



## Kandidatspeciale

Henriette Bach-Andersen og Henriette Kragh

### Pragmatisk intervention

Et kvalitativt studie af aktiviteter målrettet pragmatiske færdigheder afprøvet på to børn med cochlear implantater



Speciale i Audiologopædi

Institut for Nordiske Studier og Sprogvidenskab

Vejleder: Lone Percy-Smith

Afleveret den: 28/08/14

## ABSTRACT

---

By now research has firmly established a positive impact of cochlear implantation in speech development in children with profound hearing loss but less is known about the effects of hearing loss on other areas of language development such as pragmatic abilities. Mastering content and form in language are essential components of communication; however, understanding *how* to use these skills successfully and appropriately in social interaction is equally important. The aim of this thesis is therefore:

*How can pragmatic abilities be practiced in speech and language therapy especially in children with hearing loss? In this regard, the present thesis will seek to explore the term pragmatics and develop a proposal for action in terms of activities targeting the pragmatic aspects of language.*

To accomplish the above, the term pragmatics was defined as *the use of language in a social context*. A list of pragmatic components was developed, and presented in a figure called *the wheel of pragmatics* as a foundation for creating the before mentioned activities.

Eight activities were created; three of them primarily concerned with the aspects of social cues, four which predominately focused on the aspects of communication and one which addressed the aspects of figurative language. These activities were then applied on two children with cochlear implants (CI), a boy (age 5;10) and a girl (age 4;10).

Based on the subsequent qualitative analysis and evaluation of the empirical data collected through video observations, it was possible to conclude that seven out of eight activities were useful based on the criteria established by an assessment chart.

These findings indicate that the activities in question can be useful for practising the pragmatic aspects of language. However, it is important to emphasize that this study cannot establish whether these activities have an effect on the development of pragmatic abilities in children with hearing loss since this thesis examined the utility of the activities, and not the outcomes. Although the latter would have been preferable, it was not possible within the scope of this study but it paves the way for future studies on pragmatic intervention, which are highly needed in the field.

## **FORORD**

---

I forbindelse med tilblivelsen af dette speciale vil vi gerne rette en tak til dem, som gjorde dette speciale muligt.

Først og fremmest en stor tak til forældrene, som lod deres børn deltage i afprøvningen af vores pragmatiske aktiviteter. Tak til personalet i børnenes respektive institutioner, som med åbne arme tillod os at komme og låne deres tid og lokaler.

Tak til Lingvistisk Laboratorium på INSS, Københavns Universitet, for udlån af teknisk udstyr.

Endelig skal der gå en stor tak til vores vejleder Lone Percy-Smith, cand. mag. audiologopæd, for faglig sparring og personligt engagement igennem udarbejdelsen af dette speciale og for hjælp med rekruttering af deltagere.

# Indholdsfortegnelse

---

<b>1 INDLEDNING</b>	<b>1</b>
<b>1.1 PROBLEMFORMULERING</b> .....	<b>2</b>
<b>1.2 FORMÅL</b> .....	<b>3</b>
<b>1.3 SPECIALETS OPBYGNING</b> .....	<b>3</b>
<b>1.4 AFGRÆNSNING</b> .....	<b>4</b>
<b>1.5 LITTERATURINDSAMLING</b> .....	<b>5</b>
<b>2 BAGGRUND</b>	<b>7</b>
<b>2.1 PRAGMATIK</b> .....	<b>7</b>
2.1.1 HISTORISK PERSPEKTIV .....	9
2.1.2 DEFINITION.....	10
2.1.3 PRAGMATIKKENS BESTANDDELE .....	13
<b>2.2 PRAGMATISK UDVIKLING</b> .....	<b>21</b>
2.2.1 PRÆSPROGLIG PRAGMATISK UDVIKLING .....	21
2.2.2 PRAGMATISK UDVIKLING I DET TIDLIGE SPROGSTADIE .....	22
2.2.3 PRAGMATISK UDVIKLING I FØRSKOLEALDEREN .....	23
2.2.4 PRAGMATISK UDVIKLING I SKOLEALDEREN .....	24
<b>2.3 PRAGMATISKE VANSKELIGHEDER</b> .....	<b>25</b>
2.3.1 KARAKTERISTIKA .....	26
2.3.2 IDENTIFICERING AF PRAGMATISKE VANSKELIGHEDER .....	27
2.3.3 PRAGMATISK PROFIL .....	28
<b>2.4 INTERVENTION AF PRAGMATISKE VANSKELIGHEDER</b> .....	<b>29</b>
<b>2.5 PRAGMATISKE VANSKELIGHEDER HOS BØRN MED HØRETAB</b> .....	<b>35</b>
2.5.1 GENNEMGANG AF VIGTIGE FAKTORER FRA UNDERSØGELSERNE .....	40
<b>2.6 CI-PRAKSIS FOR BØRN I DK</b> .....	<b>44</b>
<b>3 METODE + MATERIALE</b>	<b>47</b>
<b>3.1 REKRUTTERING AF DELTAGERE</b> .....	<b>47</b>
3.1.1 DELTAGERKRITERIER.....	47
3.1.2 FORÆLDREBREV .....	48
3.1.3 DELTAGERBESKRIVELSER .....	51
<b>3.2 UDVIKLING AF AKTIVITETER</b> .....	<b>52</b>
3.2.1 DESIGN .....	52
3.2.2 BESKRIVELSER .....	53
3.2.3 MIMIK-MEMORY .....	54
3.2.4 FISK’N FØLELSE.....	55
3.2.5 LYT’N FØLELSE .....	56
3.2.6 1-2-3 FORTÆL .....	60
3.2.7 1-2-3 GENFORTÆL .....	62
3.2.8 SNAKKE-KUFFERTEN .....	63
3.2.9 KYLLINGEN KIKI .....	64
3.2.10 SLUDDER & VRØVL .....	66

<b>3.3 AFPRØVNING AF AKTIVITETER .....</b>	<b>69</b>
3.3.1 SESSIONERNE .....	69
3.3.2 VIDEOOBSERVATION .....	70
<b>3.4 DATAANALYSE.....</b>	<b>72</b>
3.4.1 SAMPLING AF VIDEOOBSERVATIONER .....	72
3.4.2 VURDERINGSSKEMA.....	73
3.4.3 OBSERVATIONSSKEMA.....	75
<b>4 RESULTATER .....</b>	<b>77</b>
<b>4.1 PRAGMATISK PROFIL .....</b>	<b>77</b>
<b>4.2 ANALYSE AF AKTIVITETERNE .....</b>	<b>80</b>
4.2.1 MIMIK-MEMORY.....	80
4.2.2 FISK’N FØLELSE.....	85
4.2.3 LYT’N FØLELSE .....	90
4.2.4 1-2-3 FORTÆL .....	95
4.2.5 1-2-3 GENFORTÆL .....	99
4.2.6 SNAKKE-KUFFERTEN.....	104
4.2.7 KYLLINGEN KIKI.....	108
4.2.8 SLUDDER & VRØVL .....	113
<b>4.3 SAMLET OPSUMMERING AF PARAMETRENE.....</b>	<b>119</b>
4.3.1 OPMÆRKSOMHED.....	119
4.3.2 DELTAGELSE .....	120
4.3.3 NIVEAU.....	120
4.3.4 FUN-FACTOR .....	121
4.3.5 ITEM-INTERESSE.....	122
4.3.6 KLARHED OM FORMÅL .....	122
4.3.7 PÅLIDELIGHED .....	123
<b>4.4 SAMLET OPSUMMERING AF AKTIVITETERNE.....</b>	<b>124</b>
<b>5 DISKUSSION .....</b>	<b>126</b>
<b>5.1 BAGGRUNSDISKUSSION.....</b>	<b>126</b>
5.1.1 PRÆCISERING AF BEGREBET PRAGMATIK .....	126
5.1.2 BEGRÆNSET LITTERATUR OMKRING PRAGMATISK INTERVENTION.....	127
<b>5.2 METODE + MATERIALEDISKUSSION.....</b>	<b>127</b>
5.2.1 REKRUTTERING AF DELTAGERE .....	127
5.2.2 UDVIKLING AF AKTIVITETER .....	128
5.2.3 AFPRØVNING AF AKTIVITETER.....	128
5.2.4 DATAANALYSE.....	130
<b>5.3 RESULTATDISKUSSION.....</b>	<b>131</b>
5.3.1 PRAGMATISK PROFIL .....	131
5.3.2 DISKUSSION AF AKTIVITETERNE .....	132
5.3.3 SAMMENHÆNG MED LITTERATUREN .....	136
<b>6 KONKLUSION OG PERSPEKTIVERING .....</b>	<b>137</b>
<b>7 LITTERATURLISTE .....</b>	<b>140</b>

<b>8 OVERSIGT OVER BILAG</b>	<b>148</b>
<b>BILAG 1: FORÆLDREBREV</b> .....	<b>149</b>
<b>BILAG 2: EKSEMPLER PÅ DE FIRE FØLELSESUDTRYK; GLAD, SUR, TRIST OG KED AF DET.</b>	<b>153</b>
<b>BILAG 3: SPILLEPLADE, LYT'N FØLELSE</b> .....	<b>154</b>
<b>BILAG 4: PIKTOGRAMMER AF NØGLEFÆRDIGHEDER I SAMTALE</b> .....	<b>155</b>
<b>BILAG 5: SLUDDER &amp; VRØVL MATERIALET</b> .....	<b>156</b>
<b>BILAG 6: TRANSSKRIFTIONSØGLE</b> .....	<b>160</b>
<b>BILAG 7: VURDERINGSSKEMA</b> .....	<b>161</b>
<b>BILAG 8: OBSERVATIONSSKEMAER</b> .....	<b>162</b>
<b>BILAG 8A: OBSERVATIONSSKEMA, MIMIK-MEMORY, A</b> .....	<b>163</b>
<b>BILAG 8B: OBSERVATIONSSKEMA, MIMIK-MEMORY, B</b> .....	<b>165</b>
<b>BILAG 8C: OBSERVATIONSSKEMA, FISK'N FØLELSE, A</b> .....	<b>168</b>
<b>BILAG 8D: OBSERVATIONSSKEMA, FISK'N FØLELSE, B</b> .....	<b>171</b>
<b>BILAG 8E: OBSERVATIONSSKEMA, LYT'N FØLELSE, A</b> .....	<b>174</b>
<b>BILAG 8F: OBSERVATIONSSKEMA, LYT'N FØLELSE, B</b> .....	<b>176</b>
<b>BILAG 8G: OBSERVATIONSSKEMA, 1-2-3 FORTÆL, A</b> .....	<b>179</b>
<b>BILAG 8H: OBSERVATIONSSKEMA, 1-2-3 FORTÆL, B</b> .....	<b>180</b>
<b>BILAG 8I: OBSERVATIONSSKEMA, 1-2-3 GENFORTÆL, A</b> .....	<b>182</b>
<b>BILAG 8J: OBSERVATIONSSKEMA, 1-2-3 GENFORTÆL, B</b> .....	<b>184</b>
<b>BILAG 8K: OBSERVATIONSSKEMA, SNAKKE-KUFFERTEN, A</b> .....	<b>187</b>
<b>BILAG 8L: OBSERVATIONSSKEMA, SNAKKE-KUFFERTEN, B</b> .....	<b>189</b>
<b>BILAG 8M: OBSERVATIONSSKEMA, KYLLINGEN KIKI, A</b> .....	<b>192</b>
<b>BILAG 8N: OBSERVATIONSSKEMA, KYLLINGEN KIKI, B</b> .....	<b>194</b>
<b>BILAG 8O: OBSERVATIONSSKEMA, SLUDDER &amp; VRØVL, A</b> .....	<b>197</b>
<b>BILAG 8P: OBSERVATIONSSKEMA, SLUDDER &amp; VRØVL, B</b> .....	<b>199</b>

