

## 1. Einleitung

Das Erzählen ist eine fortgeschrittene sprachliche und soziale Leistung. Die Erzählfähigkeit gilt als deutliches prognostisches Zeichen für den Schulerfolg (Bishop and Edmundson, 1987). Mit Auszügen aus dem Konzept zur Weiterentwicklung der Erzählfähigkeit - kurz WeidE Konzept - werden Möglichkeiten einer spielerisch geprägten Therapie aufgezeigt. Auf den theoretischen Hintergrund zum Konzept wird hier nicht näher eingegangen, siehe hierzu Schelten-Cornish (2012). Kopiervorlagen für viele der vorgestellten Spiele sind bei Schelten-Cornish (2008) zu finden.

Grundsätzlich können die meisten Spiele sowohl in Einzeltherapie als auch in Kleingruppen durchgeführt werden. Eine Bezugsperson ist so gut wie immer während der Therapie anwesend. Damit soll erreicht werden, dass die Spiele auch zu Hause gespielt werden. Es ist auch ein Anliegen, dass ein Freund oder eine Freundin des Kindes zu einigen Therapiesitzungen mitkommt. So werden die Spiele auch mit Gleichaltrigen eingeübt.

Das Konzept der Weiterentwicklung der Erzählfähigkeit – WeidE – hat drei Standbeine. Das **Erzählchauspiel** soll die Erzählbereitschaft steigern, die Theory of Mind in der Erzählfunktion sowie die frühe Kohärenz und andere Voraussetzungen weiterentwickeln. Die **systematischen Erzählspiele** sollen Kohärenz und Kohäsion weiterentwickeln. Herkömmliche **Sprachspiele**, z.B. normale Wortschatzspiele sind ein ergänzender Teil des Konzeptes.

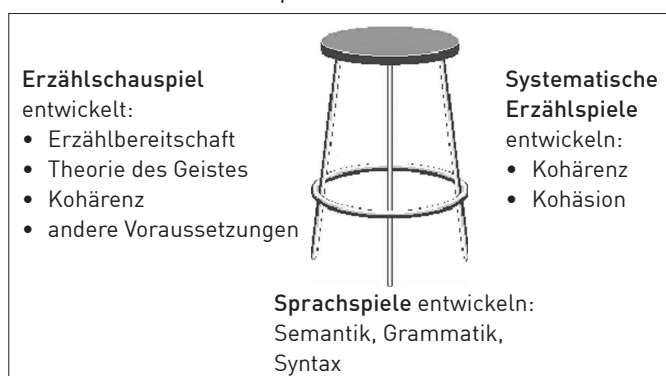


Abbildung 1: Die drei Standbeine des WeidE Konzepts

Das WeidE-Konzept beinhaltet einen Beobachtungsbogen (Schelten-Cornish, 2010) und einen Screeningsbogen (Schelten-Cornish, 2008) für die systematische Erfassung der Erzählfähigkeiten. Mit diesen Bögen werden die Geschichten der Kinder analysiert, um die Förderschwerpunkte zu erkennen. Während der Abklärung erzählen die Kinder eine Geschichte zu einem Bild oder einem Foto. Um die Aufgabe für das Kind zu verdeutlichen, erfindet und erzählt die Therapeutin zuerst selbst anhand eines Bildes oder Fotos eine kurze, strukturierte Geschichte. Bildergeschichten dürfen für die Diagnosestellung nicht gebraucht werden, weil sie

Susanne  
Schelten-Cornish,  
DE-Pfaffenhofen

Referat gehalten  
an der SAL-Tagung  
vom 29.11.2013

die Struktur der Geschichte vorgeben. Zum Weitererzählen darf nur sehr allgemein, zum Beispiel mit «und dann?» oder «noch etwas?» aufgefordert werden, damit durch die Frage keine Struktur vorgegeben wird. Mit den Bögen werden die Geschichten aus verschiedenen Blickwinkeln analysiert. Neben Ihrer Funktion, eine Eingangsdiagnose zu erstellen, dienen sie auch dazu, Fortschritte in der Therapie zu verfolgen. Anhand der Ergebnisse aus den analysierten Geschichten sowie der Informationen aus dem Anamnesegespräch werden Spiele für eine entwicklungsproximale Weiterentwicklung der Erzählfähigkeit festgelegt.

