, pp. 213-234.

- Rothweiler, M. (1993): Der Erwerb von Nebensätzen im Deutschen. Eine Pilotstudie. – Tübingen.
- Rothweiler, M. (2004): Spezifische Sprachenwicklungsstörung und früher Zweitspracherwerb – Begründende Überlegungen zu einem Forschungsprojekt. VHN – Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 73, S. 167-178.
- Rothweiler, M. (2006): The acquisition of V2 and subordinate clauses in early successive acquisition of German. In: *Lleó, C.* (Ed.): Interfaces in multilingualism: Acquisition, representation and processing. – Amsterdam, pp. 91-113.
- Rothweiler, M. (2007a): Multilingualism and language impairments. In: *Auer, P./Wei, L.* (Eds.): Multilingualism. – Berlin, New York, pp. 229-246.
- Rothweiler, M. (2007b): „Mistaken identity“ – Zum Problem der Unterscheidung typischer grammatischer Strukturen bei spezifischer Sprachentwicklungsstörung. In: *de Langen-Müller, U./Maihack, V.* (Hrsg.): Früh genug – aber wie? Sprachförderung per Erlass oder Sprachtherapie auf Rezept? Tagungsbericht vom 8. Wissenschaftlichen Symposium des Deutschen Bundesverbandes der akademischen Sprachtherapeuten. – Köln, S. 110-127.
- Rothweiler, M./Babur, E./Kroffke, S. (2007): Spezifische Sprachentwicklungsstörung im Kontext kindlicher Mehrsprachigkeit: Ergebnisse zur Kasusmorphologie in der Erstsprache Türkisch. *Sprache – Stimme – Gehör*, 31, S. 1-7.
- Schöler, H./Fromm, W./Kany, W. (Hrsg.) (1998): Spezifische Sprachentwicklungsstörung und Sprachlernen. Erscheinungsformen, Verlauf, Folgerungen für Diagnostik und Therapie. – Heidelberg.
- Schwartz, B. D. (2004): On child L2 development of syntax and morphology. *Lingue e Linguaggio*, 3, pp. 97-132.
- Siegmüller, J. (2006): Störungen der Grammatik. In: *Siegmüller, J./Bartels, H.* (Hrsg.): Leitfaden Sprache – Sprechen – Stimme – Schlucken. – München, S. 85-99.
- Steenge, J. (2006): Bilingual children with specific language impairment: Additionally disadvantaged? – Nijmegen.
- Thoma, D./Tracy, R. (2006): Deutsch als frühe Zweitsprache: Zweite Erstsprache? In: *Ahrenholz, B.* (Hrsg.): Kinder mit Migrationshintergrund. – Fillibach.
- Topbaş, S. (2007): Özgül Dil ve konuşma bozuklukları ve Türkçe Erken dil gelişim Testi uygulamaları. Präsentation auf dem 4. National Congress of Speech and Language Disorders, Istanbul/Turkey, May 3-5.
- Tracy, R. (1991): Sprachliche Strukturentwicklung. Linguistische und kognitionspsychologische Aspekte einer Theorie des Erstspracherwerbs. – Tübingen.
- Tsimpli, I./Mastropavlou, M. (2004): Feature-Interpretability in child and adult L2 acquisition, and SLI. Ms. – University of Thessaloniki.
- Welling, A. (1998): Mehrsprachigkeit und Sprachheilpädagogik – die verhängnisvolle Geschichte einer Pathologisierung. In: *Gogolin, I./Graap, S. M./List, G.* (Hrsg.): Über Mehrsprachigkeit. – Tübingen, S. 21-42.
- Wexler, K. (1994): Optional infinitives, head movement and the economy of derivations. In: *Lightfoot, D./Hornstein, N.* (Eds.): Verb Movement. – Cambridge, pp. 305-350.
- Wexler, K. (1996): The development of inflection in a biologically based theory on language acquisition. In: *Rice, M.* (Ed.): Toward a genetics of language. – Mahwah, pp. 113-144.
- World Health Organization WHO. (2001): ICF International classification of functioning, disability and health. – Genf.
- Wirth, G. (1994⁴). Sprachstörungen, Sprechstörungen, kindliche Hörstörungen. – Köln. (1. Auflage 1977).
- Homepage des Zentrums für Rehabilitation Pforzheim: <http://www.zentrum-der-rehabilitation.de/therapien/logopaedie.php?kat=2>; Stand: 26.03.2008.