## TABEL OG FIGUROVERSIGT

	Titel	Side
<b>2. Baggrund</b>		
Figur 2.1.1	Historisk tidslinje	9
Tabel 2.1.2	Definitioner og elementer af pragmatik	12
Figur 2.1.3	Pragmatik-hjulet	15
Tabel 2.4.1	SCIP intervention	32
Tabel 2.5.1	Studier af pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab	36
Tabel 2.6.1	Udredning, behandling og kvalitetssikring af et CI-forløb for børn	45
Tabel 2.6.2	Initial auditiv efterbehandling	46
<b>3. Metode + materiale</b>		
Figur 3	Metodens fire dele	47
Tabel 3.1.1	Deltagerkriterier	47
Tabel 3.1.3	Baggrundsoplysninger på deltagerne	51
Tabel 3.2.3	Aktivitetsskema Mimik-memory	54
Tabel 3.2.4	Aktivitetsskema Fisk'n følelse	55
Tabel 3.2.5	Aktivitetsskema Lyt'n følelse	57
Tabel 3.2.5.1	Pilotaafprøvning af følelseskategorier	60
Tabel 3.2.6	Aktivitetsskema 1-2-3 fortæl	61
Tabel 3.2.7	Aktivitetsskema 1-2-3 genfortæl	62
Tabel 3.2.8	Aktivitetsskema Snakke-kufferten	63
Tabel 3.2.9	Aktivitetsskema Kyllingen Kiki	64
Tabel 3.2.10	Aktivitetsskema Sludder & vrøvl	66
Tabel 3.3.1	Forløb af afprøvningerne	70
Figur 3.3.2.1	Videobestilling af A	72
Figur 3.3.2.2	Videobestilling af B	72
<b>4. Resultater</b>		
Tabel 4.1.1	Deltagernes scorer fra den pragmatiske profil	77
Figur 4.2.1	Vurdering af Mimik-memory	81
Figur 4.2.2	Vurdering af Fisk'n følelse	86
Figur 4.2.3	Vurdering af Lyt'n følelse	91
Figur 4.2.4	Vurdering af 1-2-3 fortæl	96
Figur 4.2.5	Vurdering af 1-2-3 genfortæl	100

Figur 4.2.6	Vurdering af Snakke-kufferten	105
Figur 4.2.7	Vurdering af Kyllingen Kiki	109
Figur 4.2.8	Vurdering af Sludder & vrøvl	113
Figur 4.3.1	Opsummering af opmærksomhed	119
Figur 4.3.2	Opsummering af deltagelse	120
Figur 4.3.3	Opsummering af niveau	120
Figur 4.3.4	Opsummering af fun-factor	121
Figur 4.3.5	Opsummering af item-interesse	122
Figur 4.3.6	Opsummering af klarhed om formål	122
Figur 4.3.7	Opsummering af pålidelighed	123
Figur 4.4.1	Samlet opsummering af aktiviteterne	124

## Fordeling:

Henriette Bach-Andersen:

- 2.3 Pragmatiske vanskeligheder: 4 ns
- 2.4 Intervention af pragmatiske vanskeligheder: 5 ns
- 2.5 Pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab: 8 ns
- 3.3 Afprøvning af aktiviteter: 3 ns
- 3.4 Dataanalyse 3 ns
- 4.1 Pragmatisk profil: 3 ns
- 5.1 Baggrundsdiskussion: 2 ns
- 5.2 Metode + materialediskussion: 4 ns

**I alt: 32ns**

Henriette Kragh

- 2.1 Pragmatik: 11 ns
- 2.2 Pragmatiske udvikling: 4 ns
- 2.6 CI-praksis for børn i DK: 2 ns
- 3.1 Rekruttering af deltagere: 4 ns
- 4.3 Samlet opsummering af parametrene og aktiviteter 3 ns
- 5.3 Resultatsdiskussion: 5 ns

**I alt: 29ns**

Fælles

- 1. Indledning: 4 ns
- 3.2 Udvikling af aktiviteter: 16 ns
- 4.2 Analyse af aktiviteterne: 21ns
- 6. Konklusion og perspektivering: 3 ns

**I alt: 44 ns**

**Samlet: 105 ns**



# 1 INDLEDNING

---

Der er efterhånden massiv dokumentation i form af videnskabelige artikler for, at cochlear implantater (CI) giver børn med et profunt medfødt høretab et udbytte i forhold til talesproglig udvikling. Som eksempel herpå resulterede en fritekstsøgning i databasen PubMed med søgeordene ”cochlear implant child” og ”speech language outcome” i 305 artikler. Der findes derimod mindre dokumentation for, hvilken betydning høretabet kan have for andre områder end barnets taleproduktion og -forståelse, herunder udvikling af pragmatiske færdigheder. Leksikalske, ekspressive og receptive sproglige færdigheder er essentielle for kommunikationen, men det er derudover afgørende, at barnet formår at anvende disse færdigheder effektivt og passende i sociale kontekster.

Det pragmatiske aspekt ved sprogforstyrrelser gjorde først i 1970'erne sit indtog i børnesprogsforskningen (Gallagher, 1990). Pragmatik interesserer ikke alene audiologopæder, men også andre faggrupper som f.eks. psykologer, antropologer, sociologer og filosoffer (Allott, 2010). Faggrupperne har hver især forskellige perspektiver på pragmatik, og der er derfor ikke enighed om, hvilke bestanddele begrebet pragmatik består af, og hvordan det defineres. Ligeledes er der uenighed om, hvordan børn med pragmatiske vanskeligheder defineres og identificeres.

Den sproglige dimension, pragmatik, er den mest komplekse sproglige færdighed. Et barn kan have alderssvarende leksikalske og syntaktiske færdigheder, men har nødvendigvis ikke lært, hvordan disse færdigheder anvendes mest gavnligt i samspil med andre (Leinonen, Letts, & Smith, 2000). Børn med pragmatiske vanskeligheder har svært ved at anvende og forstå sproget på en hensigtsmæssig måde i den kommunikative situation (Bishop, 2000). Dette viser sig oftest ved, at de har vanskeligt ved at følge almindelige samtaleregler, ikke kan holde den røde tråd i samtaler og har svært ved at aflæse en situation. Dette kan medføre, at børnene kommer til at sige og gøre ting, der virker upassende i konteksten (Bjar & Liberg, 2004). Disse vanskeligheder kan bevirke, at børnene får problemer med at etablere venskaber og håndtere social interaktion i hverdagen (McTear & Conti-Ramsden, 1992). Det er derfor

vigtigt, at disse børn hurtigt bliver identificeret, så en intervention kan igangsættes. Imidlertid har den videnskabelige litteratur kun i begrænset omfang beskæftiget sig med, hvordan omgivelserne støtter og vejleder børn med disse udfordringer. Endvidere er der kun lidt forskning som belyser, hvordan pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab kan trænes i den audiologopædiske intervention, om end flere studier viser, at denne population er særlig udfordret i forhold til at udvikle og tilegne sig pragmatiske færdigheder (Goberis et al., 2012; Lichtig et al., 2011; Most, Shina-August, & Meilijson, 2010; Rinaldi, Baruffaldi, Burdo, & Caselli, 2013; Tye-Murray, 2003).

Motivationen til at skrive om pragmatisk intervention udsprang af samtaler med Lone Percy-Smith, cand. mag. audiologopæd og vejleder på dette speciale. Det er interessant at børn med høretab på trods af god talesproglig udvikling, forudsat tidlig implantation og intervention, stadig kan have vanskeligheder med de pragmatiske aspekter af sproget. Spørgsmålet er, om audiologopæden og børnenes omgivelser overhovedet har lært dem det? Har forældre og professionelle omkring børnene været tilstrækkelige opmærksomme på dette? På baggrund af disse undringsspørgsmål blev interessen vakt for at belyse pragmatiske færdigheder og afdække, hvordan disse aspekter af den sproglige udvikling kan blive mere synlige og lettere tilgængelige i den audiologopædiske intervention.

## **1.1 Problemformulering**

Med udgangspunkt i ovenstående er specialets problemstilling:

*Hvordan kan pragmatiske færdigheder trænes i den audiologopædiske intervention med særligt henblik på børn med høretab? Med udgangspunkt i dette ønsker nærværende speciale at afdække begrebet pragmatik og udarbejde et handleforslag bestående af aktiviteter målrettet pragmatiske aspekter af sproget.*

## 1.2 Formål

Formålet med specialet er tredelt og består af at:

- Beskrive og uddybe begrebet pragmatik med henblik på definition og karakteristika.
- Udvikle og afprøve aktiviteter målrettet træning af pragmatiske færdigheder.
- Vurdere og diskutere aktiviteternes anvendelighed og brug i audiologopædisk praksis.

Specialet er både teoretisk og empirisk funderet. Den teoretiske del består af en udredning af, hvad begrebet pragmatik dækker over. Ud fra den viden bliver et handleforslag udarbejdet med fokus på, hvordan pragmatiske færdigheder hos børn kan trænes i audiologopædisk praksis. Den empiriske del af specialet består af en afprøvning af pragmatiske aktiviteter på to børn med CI. Efterfølgende bliver aktiviteterne analyseret og vurderet.

## 1.3 Specialets opbygning

Specialet er bygget op omkring fire overordnede dele:

Del I            Baggrund: I baggrundskapitlet problematiseres og struktureres begrebet pragmatik. Dernæst præsenteres den typiske udvikling af pragmatiske færdigheder fra barnets prælingvistiske sprogstadiet frem til skolealderen. Endvidere beskrives pragmatiske vanskeligheder med henblik på definition, identifikation og intervention af disse vanskeligheder. Yderligere belyses studier omkring pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab, og afslutningsvis beskrives den nuværende danske praksis for børn med CI.

Del II            Metode + Materiale: I metodekapitlet præsenteres rekrutteringen af deltagere til den empiriske undersøgelse. Endvidere beskrives undersøgelsens udviklede aktiviteter med udgangspunkt i formål og udformning. Dernæst redegøres for, hvor og hvordan afprøvningsaf aktiviteterne fandt sted. Slutteligt beskrives undersøgelsens

fremgangsmåde i dataanalysen, herunder brug af et dertil udarbejdet vurderingsskema.

Del III Resultater: I resultatkapitlet fremlægges deltagernes resultater fra spørgeskemaet *Pragmatisk profil*. Ydermere præsenteres den kvalitative analyse af de afprøvede aktiviteter.

Del IV Diskussion + Afrunding: Specialet afrundes med en diskussion af baggrund, metode og resultater. Til sidst vil en konklusion af specialets problemstilling og formål samt forslag til fremtidige studier på området blive opstillet.

#### **1.4 Afgrænsning**

Målgruppen for dette speciale er kandidatstuderende eller færdiguddannede inden for faget audiologopædi samt pædagoger og andre med interesse for pragmatisk sprogstimulering med særligt henblik på børn med høretab.

Litteratur omhandlende pragmatiske vanskeligheder hos børn med CI blev foretrukket, eftersom deltagerne i dette speciale begge har CI. Dog indgår der også børn med høreapparater (HA) i nogle af de studier, som fremhæves, da flere af studierne finder, at der ikke er nogen signifikant forskel mellem de to grupper af børn, når det angår udviklingen af pragmatiske færdigheder (Most et al., 2010; Rinaldi et al., 2013).