Im Folgenden wird gezeigt, wie das Erzählschauspiel und Systematische Erzählspiele in der Praxis eingesetzt werden können.

## 2. Erzählschauspiel

Das Erzählschauspiel arbeitet mit spontanen Geschichten, also mit den Ideen des Kindes. Es beinhaltet eine bestätigende, verlangsamte Wiederholung der Sprache des Kindes, damit die Wirkung der eigenen Sprache erfahren wird. Das Erzählschauspiel darf kein Regelspiel sein. Vor allem muss es verdeutlichen, was der Zuhörer sprachlich verstanden hat.

Hierzu habe ich ein bereits angewendetes Spiel (Das Bühnenspiel, Schelten-Cornish, 2008) verändert und ausgebaut.

Dieses Erzählschauspiel läuft folgendermassen ab:

1. Das Kind erzählt eine «Geschichte». Auch Vorstufen, also Ein-Wort-Geschichten wie «Tierpark!» gelten und werden bestätigend im Spiel bearbeitet. Die Erwachsene schreibt die versprochenen Teile der Geschichte auf und spricht dabei in Schreibgeschwindigkeit. Beides, also sowohl das Aufschreiben wie auch das Nachsprechen wird von fast allen Kindern als Kompliment empfunden.
2. Schauspieler (Kinder, Therapeutinnen, Familienmitglieder) oder Figuren und einfache Requisiten werden für die verschiedenen Rollen ausgesucht.
3. Die Geschichte wird noch einmal vorgelesen und gleichzeitig vorgespielt.
4. Nach dem Vorspielen wird ein kurzes Kompliment ausgesprochen, zum Beispiel: «eine aufregende Geschichte!»

Es wird nur das vorgespielt, was erzählt und aufgeschrieben wurde. Ein Kind kam zum Beispiel mit verbundenem Bein herein und erklärte: «Hund beisse!» Ich lobte gleich die gelungene Hundegeschichte und schrieb sie (unter Mitsprechen in Schreibgeschwindigkeit) auf. Bereits bei der Rollenverteilung tauchten die ersten Probleme auf. Denn das Kind holte sofort eine Hundefigur und eine Kindfigur aus der Playmobilkiste. Ich aber erklärte: «Da ist gar kein Kind in der Geschichte – eine Kindfigur brauchen wir nicht! Hör zu: ‚Hund beisse‘!» Das Kind fand so viel

«Dummheit» sehr lustig, zeigte noch einmal auf sein Bein und ergänzte: «Hund MIA beisse!». So wurde dann die Geschichte umgeschrieben (wieder mit Nachsprechen in Schreibgeschwindigkeit) und die Kindfigur doch zugelassen<sup>1</sup>. (s. Abb. 2 und 3)



Abbildung 2: Figur für die Geschichte «Hund beisse»



Abbildung 3: Figuren für die Geschichte «Hund mir beisse»

Missverständnisse werden durch das Vorspielen sofort verdeutlicht. Sprachliche Ausbesserungen werden gleich schriftlich in die Geschichte eingefügt und das Ganze wird noch einmal vorgelesen und gespielt. Über diese ständige Rückmeldung entwickeln sich die Geschichten weiter, wobei die Fortschritte anhand der Diagnosebögen verfolgt werden.

Jüngere Kinder übernehmen selber gerne die Rollen in ihren Geschichten oder gebrauchen Playmobilfiguren. Ältere Kinder finden es würdevoller, ihre Geschichten von den Zuhörenden malen zu lassen. So gibt es eine Art Bildergeschichte mit Strichfiguren.