Da specialets fokus er på det pragmatiske aspekt af sproget, er en gennemgang af børns udvikling af andre sproglige dimensioner (fonologi, syntaks etc.) blevet udeladt. Endvidere er uddybninger og forklaringer af de tekniske egenskaber ved CI af omfangsmæssige hensyn ligeledes udeladt.

## 1.5 Litteraturindsamling

I dette afsnit redegøres for litteraturindsamlingsprocessen, som specialets baggrund er bygget op omkring. Søgningen og indsamlingen af litteratur fokuserede på tidligere studier, der kunne være relevante i forhold til specialets problemformulering og formål.

Søgningen af baggrundslitteratur til dette speciale blev foretaget via søgefunktionen REX på Københavns Biblioteks hjemmeside (www.kb.dk) og ved brug af databasen PsycINFO. Først blev der foretaget en fritekstsøgning via REX med søgeordene ”pragmatic skills”, ”hearing loss” og ”children”. Denne søgning resulterede i 97 artikler. Efter en grovsortering af de fundne artikler, som var baseret på artiklernes titler og abstracts, blev seks af artiklerne fundet relevante for dette speciale. For at finde flere væsentlige artikler blev ovennævnte søgeord erstattet af lignende synonymer som eksempelvis ”hearing impaired children”, ”cochlear implant” og ”pragmatic understanding”. Antallet af hits på disse søgninger var generelt store, men efter endnu en grovsortering var det begrænset, hvor mange artikler der var brugbare.

I PsycINFO blev en litteratursøgning med samme søgeord som ovenstående foretaget. Søgningerne i databasen resulterede generelt i færre hits end på REX, men derimod var størstedelen af de fundne artikler af relevans for specialet. Bl.a. resulterede søgningen med ordene ”pragmatic skills”, ”hearing loss” og ”children” i tre hits, hvoraf alle tre artikler var brugbare. Derudover er mange af de anvendte artikler i dette speciale fremskaffet via referencerne i de fundne artikler.

Ud over ovenstående søgninger, som var målrettet litteratur omhandlende pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab, blev der også foretaget søgninger med henblik på at finde artikler vedrørende intervention over for pragmatiske vanskeligheder. I PsycINFO resulterede en søgning med ordene ”pragmatic” og ”intervention” i 19 fundne artikler, mens der blev fundet otte artikler med ordene ”pragmatic difficulties” og ”therapy”. På baggrund af en gennemgang af artiklerne blev kun en artikel udtaget. Ud fra referencelisten i artiklen var det muligt at finde yderligere artikler.

Ydermere blev der foretaget søgninger med det formål at finde litteratur omhandlende generelle teorier og definitioner omkring pragmatik. Til dette blev der foretaget en fritekstsøgning i REX med ordet ”pragmatic”. Søgningen resulterede i 1.287 fagbøger.

For at præcisere søgningen yderligere blev ”pragmatic” kombineret med ”competence”, ”theory” og ”children”. I alt blev otte bøger valgt ud. Ligeledes blev flere bøger tilvejebragt ved gennemgang af referencelisterne bagerst i bøgerne.

Til at gemme og håndtere den fundne litteratur blev referencehåndteringsprogrammet Zotero<sup>1</sup> anvendt. Det følgende baggrundskapitel er resultatet af gennemgangen af ovennævnte litteratursøgninger.

---

<sup>1</sup> Programmet kan downloades på [www.zotero.org](http://www.zotero.org).

## **2 BAGGRUND**

---

I dette kapitel vil resultatet af ovenstående litteraturindsamling blive beskrevet. Centralt for dette speciale er en afdækning af begrebet pragmatik. Derfor vil dette afsnit blive indledt af en grundig gennemgang af pragmatik med henblik på at anskue begrebet ud fra et historisk perspektiv, at definere samt at afdække hvilke bestanddele, der indgår i pragmatik. Dernæst vil udvikling af pragmatiske færdigheder blive beskrevet, for efterfølgende at karakterisere pragmatiske vanskeligheder med henblik på identifikation og intervention. Endvidere vil videnskabelige studier af pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab blive præsenteret, og slutteligt vil den nuværende danske praksis af børn med CI blive beskrevet.

### **2.1 Pragmatik**

Pragmatik er et omfattende begreb, der bærer præg af at have udviklet sig over tid og har interesse for flere fagområder, herunder bl.a. filosofi, psykologi og lingvistik (Allott, 2010) og ydermere også sociologi, antropologi og kommunikationsvidenskab (McTear & Conti-Ramsden, 1992). Dette har medført forskellige opfattelser, perspektiver og definitioner af begrebet. Dermed er pragmatikbegrebet end ikke entydigt for alle praktikere, der beskæftiger sig med feltet.

Så hvad er pragmatik? For at besvare dette spørgsmål kræver det, at man sætter sig godt ind i de teorier og mangfoldige perspektiver, der eksisterer omkring begrebet. Som litteraturindsamlingen til dette speciale bevidner om, er området omfattende, og derfor er en fælles videnskabelig terminologi ikke mulig.

Dette speciale har en sprogvidenskabelige og audiologopædiske tilgang og tager derfor udgangspunkt i pragmatik ud fra et lingvistisk perspektiv. Dette bliver gjort velvidende, at det at begrænse pragmatik til udelukkende at være et lingvistisk anliggende ikke er et acceptabelt synspunkt, hvis alt omkring menneskeligt brug af sprog skal inkluderes (Mey, 2002). Inden for lingvistikken er der, ud over uoverensstemmelserne vedrørende fagligt tilhørsforhold, endvidere forskelle i den teoretiske tilgang til pragmatik. Der er mindst tre tilgange til, hvordan pragmatik relaterer til forskellige sprogvidenskabelige områder. Nogle fagpersoner definerer pragmatik som et studie af sprogets brug, mens

andre definerer pragmatik som forholdet mellem sprogets struktur (form og indhold) og sprogets brug. En tredje tilgang definerer pragmatik som et særskilt område af sprog på lige fod med fonologi, syntaks og semantik (McTear & Conti-Ramsden, 1992).

Til trods for forskelle i fagområder, tilgange og perspektiver inden for pragmatik, bliver *the user's point of view* nævnt som et fællestræk i studiet af pragmatik (Mey, 2002).

Derudover er der overvejende enighed omkring fire grundlæggende synspunkter, især blandt dem, der fokuserer på kommunikativ brug af sprog (Allott, 2010). Alle fire synspunkter er formuleret af H.P. Grice:<sup>2</sup>

1. Kommunikation indebærer en specifik kompleks intention, som opfyldes, når den er genkendt af adressaten.
2. Adressaten skal udlede denne intention fra den kommunikerede ytring.
3. Kommunikation er styret af principper/maksimer.
4. Der skelnes mellem hvad en taler eksplicit formidler, og hvad der "siges mellem linjerne" (eng. fagudtryk *implicates*) (Grice, 1989).

Mey (2002) påpeger derudover, at kommunikation i samfundet hovedsageligt sker ved brug af sprog. Sprogbrugere, som sociale individer, kommunikerer og bruger sproget på samfundets præmisser. Pragmatik, som studiet af den måde hvorpå mennesker bruger deres sprog i kommunikation, er bygget på disse uskrevne regler og påvirker individers sprogbrug.

---

<sup>2</sup> H.P. Grice: Britisk filosof (f. 1913-1988) og indflydelsesrig person inden for pragmatik (Allott, 2010). Se også figur 2.1.1.



## 2.1.1 Historisk perspektiv

De første forskere af pragmatik inden for lingvistikken var sprogfilosoffer, og den sprogfilosofiske retning har derfor præget store dele af tilblivelsen af og terminologien omkring pragmatik.



Figur 2.1.1 viser en kort oversigt over tidsperioden fra pragmatikbegrebets begyndelse, gennem tilblivelsen, til dens etablering som særskilt beskæftigelsesfelt. Yderligere bliver perioden efter 1970'erne omtalt med betydningsfulde teoretiske udgivelser, som der ofte bliver refereret til i både fag- og forskningslitteraturen.

Den nutidige forståelse for pragmatik oprinder fra en gruppe amerikanske filosoffer, fra slutningen af 1800-tallet og starten af 1900-tallet. Denne forståelse bliver associeret med den filosofiske retning kaldet *pragmatism* (Nettelbladt, 2013). Inden for pragmatismen mener man, at der er et tæt bånd mellem hvordan mennesker tænker, hvordan de opfatter deres omgivelser, og hvilke handlinger de udfører (Saugstad, 2001).

Filosoffen Charles Morris, bliver anset af flere som værende pragmatikkens grundlægger, fordi han videreudvikler det teoretiske fundament i pragmatismen, og skaber den populære måde at underinddele sprog i syntaks, semantik og pragmatik (Allott, 2010; Mey, 2002; Nettelbladt, 2013).

Begrebet pragmatik bliver i 1938 defineret som "*the study of signs<sup>3</sup> and their relationship to interpreters*" (Morris, 1938). Ifølge Morris er pragmatik relationen mellem tegn og sprogbruger. Dvs. hvordan tegn tolkes af parterne i eksempelvis en samtalsituation. Morris mener, at pragmatik skal ses som en adskilt dimension fra syntaks og semantik, fordi pragmatik forekommer igennem menneskelig adfærd (Nettelbladt, 2013).

I kontrast til traditionel lingvistik, der fokuserer på de elementer og den struktur, som sprogbrugeren producerer, fokuserer pragmatik på det sprogbrugende menneske. Pragmatik interesserer sig med andre ord for selve processen at kommunikere og i det kommunikerende menneske og ikke kun i slutproduktet, som udgør sproget (Mey, 2002).

Det historiske perspektiv af pragmatik blev beskrevet ovenfor for at skabe et overblik over dette omfattende begreb. Dette overblik leder specialet hen i mod en nærmere definition af pragmatik.

### **2.1.2 Definition**

De fleste definitioner af pragmatik lægger sig op af Morris' definition. Med tiden er denne definition blevet modificeret og konkretiseret og bliver typisk beskrevet som *brugen af sprog i social kontekst* (Mey, 2002). Ifølge Schwartz (2009), kommer den pragmatiske adfærd til udtryk ved, at sprogbrugeren forstår at formidle kommunikative intentioner, styre samtaler, tilpasse sit bidrag til samtalen, formulere narrativer og forstå de uskrevne regler for høfligt sprogbrug. Forenklet handler det om, at vide *hvad* man skal sige, *hvordan* man skal sige det, og *hvornår* man skal sige det (Tye-Murray, 2003).

Det er eksempelvis vigtigt, at kunne tilpasse sit sprog alt afhængig af formålet med samtalen (såsom at være høflig, venlig og smilende når man beder nogen om noget, men modsat være fast i blikket og bestemt i sit tonefald, når man irettesætter nogen). Man skal også kunne tilpasse sit sprogbrug til forskellige situationer (eksempelvis ikke tale på samme måde til et barn som til en voksen). Derudover skal

---

<sup>3</sup> *Signs* (tegn) er en term fra semiotikken og skal forstås som, at et hvert sprog er et komplekst tegnsystem (Cruse, 2004).

man være opmærksom på de uskrevne samtaleregler. Disse regler består af alt fra, at forstå hvilken afstand andre mennesker foretrækker i samtalsituationer, til at holde ”den røde tråd” i samtale. Dette er alle færdigheder, der er vigtige for, at det sociale samspil skal fungere hensigtsmæssigt (Bishop, 1998).

Begrebet pragmatik er vanskeligt at definere, hvilket også tydeligt fremgår ved gennemgang af den fundne forskningslitteratur med fokus på definitioner af pragmatik. Langt størstedelen af de videnskabelige artikler definerer ikke pragmatik direkte, men gør i stedet brug af betegnelser og beskrivelser, der i store træk er synonyme med begrebet pragmatik. Eller også beskriver de bestemte elementer, der hører ind under pragmatik f.eks. menneskelige relationer, konverserende interaktion, effektivitet af kommunikation, social kompetence, ToM og socialisering (Boyd, Knutson, & Dahlstrom, 2000; Jeanes, Nienhuys, & Rickards, 2000; Rinaldi et al., 2013; Tye-Murray, 2003).

Blandt nyere videnskabelig forskning, som definerer pragmatik, benytter definitionen af Levinson fra 1983. Denne definition beskriver pragmatik som det aspekt af indhold, der ikke er afdækket ved semantik og syntaks. Derudover relaterer pragmatik sig til den kontekst, som sproget bliver anvendt i for at forstå betydningen af det, som bliver ytret i samtale (Most et al., 2010). Den nyere videnskabelige forskning læner sig også op ad definitionen af pragmatik som brug af sprog i social kontekst (Dammeyer, 2012; Paatsch & Toe, 2014). Se tabel 2.1.2 for ovenstående studiers definitioner af pragmatik, og beskrivelser af de elementer, de vælger at inddrage til at afdække pragmatiske færdigheder.

**Tabel 2.1.2: Definitioner og elementer af pragmatik**

Forfattere & årstal	Definition	Specificeret	Elementer
<b>Boyd, Knutson, &amp; Dahlstrom (2000)</b>	I.O.	"Social competence is fundamental to the social adjustment of children"	Interaction Social interaction
<b>Jeanes et al. (2000)</b>	I.O.	"To be a competent interpersonal communicator, a speaker must be able to apply a range of pragmatic skills effectively to ensure smooth face-to-face communication in conversation"	Request for clarification Response to request for clarification
<b>Tye-Murray (2003)</b>	I.O.	"Much of the substance of human relationship is established by our conversational interactions"	Conversational interaction: - <i>What we say, how we say it, and how we listen.</i> - Conversational fluency
<b>Most et al. (2010)</b>	Levinson (1983): "Pragmatics as the aspect of meaning that is not covered by semantic and syntax, and relates to the context in which the language is being used (like the time, place, circumstances, speaker and listener) to complete the meaning of the text"	"Pragmatic behaviour relates to the assortment of rules needed to use language appropriately and effectively, to create interaction and transfer meaning in different conversational contexts"	Communicative Parameters (Prutting & Kirchner, 1987)  - Verbal Aspects - Topic - Turn taking - Lexical selection - Intelligibility/Prosodic - Kinesics/Proxemics
<b>Dammeyer (2012)</b>	"Pragmatics is a subfield of linguistics describing how language is used in a social context"	"The study of pragmatics covers such issues as dialog and conversation, narrative abilities and cultural and gender-specific language styles"	Turn taking Response Repair Gaze behaviour
<b>Rinaldi et al. (2013)</b>	I.O.	"Parent-child communication is essential to children's communicative, linguistic and pragmatic development"	Assertiveness scale - Ask questions - Make requests - Make suggestions  Responsiveness scale - Respond to questions - Respond to requests - Turn taking
<b>Paatsch &amp; Toe (2014)</b>	"Pragmatics relates to the way language is used in social context"	"Pragmatic behaviours such as turn taking, eye gaze, topic initiation and maintenance, asking questions, and responding to the partner's utterances relate to the rules needed to use language appropriately and effectively"	Conversation turns Conversational balance Conversational turn type Conversational maintenance

Note: I.O. = ikke oplyst.

Dette speciale fordrer en mere praktisk tilgang til begrebet pragmatik. Som praktikker retter fokus sig mod, hvordan man kan hjælpe børn til at anvende sproget effektivt i hverdagskommunikation. Derudover er interessen at udvikle procedurer til de børn, som har vanskeligheder med dette aspekt af sprog. Derfor kan man som praktikker ikke uforbeholdent tillade sig at være begrænset af teoretikere (McTear & Conti-Ramsden, 1992). Sagt med andre ord, så har man i praksis den fordel ikke at være bundet af en specifik, præcis og detaljeret definition, for at arbejde målrettet med feltet pragmatik. Med dette for øje, er det derfor mest hensigtsmæssigt, at benytte den brede definition af pragmatik som *brugen af sprog i social kontekst*.

Den ovenstående gennemgang bidrager med en bedre forståelse af, hvad pragmatik er og fordrer en strukturering af dertilhørende bestanddele, selvom Mey (2002) påpeger, at det er notorisk vanskeligt at afgrænse feltet på en sådan måde, at det kan afgøres hvor pragmatik stopper og andre sproglige dimensioner begynder.

### 2.1.3 Pragmatikkens bestanddele

Inden for litteraturen om udviklingen af pragmatiske færdigheder har der i tidens løb manglet overensstemmelse med hensyn til, hvilke elementer der hører ind under begrebet pragmatik (Leinonen et al., 2000). Et anvendt perspektiv på pragmatik, om end yderst kritiseret, er, at pragmatik er alt det ved en sproglig ytring, som ikke kan forklares ved semantik (Allott, 2010). Dette er muligvis også forklaringen på, hvorfor pragmatik ofte kaldes for lingvistikens ”skraldespand” (Mey, 2002).

Leinonen et al. (2000) fremhæver følgende tre aspekter, som hører til pragmatik:

- 1) *Brug af sprog i social interaktion*: Fokus på interaktionen i kommunikationen, såsom turtagning.
- 2) *Meningsaspekt*: Underforstået og indforstået mening (implikatur), tilsigtet mening<sup>4</sup>, ikke-bogstavligt sprogbrug (idiomer, metaforer og ironi), henvisende udtryk som f.eks. deiksis<sup>5</sup>, anaforer og ellipsis<sup>6</sup> og ubeslutsomhed f.eks. tvetydighed og uklarhed.

---

<sup>4</sup> Eng. intended speech and communicative acts.

<sup>5</sup> Betegner forholdet mellem det kommunikerede indhold og kommunikationssituationen bl.a. pronominer såsom *dig* og *vi*, *denne* og *dette*, *her* og *der*, *nu* og *da* (Allott, 2010).

### 3) *Forbundet diskurs*: Narrativer og historiefortælling.

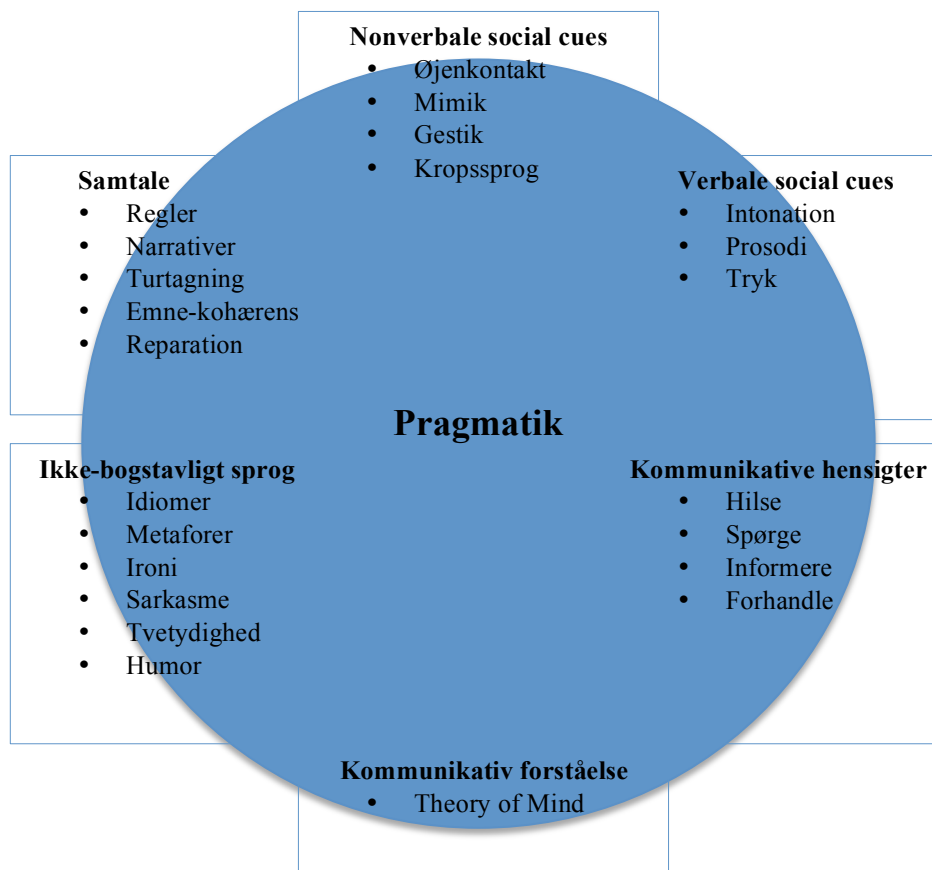
Alle tre aspekter har det tilfælles, at et individ har brug for disse sociale og kognitive færdigheder for at bruge sproget hensigtsmæssigt.

Endvidere argumenterer Leinonen et al. (2000) for, at pragmatisk formåen uløseligt hænger sammen med kognition. Pragmatik involverer en integrering af forskellig kontekstuelle og lagrede informationer til et specifikt formål, og denne proces er kognitiv. Når man kommunikerer, som den aktive part af det kommunikerede indhold, er det hensigten, at ytre sig specifikt. Dem der forsøger at regne ud, hvad meningen er med det ytre, er nødsaget til at danne teorier om, hvad der foregår inden i hovedet på samtalepartneren. Denne tolkning af samtalepartnerens intentioner bliver betegnet som *Theory of Mind* (ToM) og er ligeledes forbundet med pragmatik.

I figur 2.1.3 fremgår en oversigt over underbegreber af pragmatik, som er blevet udviklet til dette speciale med afsæt i en grundig undersøgelse af fag-og forskningslitteraturen på området. *Pragmatik-hjulet* danner grundlaget for udviklingen af pragmatiske aktiviteter til dette speciale.

---

<sup>6</sup> Når der mangler underforståede ord i en ytring f.eks. "*Jane fought because Mary did (fight)*". At opfange dette er nødvendigt for at finde ud af, hvad der bliver kommunikeret (Allott, 2010).



Figur 2.1.3: Pragmatik-hjulet

*Pragmatik-hjulet* består af seks overordnede kategorier: *Nonverbale social cues*, *verbale social cues*, *kommunikative hensigter*, *kommunikativ forståelse*, *ikke-bogstavligt sprog* og *samtale*. Formen på figuren illustrerer, at bestanddelene inden for pragmatik influerer på hinanden, og at hensigtsmæssig sprogbrug derfor er et samspil af disse kategorier. Udover at de indbyrdes påvirker hinanden, bliver pragmatik ydermere influeret af kontekst. Forskellige kontekster kræver forskellig anvendelse af *Pragmatik-hjulet* og skal derfor tilpasses derefter. Endvidere bliver *Pragmatik-hjulet* påvirket af det enkelte individs personlighed. Alle mennesker er forskellige og anvender deres pragmatiske færdigheder med et personligt præg.

I det følgende bliver kategorierne med dertilhørende elementer beskrevet, hvoraf udvalgte elementer, med særlig betydning for nærværende speciale, vil blive yderligere uddybet.