Geschichten zum Spielen im Erzählschauspiel werden von der Therapeutin oder vom Therapeuten auf der nächsten Erzählstufe erzählt. Dies bleibt bei dem Erzählschauspiel der einzige, gleichzeitig aber entwicklungsproximale und konkrete Hinweis darauf, dass etwas genauer erzählt werden kann.

### 3. Systematische Erzählspiele

Neben den Erzählschauspielen, die von der Entwicklung spontaner Geschichten gesteuert werden, gibt es die systematischen Erzählspiele, welche die Erzählstrukturen weiterentwickeln sollen. Es gibt zwei Erzählstrukturen, die im WeidE-Konzept bearbeitet werden: die Kohärenz und die Kohäsion.

<sup>1</sup> In diesem Moment hat die bestätigende Wiederholung der Erzählung Priorität. Grammatische Fehler werden hier nicht verbessert, um nicht von der positiven Erzählerfahrung abzulenken. Es passiert natürlich, dass die/der TherapeutIn ohne nachzudenken automatisch berichtigt nachspricht, aber dies ist hier nicht zweckdienlich.

### 3.1 Kohärenz

Eine verständliche Geschichte zeigt immer Kohärenz. Kohärenz ist ein komplexer Begriff, der nicht einheitlich abgegrenzt ist. Eine Definition, die sich für eine entwicklungsproximale Behandlung eignet, nennt die Tiefenstruktur und den inneren Zusammenhang einer Geschichte als wichtige Elemente der Kohärenz. Danach ermöglicht die Kohärenz dann ein Verstehen der Weiterentwicklung, wenn die Geschichte in Teilen zu erfassen ist.

Abbildung 4 zeigt die Auffassung der Struktur einer Geschichte in Anlehnung an Stein und Glenn (1979). Die drei Teile, die für eine kohärente, also tragfähig strukturierte Geschichte immer notwendig sind, sind hier unterstrichen. Verursachendes Geschehen, Lösungsversuch und Ergebnis stellen den Kern der Geschichte dar und sind für ein Verstehen der Weiterentwicklung in der Geschichte notwendig. Fehlt einer dieser unterstrichenen Teile oder zeigen diese keine Weiterentwicklung, besteht ein Kohärenzfehler.

Die dargestellte Reihenfolge entspricht nicht der Reihenfolge des Auftretens in der Entwicklung; auch die Reihenfolge in der Therapie läuft entwicklungsproximal ab und behandelt zuerst die drei oben angegebenen Teile der Kerngeschichte. Erzählungen mit Kulisse zum Beispiel treten oft relativ spät auf, mit der Erkenntnis, dass die Zuhörer oder Leserinnen orientiert werden müssen. Erste Kenntnisse um die Kohärenz beginnen sich meist zwischen dem 4. und 5. Lebensjahr zu entwickeln.

Einteilung der Schule	WeidE Konzept Geschichtenteil	Beschreibung	Beispiel
Einleitung	1. Kulisse	orientiert Zuhörer/Leser; stellt Hauptfigur vor	Wir sind in den Tierpark gefahren.
Hauptteil (kann aus mehreren Episoden bestehen)	2. verursachendes Geschehen	stellt Thema oder Problem dar: „Was ist los?“	Bei den Affen haben wir Peter verloren, weil er sie zu lange angeschaut hat.
	3. Plan	Überlegungen zur Lösung	Die Lehrerin wollte ihn suchen.
	4. Lösungsversuch, Aktion	Umsetzung der Pläne	Wir haben ihn alle gesucht.
	5. interne Reaktion (kann an fast jeder Stelle vorkommen)	Gedanken/Gefühle: Spannung durch Empathie des Zuhörers/Lesers	Die Lehrerin war ganz aufgeregt. Ein Tierwärter hörte ihn rufen.
	6. Ergebnis der Aktion	logische Folge der Aktion	Der Tierwärter hat ihn gefunden.
Schluss	7. Zusammenfassung; Gedanken/Gefühle; Hauptfigur hat gelernt; Reflexion über Zukunft; Moral	rundet ab, fasst zusammen, zeigt innere Reaktionen oder Lerninhalte auf	Er macht so was nie wieder, weil er auch Angst gekriegt hat.