### ***Nonverbale og verbale social cues***

Sproget bliver beskrevet som den primære måde for mennesker at kommunikere på. Dertil bliver det fremhævet, at der eksisterer et nonverbalt aspekt af sproget, der typisk ledsager verbal kommunikation. Dette kan eksempelvis være en knyttet næve ved vredesudbrud eller en vinkende hånd ved en hilsen (McTear & Conti-Ramsden, 1992).

De tegn der ledsager verbalt sprog, kan inddeles i to overordnede kategorier:

*Paralingvistisk og nonverbalt.* Paralingvistiske elementer er i dette speciale betegnet som *verbale social cues*. De kan kun blive fortolket under eller i forbindelse med verbalt sprog, fordi de udføres med stemmen f.eks. med prosodi, intonation og tryk. Et eksempel kunne være en atypisk høj volumen, et hurtigt tempo eller høj pitch, der typisk signalerer en øget følelsesmæssig sindstilstand (Allott, 2010; Cruse, 2004).

*Nonverbale social cues* dækker over elementer, der kan blive fortolket og produceret uden ledsaget verbalt sprog herunder gestik, mimik og øjenbevægelser. Nonverbale social cues inkluderer også brug af pauser, emphatisk og metaforisk gestikulering samt en fornemmelse for andres intimsfære herunder rent afstandsmæssigt at bedømme, hvad der er passende i samtalsituationen (Cruse, 2004).

Disse bestanddele af pragmatikken er bl.a. nødvendige for at forstå og udtrykke verbal humor og tvetydighed, tryk der indikerer modstridende betydning samt grammatiske forandringer, der kan ændre betydningen af det sagte (Nwokah, Burnette, & Graves, 2013).

### ***Kommunikative hensigter***

Denne kategori omhandler en række intentioner, såsom at kunne tiltrække sig opmærksomhed, spørge, hilse, forhandle og give informationer på en hensigtsmæssig måde. For at være pragmatisk kompetent er det vigtigt at mestre disse færdigheder (Dewart & Summers, 2012). Disse kommunikative funktioner kan blive identificeret fra barnet er omkring 14 mdr. gammel, og udvikles fortsat frem mod treårsalderen, hvor de bliver anset for at være etableret (Foster, 1990).

### ***Kommunikativ forståelse***

Grundprincippet i ToM er at forstå, at andre mennesker kan have andre idéer og intentioner end én selv. At være i besiddelse af ToM indebærer, at man kan



problematisere og realisere sig selv i relation til ens omgivelserne (Nettelbladt, 2013). ToM refererer til forståelsen for, hvordan sindet fungerer, og hvordan sindstilstande, såsom overbevisninger, ønsker, følelser mm. er influeret af, hvordan individet bliver opfattet. En veludviklet ToM er nødvendig for en forståelse af sociale situationer og relationer og tillader individet mere præcist at kunne forudsige eller forklare andre menneskers ageren (Remmel & Peters, 2009). For at tilegne sig ToM er det vigtigt at forstå, hvad det betyder at være et menneske i et samfund. Denne udvikling stækker sig udover sproget og indebærer læringen om at deltage i en verden, som deles med andre (Nelson, 2005). Det at kunne forstå andres perspektiv, at have forståelse for hvordan andre mennesker tænker og føler i forskellige situationer, kaldes også for forestillingsevne. Som voksen bliver andre menneskers intentioner hele tiden tolket. Derudover forsøger individet ubevidst at forstå, hvad der foregår i andres tanker (Meristo & Hjemquist, 2013).

### ***Ikke-bogstavligt sprog***

Denne kategori er den del af sproget, som ikke skal forstås eller tolkes konkret. Et veludviklet sprogbrug indeholder:

- **Idiomer:** Fast billedligt udtryk, hvis betydning ikke alene kan udledes af de enkelte ords betydning, eksempelvis *at stille træskoene* = at dø.
- **Metaforer:** Udtryk, som beskriver noget med ord, der ellers anvendes i andre sammenhænge og således fremkalder en ny billedlig betydning, eksempelvis *et hjerte af sten*.
- **Ironi:** En udtryksmåde, hvor der siges det modsatte af, hvad der i virkeligheden menes.
- **Sarkasme:** En stærk ironisk eller spottende måde at udtrykke sig på, der ofte er forbundet med anvendelsen af humor (Becker-Christensen, 2005).

Det er komplekst at mestre billedsproglige udtryk og kræver veludviklede leksikalske færdigheder. Ydermere tyder videnskabelig forskning på, at der er en sammenhæng mellem udviklingen af billedsproglige udtryk og ToM. Den billedsproglige udvikling er ligeledes tæt forbundet med evnen til at drage inferenser. Det handler ikke kun om at tolke det bogstavlige udtryk af sproget, men også at kunne foretage en analyse af talerens hensigter, sammenholde det med konteksten, det som tidligere er blevet sagt,

samt det som kan være underforstået. En voksenlignende beherskelse af billedsprog er først etableret i den sene teenagealder (Nettelbladt, 2013).

### ***Samtale***

Et vigtigt element i samtale er de uskrevne regler, der følger med en hensigtsmæssig kommunikation. Ifølge H.P. Grice's Cooperative Principle, på dansk *samarbejdsprincippet*, er samtaler styret af bestemte regler og principper.

Samtalepartnere forstår taleres ytringer ud fra den antagelse, at de handler i overensstemmelse med disse regler og hvis ikke, at det i sig selv har en bevidst overlagt betydning (Allott, 2010).

At kunne forstå en talers ytring kræver, at samtalepartnere arbejder sig frem til en fornuftig fortolkning og forsøger at udlede talerens intention med det sproglige udsagn. Det bliver antaget, at samtalepartnere stræber efter at opføre sig på en rationel og samarbejdsvillig måde (Grundy, 2008).

Samarbejdsprincippet inddeles i fire maksimer (Grice, 1989):

- 1) *Kvalitet*: At være sandfærdig og ikke sige noget som er fejlagtigt, eller som man ikke har belæg for.
- 2) *Kvantitet*: At være så informativ som muligt i forhold til formålet med samtalen. Samtidig bør bidraget være kortfattet dvs. ikke give mere information end hvad der er nødvendigt.
- 3) *Relevans*: At holde sig til det der er relevant for samtaleemnet og konteksten.
- 4) *Måde*: At være tydelig og især undgå uklarhed og tvetydighed, at være kortfattet og give informationen i en metodisk og bestemt rækkefølge.

For at opsummere, bør en taler bestræbe sig på at: Give information der er sand, ikke give information uden tilstrækkelig bevis, give den rette mængde information (ikke for meget og ikke for lidt), give relevant information og give informationen på en måde, der er tydelig og let at forstå (Allott, 2010).

Hvis maksimerne bliver brudt, er det op til samtalepartnere at drage slutkonklusioner om, hvad taleren egentlig mente med sin ytring og forsøge at finde alternative forklaringer. Grice's teori forklarer, hvordan man kan forstå betydninger, der ikke bliver sagt direkte. De slutkonklusioner, som bliver draget efter en konstatering af et brud på maksimerne, kaldes *implikatur* og har betydning for, hvordan vanskeligheder af pragmatisk karakter opstår (Nettelbladt, 2013).

Implikatur er en faglig term opfundet af Grice og til teorien om samtaleprincipperne. Begrebet dækker over, hvad en taler mener, når en ytrings betydning strækker sig ud over det, som taleren rent faktisk siger. En taler kan altså have til hensigt at kommunikere mere med sin ytring, end det de ytrede ord direkte betyder. Ifølge Grice, omfatter dette både indirekte svar på spørgsmål, ikke-bogstavligt sprog såsom ironi og metaforer og ikke-bogstavlig opfattelse af bogstavligt sprog (Allott, 2010).

Narrativer indgår også som et element under bestanddelen samtale. At fortælle en narrativ er en krævende opgave, da narrativer bygger på integration af sproglige, kognitive og sociale færdigheder (Norbury & Bishop, 2003). Lahey & Bloom (1994) beskriver, at narrative færdigheder ”*Involve being able to hold in mind a complex model of relations among events while using language to express these relations*” (s.358). Dvs. den narrative opgave kræver integration af færdigheder på flere områder. Foruden de ovennævnte færdigheder kræver historiefortælling, at barnet har en viden om, hvordan narrativer bliver opbygget og struktureret således, at narrativen bliver så fyldestgørende og forståelig som muligt for lytteren.

Der er flere måder at elicitere narrativer på bl.a. ved *genfortælling* og *fri fortælling* ud fra billeder. *Fri fortælling* minder i højere grad om spontantale end *genfortælling* (Liles, 1993). Ved *genfortælling* skal barnet genfortælle en historie, og ved *fri fortælling* skal barnet selv generere en historie f.eks. ud fra sekvenskort.

Begrebet turtagning er et andet vigtigt element i samtaler, og bliver vurderet til at være en vigtig pragmatisk færdighed. Blandt børn er denne færdighed vigtig både rent socialt, f.eks. at kunne skiftes til at lege med et legetøj og skiftes til at have sin tur i spillesituationer, men også at kunne skiftes til at have sin taletur i samtaler (Leinonen et al., 2000). I det følgende fokuseres der på sidstnævnte, nemlig turtagning i samtalsituationer.

Turtagning er knyttet til forskningsmetoden *Conversation Analysis (CA)*, der oprindeligt stammer fra det sociologiske fagområde og bliver anvendt til at analysere primært hverdagsamtaler (Nettelbladt, 2013). For at kommunikere succesfuldt i en samtale, er det vigtigt at være i stand til at påtage sig både rollen som initiativtager og respondent. Derudover skal de fleste samtaler foregå ved en vis hastighed, og skiftet fra

taler til taler skal udføres relativt problemfrit og flydende (Leinonen et al., 2000). Deltagere i en samtale, som ønsker at tage ordet, venter ikke til den igangværende taler stopper med at tale, fordi der i så fald vil opstå en regelmæssig og påfaldende pause mellem hver taletur (Sacks, Schegloff, & Jefferson, 1974).

Termen *tur* i begrebet, er det tidspunkt hvor taleren har sin taletur/ordet (Leinonen et al., 2000). Fordi man har sin taletur betyder det ikke, at man bare kan tale uden at have retten til det (Nettelbladt, 2013). Selvom ordet er frit i uformelle samtaler, sker turtagningen ifølge specifikke turtagningsregler. Disse regler, som fordeler ordet mellem samtalepartnere, kan ses som samtalens "trafikregler". Det er først når disse turtagningsregler brydes, at det bliver bemærket, f.eks. når nogen afbryder, den der har taleturen (Norrby, 2004).

Turtagning er en dynamisk og lokalstyret aktivitet, eftersom varigheden af taleturen bliver forhandlet fra det ene øjeblik til det næste ved hver relevant overtagelse, i stedet for at være forudbestemt eller aftalt på forhånd (McTear & Conti-Ramsden, 1992). Videnskabelig forskning viser, at erfarne samtaleudøvere kan forudse slutningen på den forrige talers ytring. Gennem en analyse af ytringens prosodiske, grammatiske, indholdsmæssige og pragmatiske samspil, kan samtaledeeltageren dermed forudse og tilpasse sin overtagelse (Nettelbladt, 2013).

Udover at mestre turtagning og basale samtaleregler i samarbejde med de andre bestanddele, er det vigtigt at kunne mestre emne-kohærens, hvilket består af at kunne initiere, fastholde og afslutte emnet i en samtale.

En samtale handler i almindelighed om noget, dvs. en samtale har et eller flere emner som omdrejningspunkt. Inden for sprogvidenskaben analyseres samtaler på to niveauer; makroniveau og et mere detaljeret mikroniveau. På makroniveau studeres samtalens forskellige faser, og hvordan emneovergangene sker mellem de forskellige emner. Et sådan emneskift skal helst forløbe på en ubemærket og smidig måde og kan eksempelvis mærkes med "*det får mig til at tænke på*".

På mikroniveau studeres strukturen i en samtale med udgangspunkt i emne-kohærens: *Emneinitiering*, der omhandler hvordan et emne introduceres, *emneetablering*, om hvordan emnet udvikles og fastholdes og til sidst *emneafslutning*, som handler om hvordan samtalen afsluttes (Linell, 2011a).

I samtaler forekommer der af og til ”*topicdigression*” dvs. pludselige kommentarer, der sker uden for samtalsituationen, eller at samtalen på anden vis forstyrres. Efter sådanne afbrydelser vendes der typisk tilbage til det afbrudte emne, ofte uden at kommentere på afbrydelsen. Derudover kan der ligeledes forekomme glidende emneskift, uden at det forrige emne er afsluttet. Det er ofte ved disse emneovergange, at der opstår problemer i samtaler, og dette bliver anset for at være et typisk træk hos børn med pragmatiske vanskeligheder (Nettelblatt, 2013).

## **2.2 Pragmatisk udvikling**

I dette afsnit bliver den typiske udvikling af pragmatiske færdigheder hos børn med høretærskler inden for normalområdet beskrevet. Formålet med dette afsnit er at opnå en grundlæggende forståelse for, hvad børn forventes at kunne på forskellige alderstrin. Afsnittet tager udgangspunkt i fire alderstrin: Det præsproglige stadie, det tidlige sprogstadie, førskolealderen og skolealderen.

*”Pragmatisk utveckling kan sägas handla om hur barn lär sig samspela med andra genom att använda ord och fraser på ett förväntat och ändamålsenligt sätt i specifika situationer med speciella samtalspartners. Pragmatisk förmåga manifesteras i samspel med andra människor”* (Nettelblatt (2013), s.212).

### **2.2.1 Præsproglig pragmatisk udvikling**

Hos et barn med typisk udvikling begynder udviklingen af pragmatiske færdigheder allerede inden, barnet begynder at udvikle sit sprog. Barnet udviser lige efter fødslen en medfødt reference for menneskelige ansigter og stemmer og har et basalt behov for at interagere med sine omgivelser (Nettelblatt, 2013).

I den præsproglige kommunikation anvender barnet paralingvistiske tegn såsom øjenkontakt, blikretning, ansigtsudtryk, kropsbevægelser, gestik og vokaliseringer<sup>7</sup>. Disse paralingvistiske tegn bliver anvendt langt tidligere, end barnet selv begynder at anvende verbalt sprog (Kaderavek, 2011). Særlig centralt i den tidlige udvikling af pragmatiske færdigheder er barnets gestik; *pege, tage, vise, afvise, give og bede om* er nogle af de tidligste gestus med en kommunikativ funktion (Prutting & Kirchner, 1983).

---

<sup>7</sup> Eksempelvis grin, gråd og skrig.

Yderligere er den etablerede øjenkontakt mellem mor og barn af afgørende betydning for barnets fortsatte kommunikative udvikling (Nettelbladt, 2013). Fælles opmærksomhed mellem mor, barn og et objekt er en vigtig tidlig kommunikationsfærdighed, som bliver etableret når barnet er mellem 10 og 12 mdr. gammelt (Kaderavek, 2011).

Det nyfødte barn udviser også tidligt tegn på *interaktions-synkroni* med den voksne, hvilket betyder, at barnet bevæger sig i takt med den voksnes talerytme. Denne evne til at imitere er grundlæggende for at kunne identificere følelser hos andre mennesker og for at kommunikere med hinanden. I dette tidlige samspil opstår en samtalestruktur, som kan minde om et tidligt stadie af turtagning; også kaldet *proto-konversation* (Nettelbladt, 2013). Proto-konversation finder sted ved naturlige hverdagsaktiviteter som bleskift, madning og badning, men også ved lege, som borte-tit-tit og giv-og-tag. Ved disse lege er der en slags samtalestruktur, hvor den voksne tager initiativ og afventer barnets respons. Hvis barnets respons udebliver (f.eks. ingen vokalisering), forsøger den voksne at afvente eller gøre et nyt forsøg på elicitering. Dette kan blive beskrevet som et tidligt eksempel på reparation af samtaler (Nettelbladt, 2013).

### **2.2.2 Pragmatisk udvikling i det tidlige sprogstadie**

I takt med at barnet lærer sine første ord, begynder det at demonstrere flere sproglige pragmatiske handlinger. Handlinger såsom at efterspørge objekter og aktiviteter samt benægte og kommentere er nogle af de pragmatiske funktioner, som bliver udviklet når barnet er mellem otte og 15 mdr. gammelt. Når barnet bliver mellem 16 og 23 mdr. gammelt, tilføjes flere pragmatiske funktioner, såsom at efterspørge information, svare på spørgsmål og anerkende et svar. En efterspørgsel kan blive demonstreret både verbalt og nonverbalt (Kaderavek, 2011).

Barnet må i den tidlige sprogudvikling lære at differentiere sig selv fra andre mennesker for at udvikle kompetencer til at koordinere egne handlinger og forudsige konsekvenserne af disse handlinger. I forhold til dette er begrebet *intersubjektivitet* centralt. Dette begreb bliver defineret som en bevidsthed hos individet om, at en oplevelse er fælles og delt med andre individer (Nettelbladt, 2013).

### 2.2.3 Pragmatisk udvikling i førskolealderen

Når barnet er i førskolealderen, deltager det mere aktivt i kommunikationen med to eller flere samtalepartnere. På dette alderstrin udvikler barnet færdigheder omkring, hvordan man indgår mest hensigtsmæssigt i samtaler og hvilke regler, der indgår i dette samspil (Kaderavek, 2011). Følgende færdigheder skal barnet mestre for at opretholde en succesfuld kommunikation:

- Selvstændigt at initiere en samtale frem for altid at forvente, at samtalepartneren initierer et nyt emne.
- Overholde turtagning i løbet af en samtale frem for at dominere samtalen.
- Vedligeholde emnet i samtalen frem for at lave pludselige emneskift.
- Bruge verbale eller nonverbale signaler til at indikere skift af samtaleemne.
- Indikere når samtalen ikke er forstået og/eller fornemme, når samtalepartneren ikke forstår samtalen (dvs. samtale-reparation).
- Bruge sproget hensigtsmæssigt i forhold til kontekst (dvs. kode-skift<sup>8</sup>) (egen oversættelse fra Hegde & Maul (2006) i Kaderavek (2011)).

Der kan opstå sammenbrud i kommunikationen, hvis barnet ikke mestrer ovenstående færdigheder, Strategier til reparation af samtale er ligeledes en vigtig færdighed, som både lytteren og afsenderen bruger til at reparere sammenbrud i samtalen. Lytteren bruger samtale-reparation til at indikere, at han/hun ikke forstår afsenderens besked f.eks. *"Hvad?"* eller *"Jeg forstår ikke hvad du siger"*. Samtale-reparation bruges af afsenderen, når han/hun opdager, at der er et sammenbrud i samtalen, f.eks. ved at gentage, omformulere eller uddybe den afsendte besked (Kaderavek, 2011). For at kunne reparere sammenbrud i en samtale, kræver det, at barnet mestrer disse sproglige færdigheder:

- Identificere at der er opstået et problem i samtalen.
- Lokalisere problemet.
- Forstå samtalepartnerens ønske om reparation.
- Kunne bekræfte samtalepartnerens forsøg på reparation.
- Selv kunne udføre en reparation.

---

<sup>8</sup> Kode-skift er en færdighed, som bruges til at skifte mellem formelt og uformelt sprogbrug i en samtale, alt efter hvem man taler med. F.eks. bruger man et andet sprogbrug overfor nære venner (*"Hey, vil du med"*) end overfor en lærer (*"Må jeg godt bede om en blyant?"*).

- Kunne gøre dette i samspil med andre (egen oversættelse fra Nettelbladt (2013)).

#### 2.2.4 Pragmatisk udvikling i skolealderen

Når barnet er i den tidlige skolealder, formår det at anvende sprog til at ræsonnere og reflektere over tidligere hændelser, forudsige begivenheder, udtrykke empati, vedligeholde status og interaktion med jævnaldrende, bruge og forstå sarkasme og høflighedsformer og anvende kode-skift i forhold til at tilpasse kommunikationen til den kontekst, som barnet indgår i (Chapman, 2000). At barnet begynder at reflektere over hændelser i fortiden, nutiden og fremtiden, har stor betydning for barnets fortsatte pragmatisk udvikling, især når det gælder situationsfornemmelse. Denne metapragmatiske færdighed indebærer også, at barnet kan reflektere over sin egen måde at kommunikere på (Adams, 2002).

Andre betydningsfulde færdigheder, som gradvist bliver udviklet i skolealderen, er evnen til at producere narrativer, samtalefærdigheder og emne-kohærens (Nettelbladt, 2013). I skolealderen bliver barnet bedre til at forstå indirekte tale i eksempelvis høflighedsfraser, omskrivninger og hentydninger, men formår også selv at anvende indirekte tale på en passende måde ud fra bestemte kontekster: Vide *hvad* man siger til hvem, vide i *hvilke kontekster* det er passende og *kunne modificere måden* at tale på, alt efter hvem man taler med og hvordan konteksten er. Barnet begynder også i højere grad at forstå billedsprog og formår selv at anvende lignelser og metaforer i kommunikationen.

I løbet af skolealderen bliver de refererede pragmatisk kompetencer yderligere udviklet. Når barnet er omkring otte til 10 år gammel, er de pragmatisk færdigheder så godt som færdigudviklet (Jeanes et al., 2000). Imidlertid fortsætter voksne med at udvikle og forandre deres pragmatisk kompetencer ud fra livserfaringer og sociale roller (Nettelbladt, 2013). For at kunne indgå i sociale sammenhænge og interagere hensigtsmæssigt i samtaler, er en udvikling af pragmatisk kompetencer vigtig (Kaderavek, 2011).

Den ovenstående gennemgang af pragmatisk sprogudvikling danner en grundlæggende viden om, hvornår pragmatisk færdigheder forventes at være etableret. Dette fører



specialet hen i mod en redegørelse for, hvornår afvigelser fra den typiske udvikling kan blive karakteriseret som pragmatiske vanskeligheder.

### **2.3 Pragmatiske vanskeligheder**

I dette afsnit bliver pragmatiske vanskeligheder beskrevet med henblik på definition og karakteristika. Desuden bliver det beskrevet, hvorfor det kan være vanskeligt at identificere børn, som har problemer med brugen af sprog.