Abbildung 4: Ausgewählte Teile einer kohärenten Geschichte, angelehnt an Stein und Glenn (1979).

Eine Auswahl systematischer Erzählspiele zur Weiterentwicklung der Fähigkeit, die Geschichtenkerne zu erkennen und zu formulieren, wird im Folgenden behandelt.

### Verursachendes Geschehen

Das Erkennen und Formulieren des «Verursachenden Geschehens», also das «was los ist» kann mit einem Kartenspiel verwirklicht werden, das ähnlich wie das Kartenspiel «Uno» gespielt wird.

Das hier gezeigte Material (s. Abb. 5) besteht aus Karten aus dem «Perfekten Spiel», die einfache Situationen darstellen (Schelten-Cornish, 2011). Das Spiel kann allerdings auch mit einfachen Situationsdarstellungen aus Bildergeschichten gespielt werden, wenn diese mit Würfelzahlen versehen werden.

In diesem Spiel bekommt jeder Spieler 5 Karten, die er auch anschauen darf. Eine Karte wird offen hingelegt; die restlichen Karten liegen verdeckt auf einem Stapel. Es wird formuliert, was auf der offenliegenden Karte los ist. Wenn in Abbildung 5 die umrahmte Karte die offenliegende Karte darstellt, könnte z.B. formuliert werden: «Der Junge hält seinen Luftballon fest». Der erste Spieler sucht bei seinen eigenen Karten eine, die bezüglich der Aktion gleich der aufgedeckten Karte ist. Findet er eine solche Karte, legt er sie auf die aufgedeckte. Dabei muss er auch in einem Satz kurz erzählen, was auf seiner eigenen Karte «los ist», damit die Ähnlichkeit sprachlich deutlich wird. Wenn in Abbildung 5 die restlichen Karten dem ersten Spieler gehören: «Der Mann hält seinen Hut fest». Findet der Spieler keine Karte mit einer Ähnlichkeit, muss er eine Karte vom zugedeckten Stapel ziehen.

Eine zusätzliche Regel erklärt die abgebildete Würfelzahl ebenfalls zur passenden Auswahl. Hier kann also auch das Bild oben links passen. Auch hier muss formuliert werden, was los ist. Es ist aber wichtig, diese vereinfachende Regel erst einzuführen, nachdem die Situationen eindeutig erkannt und formuliert werden können.

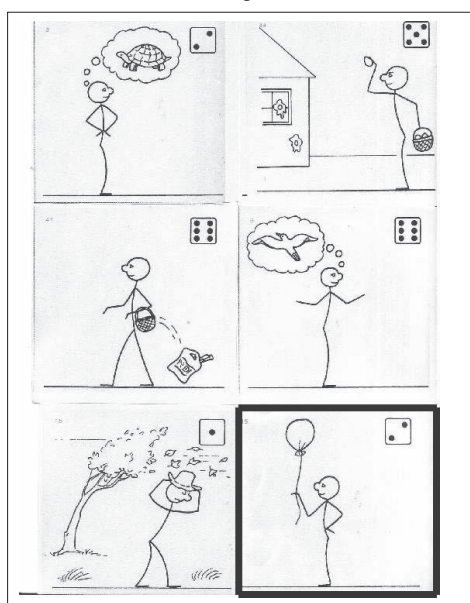


Abbildung 5: Die umrahmte Karte liegt offen auf dem Tisch; der Spieler, der an der Reihe ist, sucht in den ihm ausgeteilten fünf Karten eine entsprechende Situation.