For at have et velfungerende sprog kræver det, at barnet kan beherske tre sproglige dimensioner: *Form* (fonologi, syntaks og morfologi), *indhold* (leksikon og semantik) og *anvendelse/funktion* (pragmatik) (Lahey & Bloom, 1988). Pragmatik er den sproglige dimension, som kombinerer de andre dimensioner i en funktionel og social hensigtsmæssig kommunikation (ASHA, 1993). Et barn, som har vanskeligt ved sproganvendelse, har svært ved at følge de uskrevne regler for kommunikation og har generelt svært ved at få kommunikationen til at fungere (McTear & Conti-Ramsden, 1992). At være kommunikativ kompetent forudsætter, at man er i stand til at kombinere sproglige kompetencer med sociale kompetencer. Følgende centrale færdigheder er vigtige for at være pragmatisk kompetent:

- Viden om sprogets struktur og brug (f.eks. syntaks, fonologi).
- Viden om de regler, der styrer en passende social adfærd i en given kontekst.
- Viden om den verden, som deles med andre, og ens egen position i denne.
- Evne til at forstå andres sprog og sociale adfærd.
- Evne til at genkende, hvad der er passende og upassende, for at kunne respondere og deltage i overensstemmelse hermed (egen oversættelse fra Thompson (1997) s.4).

Ifølge ovenstående kræver en beherskelse af pragmatiske færdigheder, at man taler og agerer passende og ydermere forstår og tyder sprog og adfærd hos andre mennesker (Thompson, 1997).

Bishop (2000) definerer pragmatiske vanskeligheder på følgende vis: *Problemer med at anvende sproget på en hensigtsmæssig måde i en bestemt kontekst*. Som det fremgår af

denne definition, er der to nøgleord, som er fremtrædende for at forstå pragmatiske vanskeligheder; *kontekst* og *hensigtsmæssig*. Kontekst henviser til den omgivende situation, mens hensigtsmæssig indebærer at følge de sociale uskrevne regler, som bliver forventet i situationen (Nettelbladt, 2013). For at identificere et barn med pragmatiske vanskeligheder kræver det, at barnet indgår i en social kontekst. Ydermere viser vanskelighederne sig afhængigt af, hvilken social kontekst barnet befinder sig i og hvilke krav, der stilles i de forskellige situationer (Bjar & Liberg, 2004). Særligt kan vanskelighederne opstå, når der er mange samtalepartnere involveret (Nettelbladt, 2013).

### 2.3.1 Karakteristika

Rapin & Allen (1983) er nogle af de første, som beskriver undergruppen af børn med pragmatiske vanskeligheder. De giver børnene betegnelsen *semantic-pragmatic syndrome without autism* og oplister følgende karakteristika for denne gruppe af børn:

- Meget flydende ekspressivt sprog.
- Udsagn er syntaktisk velformede og fonologisk intakte.
- Sproget er ofte ikke særligt kommunikativt.
- Manglende evne til at vurdere, hvad der er relevant i en samtalsituation.
- Problemer med at deltage i en kommunikativ diskurs.
- Forstår korte sætninger og individuelle ord.
- Dårlig forståelse af sammenhængende diskurs.
- Spørgsmål bliver ofte besvaret med irrelevante svar.
- Ekkotale hos yngre børn (egen oversættelse af Rapin & Allen (1983) fra Bishop (1997) s.216).

Ovenstående karakteristika indgår stadig i beskrivelsen af børn med pragmatiske vanskeligheder, men flere forskere har med tiden forsøgt at indkredse denne gruppe af børn ved at præcisere deres vanskeligheder. Undersøgelser viser, at børnenes vanskeligheder primært kommer til udtryk, når man ser på helheden i en samtale frem for isolerede sætninger. Børnene adskiller sig herved fra børn med sproglige vanskeligheder. Vanskelighederne med det pragmatiske aspekt bliver også synlige ved pludselige emneskift og ved irrelevante svar, som indikerer, at de ikke helt har forstået den forudgående samtale. Der er også en tendens til, at børnene styrer en samtale uden

at tage hensyn til samtalepartnerens behov (Bishop, Chan, Adams, Hartley, & Weir, 2000).

Selvom der er foretaget mange undersøgelser af børn med pragmatiske vanskeligheder, er der endnu en del uenigheder om, hvilke kriterier børnene kan identificeres ud fra. Dette skyldes bl.a., at pragmatik er et begreb som, der er mange forskellige opfattelser af (jf. afsnit 1.1) og at andre diagnoser, som f.eks. ADHD og autisme, overlapper (Bishop, 1997). I praksis betyder dette, at andre fagpersoner udover logopæder (f.eks. psykologer) ligeledes vil komme i kontakt med disse børn.

### **2.3.2 Identificering af pragmatiske vanskeligheder**

Det kan være problematisk klinisk at identificere børn, som har problemer med brugen af sprog, eftersom pragmatiske færdigheder viser sig i hverdagssituationer og ikke i formelle testsituationer. Det er først, når barnet begynder at tale og indgå i samspil med sine omgivelser, at vanskelighederne med sprogbrug giver sig til kende. Der er ifølge Bishop (1997) tre metoder til at identificere børn med pragmatiske vanskeligheder:

1. Eksperimentelle studier, hvor der anvendes specielle konstruerede tests af sprog og social kommunikation.
2. Observationsstudier af samtaleadfærd.
3. Checklist-rating af børnenes adfærd.

Den første metode til identifikation af børn med pragmatiske vanskeligheder er et forsøg på at lave en objektiv vurdering af barnets sprogbrug, mens de to andre metoder giver en subjektiv vurdering af, hvordan barnet anvender sprog i social kontekst. Der er en mangel på objektive og pålidelige kriterier til, at vurdere børn med disse vanskeligheder (Bishop, 1997).

I et eksperimentelt studie foretaget af Bishop & Adams (1991), adskilte gruppen med pragmatiske vanskeligheder sig ikke fra gruppen med typisk SLI (*Specific Language Impairment*). De børn, som udviste vanskeligheder med samtale uden for formel klinisk testsituation, viste ikke disse træk i undersøgelsens kommunikative opgave. En grund til dette kan være, at strukturen og den konkrete ramme af opgaven hjalp børnene med pragmatiske vanskeligheder med at kompensere for underliggende problemer ved at gøre brug af kontekstuelle ledetråde (Bishop, 1997).

Observationer af samtaleadfærd har derimod vist sig, at være brugbare i

identifikationen af børn med pragmatiske vanskeligheder. Vurdering og analyse af børnenes samtaleadfærd sker hovedsageligt ud fra iagttagernes personlige, sociale, kulturelle og faglige baggrund. Dette mener bl.a. Leinonen et al. (2000) kan være et problem, da undersøgelser viser, at iagttagernes faglige baggrund har indflydelse på, hvordan et barns pragmatiske kompetence vurderes.

Den tredje metode, checklist-rating, bliver brugt til at undersøge barnets pragmatiske vanskeligheder uden for en formel klinisk testsituation. Bishop (1998) har udviklet *Children's Communication Checklist* (CCC), der giver en kvalitativ profil af barnets kommunikative vanskeligheder. Checklisten bliver brugt til at identificere børn med pragmatiske vanskeligheder inden for gruppen af børn med kommunikative vanskeligheder og belyser børns pragmatiske adfærd, som ellers er vanskelig at undersøge i en klinisk testsituation. CCC bliver hyppigt anvendt i audiologopædisk praksis og dækker over fire hovedområder: Strukturelle aspekter af sproget, pragmatiske aspekter af sproget, autistiske træk og semantik og prosodi. Dette giver et samlet billede af barnets kommunikative vanskeligheder. Checklisten består af en række udsagn, som udfyldes af barnets forældre eller en anden person, som er tæt på barnet f.eks. lærer, pædagog.

Udover CCC findes der også en anden checkliste, *Pragmatisk profil*. Denne checkliste undersøger kun det pragmatiske aspekt i kommunikationen. Checklisten anvendes i dette speciale og vil derfor blive beskrevet nedenfor.

### **2.3.3 Pragmatisk profil**

*Pragmatisk profil* er et vurderingsskema, som indgår i det danske standardiserede testbatteri CELF-4 (*Clinical Evaluation of Language Fundamentals – Fourth Edition*) (Semel, Wiig, & Secord, 2003). CELF-4 er et klinisk instrument til identificering og udredning af sproglige færdigheder hos dansksprogede børn i alderen 5;0 – 12;11 år og består af 13 delprøver, en pragmatisk profil og et observationsskema. De forskellige delprøver vurderer tilsammen et bredt spektrum af sproglige færdigheder. Et af formålene med den pragmatiske profil er at fange sider af sproget, som ikke er tydelige eller lette at vurdere i en formel klinisk testsituation (CELF-4, vejledning). Den pragmatiske profil bliver brugt til at indsamle information omkring et barns pragmatiske færdigheder. Profilen bliver udfyldt af barnets forældre eller andre med et godt kendskab til barnet og giver en kvalitativ vurdering af barnets pragmatiske færdigheder.

Profilen er ikke tænkt som et diagnostisk redskab.

Den pragmatiske profil består af 50 udsagn. Ud fra hvert udsagn skal respondenterne tage stilling til, hvor ofte udsagnet har været observeret i hverdagssituationer på en fire-trins skala: *Aldrig, Nogle gange, Ofte eller Altid*. Her følger nogle eksempler på udsagn, der indgår i spørgeskemaet:

Barnet...

- Hilser på andre.
- Bidrager til og opretholder en samtale på en relevant måde (f.eks. ved hjælp af small-talk).
- Følger regler for turtagning i sociale sammenhænge (f.eks. venter til det er hans/hendes tur, afbryder ikke).
- Leger med jævnaldrende.
- Forstår ansigtsudtryk.

Den pragmatiske profil er normeret og resultatet kan derfor sammenlignes med jævnaldrende. Under standardiseringen af CELF-4 blev testbatteriet afprøvet på en gruppe af børn med CI (N=19). Da børnene med CI ikke viste sig at have specifikke vanskeligheder med at udføre delprøverne i CELF-4, kan den dertilhørende normering, ifølge vejledningen, anvendes til at vurdere børnenes pragmatiske profil.

Den pragmatiske profil kan ikke anvendes alene, men kan bruges til at underbygge formodningen om, at et barn har vanskeligheder med det pragmatiske aspekt af sproget. Den kan også bruges til at afdække, hvor barnet har brug for støtte i forhold til pragmatisk udvikling. Hvis barnet eksempelvis har vanskeligt ved turtagning, er det væsentligt at igangsætte en indsats her.

## **2.4 Intervention af pragmatiske vanskeligheder**

I henhold til problemformuleringen (jf. afsnit 1.1) i dette speciale, er det interessant at undersøge, hvad andre studier har fundet i forhold til interventionsmetoder overfor pragmatiske vanskeligheder. Særligt er undertegnede specialeskrivere interesseret i at afdække, hvilke øvelser og aktiviteter andre studier anvender til at træne pragmatiske færdigheder. I dette afsnit bliver den dertilhørende litteratur derfor beskrevet.

Som beskrevet tidligere i afsnit 1.5, gav litteratursøgningen kun et begrænset antal relevante forskningsartikler. Ydermere var det ikke muligt at finde artikler, som berørte intervention målrettet pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab. En enkelt forskningsartikel (Goberis et al., 2012) giver dog forslag til strategier, som kan bruges til at facilitere udviklingen af pragmatiske færdigheder hos børn med høretab. Nedenstående gennemgang refererer dog i overvejende grad til litteratur omhandlende børn identificeret med pragmatiske vanskeligheder uden høretab.

En pragmatisk intervention bør igangsættes, så snart et barn er identificeret med pragmatiske vanskeligheder. Interventionen bliver oftest udført af en audiologopæd og består af direkte træning af barnets pragmatiske færdigheder samt rådgivning til forældre og andre professionelle omkring barnet f.eks. pædagoger, lærere. Når barnet befinder sig på et tidligt udviklingsstadium, er forældrekontakt og -rådgivning af særlig stor betydning (Nettelbladt, 2013). Dette er også grundtanken i Auditory Verbal Therapy (AVT)<sup>9</sup> af børn med høretab, da forældrene er en vigtig model for barnets indlæring (Estabrooks, 2006). På denne måde indbefatter interventionen både direkte og indirekte undervisning og kommunikationstilpasning af barnets omgivelser (Nettelbladt, 2013).