### Lösungsversuch

Sprachentwicklungsgestörte Kinder sind von der Erzählsituation (besonders schriftlichen) oft so in Anspruch genommen, dass ihr Weltwissen verloren scheint; sie wissen nicht mehr, wie die von der Geschichte gestellten Probleme zu lösen wären. Das folgende Spiel hat zwei Ziele: es soll den Kindern zeigen, wie gut sie Lösungen finden und es soll gleichzeitig das sprachliche Formulieren der Lösungen wiederholen.

So wird das erste Spielfeld mit den Kindern zusammen erstellt. Ich gebe Situationen vor; die Kinder suchen Vorschläge für ein passendes Verhalten. Die Situationen passe ich natürlich meinen Zuhörern an. Zum Beispiel, gäbe es mindestens zwei Lösungsmöglichkeiten, wenn man im Zirkus ganz vorne sitzt und der Clown um Freiwillige bittet: «verschwinden» oder «aufspringen». Am Ende hat man ein ganzes Spielfeld mit Lösungsversuchen; gleichzeitig hat man den Kindern effektiv vorgeführt, dass sie für fast jede Situation eine Idee haben, wie diese Situation weiterzuentwickeln ist.

verschwinden	aufspringen	arbeiten	suchen

Abbildung 6: Erstes Spielfeld für das Lösungsversuchsspiel: Lösungen

Das zweite Spielfeld ist vorgefertigt und besteht aus einer Seite mit beschriebenen oder dargestellten Situationen, die das Verursachende Geschehen darstellen sollen: das, «was los ist».

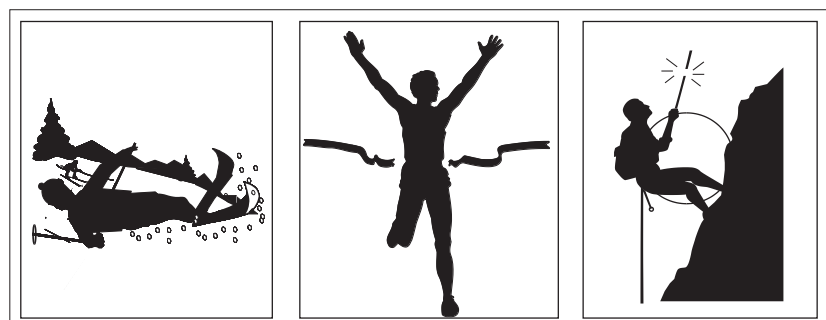


Abbildung 7: Zweites Spielfeld für das Lösungsversuchsspiel: Situationen

Beim Spiel wird das Blatt mit den Lösungsmöglichkeiten so abgedeckt, dass nur eine Reihe Lösungen zu sehen ist. Auf dem Situationsblatt wird ein Verursachendes Geschehen durch würfeln ermittelt. Es muss nun formuliert werden, was hier los ist, und eine dazu passende Lösung muss aus den vier aufgedeckten Möglichkeiten gefunden werden. Auch der Lösungsversuch muss formuliert werden. Wenn das mittlere Bild ausgewürfelt wird, kann z.B. formuliert werden: «Hans gewann das Wettrennen. Er war so glücklich, dass er sofort seine Freunde zum Feiern suchte.» Erfolgreiche Lösungen werden mit Punkten oder Chips belohnt; der Spieler mit den meisten Punkten hat gewonnen.

### Ergebnis

Das Ziel des Ergebnisspiels ist es, logische Folgen aufzuzeigen und gleichzeitig deren Formulierung zu wiederholen. Nachdem die zwei ersten Kerngeschichtenteile (Verursachendes Geschehen, Lösungsversuch) zuverlässig formuliert werden können, geht man vom Lösungsversuchspiel unmittelbar weiter zum Ergebnisspiel anhand der bereits formulierten Teilgeschichte.

Lösungsversuche, die eine mögliche Reaktion auf das Verursachende Geschehen geben, können gut oder schlecht ausgehen. Zum Beispiel kann die oben angesprochene Siegesfeier alle Beteiligten ansprechen oder es kann zum Fiasko ausarten.