Relativt få videnskabelige studier fokuserer på interventionsstrategier eller på effekten af den nuværende indsats overfor børn med pragmatiske vanskeligheder (Adams, Baxendale, Lloyd, & Aldred, 2005; Leinonen et al., 2000). Endvidere eksisterer der ikke en valideret ramme for pragmatisk intervention (Norbury, Tomblin, & Bishop, 2008).

Cathrine Adams, som er klinisk seniorlektor i logopædi på University of Manchester, har undersøgt og skrevet adskillige videnskabelige artikler om børn med talesproglige vanskeligheder, herunder børn med pragmatiske vanskeligheder. Yderligere har hun sammen med kollegaer undersøgt, hvordan disse børn har gavn af pragmatisk intervention. Nedenstående gennemgang består derfor i overvejende grad af artikler med Cathrine Adams som førsteforfatter.

---

<sup>9</sup> Undervisningsmetode der henvender sig til familier med hørehæmmede børn; familier, der på trods af store høretab, tilstræber en alderssvarende talesproglig udvikling for deres barn udelukkende gennem auditiv stimulation (Haven & Rødsgaard-Mathiesen, 2007).

Adams, Lloyd, Aldred, & Baxendale (2006) lavede et studie, hvor de undersøgte effekten af intervention målrettet børn med pragmatiske vanskeligheder uden autisme. Seks børn mellem seks og 11 år modtog otte ugers individuel intensiv audiologopædisk undervisning og blev vurderet præ og post interventionsforløbet med forskellige sproglige tests og opgaver.

I interventionen indgik eksempelvis følgende mål for en case:

- Samtalefærdigheder
- Træne lytteevne
- Turtagning
- Initiere, fastholde og afslutte af emne
- Narrative færdigheder, opbygge sekvenser i fortællinger
- Forstå inferens
- Træne forståelse for sociale intentioner og evnen til at aflæse følelsesudtryk (egen oversættelse fra Adams et al. (2006))

Overordnet tydede interventionen på, at børnene havde forbedret deres pragmatiske og/eller sproglige adfærd og dermed forbedret deres kommunikative adfærd på nogle af parametrene.

To af børnene fra ovenstående studie indgik i et yderligere studie foretaget af Adams et al. (2005). Formålet med studiet var at undersøge udfaldet af social/pragmatisk intervention, der fokuserede på at forbedre kommunikationen. Begge børn modtog otte ugers intervention af en logopæd i en time, tre gange om ugen. Interventionen bestod af at arbejde direkte med barnet omkring pragmatiske færdigheder og bruge de trænede færdigheder til at tilpasse kommunikationen til barnets omgivelser. Interventionen blev målrettet ud fra en detaljeret observation af barnets pragmatiske færdigheder gennem samtaler med ALICC<sup>10</sup>, forældrevurdering med CCC samt standardiserede sprogtests for indsamling af informationer omkring barnets sproglige færdigheder.

Overordnet blev interventionen bygget op omkring tre principper:

- 1) Social interaktion (tilpasning af barnets miljø)
- 2) Social kognition (forstå følelser og social/verbal inferens)

---

<sup>10</sup> Analysis of Language Impaired Children's Conversation (Bishop, 2000).

- 3) Verbale pragmatiske aspekter (turtagning, emne-håndtering, samtalefærdigheder, opbygning af narrativer).

Teknikkerne til at træne princip 2 og 3 varierede i forhold til de fastlagte mål for det enkelte barn, men generelt blev rollelege, specifikke pragmatiske færdigheder i samtaler, metapragmatisk undervisning, selv-monitorering og copingstrategier anvendt som teknikker i interventionen.

Et efterfølgende studie af Adams & Lloyd (2007) anvendte samme opbygning og teknikker til at undersøge seks børn i alderen 5;11-9;9 år med pragmatiske vanskeligheder. Af den grund vil detaljer om studiet ikke blive gennemgået, men det kan anføres, at fremgang af samtalefærdigheder blev fundet hos alle børnene.

I et senere studie undersøgte Adams, Lockton, Gaile, Earl, & Freed (2012) implementeringen af en logopædisk interventionsmetode i et randomiseret kontrolleret forsøg, *the Social Communication Intervention Project (SCIP)*. Interventionen var målrettet børn i alderen seks til 11 år med komplekse sproglige, pragmatiske og kommunikative udfordringer. 57 børn diagnosticeret med disse udfordringer modtog SCIP intervention en time, tre gange om ugen i seks uger.

Nedenstående tabel 2.4.1 viser en oversigt over de tre hovedaspekter af interventionen og deres komponenter: *Language processing, pragmatics* og *social understanding and social interaction*.

Language Processing (LP)	Pragmatics (PRAG)	Social Understanding and Social Interaction (SUSI)
LP 1 Word-finding and vocabulary interventions	PRAG 1 Working on conversation skills	SUSI 1 Understanding social context cues
LP 2 Improving narrative construction	PRAG 2 Understanding information requirements	SUSI 2 Understanding emotion cues
LP 3 Understanding and using non-literal language	PRAG 3 Improving turn-taking skills	SUSI 3 Increasing flexibility through strategies
LP 4 Improving comprehension of discourse (metapragmatics)	PRAG 4 Managing topic change and drift	SUSI 4 Understanding thoughts and intentions of others
LP 5 Enhanced comprehension monitoring	PRAG 5 Improving and expanding discourse styles	SUSI 5 Understanding friendships

Tabel 2.4.1: SCIP interventionen



Ud fra de komponenter, som børnene havde størst vanskeligheder med, blev et individualiseret forløb planlagt til hvert barn. Træning af basale kommunikative (PRAG 1), narrative (LP 2) og metapragmatiske (LP 4) færdigheder og forståelsen af social cues (SUSI 1) og emotioner (SUSI 2) var de mest hyppige og anvendte komponenter. Aktiviteterne, som indgik i interventionen, var designet til at blive udført i en-til-en undervisning og/eller blive brugt som en øvelse i skolen eller i hjemmet. Metoderne til at træne de tre hovedaspekter inkluderede modellering, rollelege og sabotage<sup>11</sup>. Til hver aktivitet blev en manual udarbejdet for at sikre, at aktiviteterne blev udført efter hensigten i forhold til formålene med interventionen og for at give underviserne forståelige anvisninger i forhold til at udføre aktiviteterne.

Naremore (1995) fastslår, at det ultimative mål i interventionen af pragmatiske vanskeligheder er, at forbedre barnets evne til at planlægge og udføre en samtale med en anden uden at blive anset som værende upassende. Dermed er det langsigtede mål ikke at træne turtagning eller emne-initiering, da disse blot er skridt mod det egentlige mål.

Teknikker til at komme nærmere målet kan være at træne samtaleregler, observere samtaler, rollelege og fortælling. Endvidere er mediering, som i nærværende speciale betegnes som metabevindstthed, en vigtig del af interventionen. Her får barnet forklaret, hvad formålet med øvelsen er og hvorfor det er vigtigt at mestre færdigheden. Det er audiologopædens eller anden klinikers rolle, at vælge og anvende de teknikker, som er bedst tilpasset det enkelte barn (Naremore, 1995). Udvalgelsen af interventionsprogram afhænger yderligere af audiologopædens vurderinger og erfaringer med pragmatiske vanskeligheder (Adams et al., 2005).

Som det indledningsvis blev beskrevet gav kun en enkel forskningsartikel forslag til interventionsstrategier overfor pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab (Goberis et al., 2012). I dette studie blev det først og fremmest undersøgt, hvilke pragmatiske færdigheder børnene typisk udviklede senere i livet sammenlignet med børn uden høretab. Endeligt foreslog de strategier til at træne pragmatiske færdigheder hjemme, i skolen eller i den audiologopædiske intervention.

---

<sup>11</sup> En metode hvor underviseren bevidst laver fejl for at øge opmærksomheden på den kommunikative færdighed som trænes (Adams, Lockton, Gaile, Earl, & Freed, 2012).

Følgende strategier anføres:

- Give anvisninger til andre f.eks. i leg eller i spil (ToM), dette kræver, at barnet kan sætte sig ind i, hvad den anden har brug for af informationer.
- Forklare anvisninger i korrekt rækkefølge (f.eks. ved brug af sekvenskort).
- Lære at indgå hensigtsmæssigt i lege (f.eks. eksplicit vejlede barnet i, hvordan legen foregår).
- Lære at sætte sig ind i andres perspektiv (ToM) (f.eks. ved hv-spørgsmål).
- Lære at når man tager et valg, kan valget have konsekvenser (f.eks. ved mediering).
- Lære at skelne mellem sandhed og løgn (f.eks. ved rolle-lege).
- Fortælle narrativer i korrekt rækkefølge og med tilstrækkelig information (f.eks. ved at forældrene fører dagbog, som videregives til logopæden).
- Lære at identificere og håndtere sammenbrud i kommunikationen.
- Vedligeholde et emne i samtalen.
- ToM (f.eks. lære at forudsige hvad samtalepartneren allerede ved/ikke ved).

På trods af et begrænset antal forskningsartikler omhandlende intervention af hørehæmmede børn med pragmatiske vanskeligheder påpeger flere studier (Rinaldi et al., 2013 og Tye-Murray, 2003), at børn med CI har behov for eksplicit vejledning til, hvordan de håndterer vanskeligheder i kommunikationen. Hvis børnene lærer at håndtere sammenbrud i kommunikationen, forbedrer de deres samtale-fluency og sideløbende deres sociale status (Tye-Murray, 2003).

Undertegnede specialeskrivere søgte yderligere efter at finde nuværende tilgængelige materialer med fokus på at træne pragmatiske færdigheder. Formålet med dette var at få idéer og inspiration til udviklingen af pragmatiske aktiviteter. En dansk populær videnskabelig udgivelse med idéer til sproglege og øvelser målrettet pragmatisk sprogtræning, skrevet af Andersen & Bertelsen (2013), blev fundet under litteraturindsamlingen. Bogen henvender sig primært til pædagoger og lærere. Der blev

ikke fundet yderligere tilgængelige bøger/materialer med primær fokus på pragmatiske aktiviteter.

På baggrund af ovenstående gennemgang af interventionsstudier fremgår det, at flere af de pragmatiske færdigheder, som indgår i *Pragmatik-hjulet*, også bliver fremhævet i de refererede studier. Dette understreger ydermere, at bestanddelene i *Pragmatik-hjulet* er relevante i forhold til det pragmatiske aspekt af sprog.

## **2.5 Pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab**

I dette afsnit bliver den fundne litteratur omkring pragmatiske vanskeligheder hos børn med høretab beskrevet. Først følger en deskriptiv oversigt over de udvalgte videnskabelige artikler, som er blevet anvendt i nærværende speciale (se tabel 2.5.1). Artiklerne er udvalgt på baggrund af, at de er peer-reviewed og relativt nye (spænder fra 2000-2014). Følgende er blevet noteret til hver undersøgelse: Formål, antal deltagere, køn og alder, implantationsalder, høreteknisk hjælpemiddel, kommunikationsform, metode og resultater/konklusion. I tilfælde hvor ovenstående ikke er oplyst, er det blevet noteret som I.O. Efter den deskriptive oversigt følger en opsamling på undersøgelsesernes fund.