Eine besonders für das Spiel präparierte Münze zeigt ein glückliches Gesicht auf einer Seite, symbolisch für ein positives Ergebnis, und ein trauriges Gesicht auf der anderen Seite, symbolisch für ein negatives Ergebnis. Mit der oben angefangenen Geschichte könnte nach dem Auswerfen eines negativen Ergebnisses wie folgt formuliert werden: «Hans gewann das Wettrennen. Er war so glücklich, dass er sofort seine Freunde zum Feiern suchte. Aber sie mussten alle für die Schule lernen und durften nur ganz kurz feiern.»

Auch hier werden Punkte oder Chips gesammelt.

### Interne Reaktion

Ein Geschichtenteil, der nicht zum Geschichtenkern gehört, aber trotzdem immer mitbehandelt wird, ist die Interne Reaktion: Gedanken, Wahrnehmungen, Gefühle. Die Weiterentwicklung der Geschichte wird nicht nur für die Zuhörer, sondern auch für die Erzählenden selbst besser verständlich, wenn sie wissen, was in den Hauptfiguren vorgeht. Interne Reaktion kann an jeder Stelle in der Geschichte stehen.

Zuerst wird der aktive Wortschatz für die Gefühlszustände ausgebaut. Anhand von «Smileys», die Gefühle bildhaft darstellen (s. eine Auswahl in Abb. 8), werden mit den Kindern passende Gefühle besprochen und benannt.

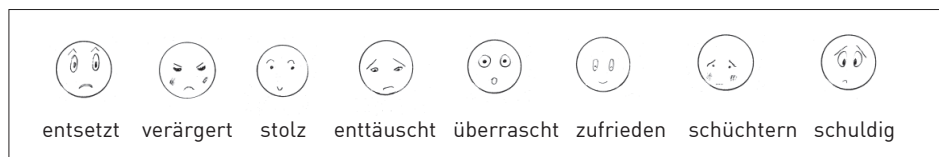


Abbildung 8: Bildhaft dargestellte Gefühle

Das erste Gefühlsspiel soll den Inhalt der Wörter körperlich und sprachlich verdeutlichen und einprägen. Der erste Spieler sucht sich aus den ausgewählten Smileys ein Gesicht aus, ohne seine Auswahl mitzuteilen. Nun kann er entweder das Gefühl pantomimisch darstellen, also zum Beispiel: «enttäuscht» seufzen oder er kann eine Situation angeben, in der er dieses Gefühl hat – also zum Beispiel: «Ich wollte so gerne ins Kino, aber jetzt ist es zu spät.» Der Spielpartner sucht und benennt das Gefühl.

In einem weiterführenden Spiel werden die Gefühle im Zusammenhang mit verschiedenen Situationen gesehen. Es werden anhand des Blattes mit bildhaft dargestellten Gefühlen sowie auch des Blattes mit dargestellten Situationen jeweils ein Gefühl und eine Situation ausgewürfelt. Dann werden Sätze formuliert, um den Zusammenhang des Gefühls mit der Situation zu verdeutlichen. Falls zum Beispiel das Bild des stürzenden Skifahrers sowie das zufriedene Smiley ausgewürfelt würden, wäre eine Möglichkeit: «Hans war richtig zufrieden, dass Markus beim Skilaufen gestürzt ist, weil die zwei sich überhaupt nicht mögen!»

Zusätzlich zu den Spielen zum Verursachenden Geschehen, Lösungsversuch, Ergebnis und zu der Inneren Reaktion würden mit älteren Kindern auch Spiele zur Erarbeitung der Kulisse und des Schlusses gespielt werden.

### 3.2 Kohäsion

Zum effektiven Erzählen sind Kenntnisse um die Kohäsion ebenfalls notwendig. «Kohäsion» bezieht sich auf die Oberflächenstruktur der Geschichte. Zu den sprachlichen Kohäsionsmitteln gehören Wortschatz, Grammatik und Ausdruck. Kohäsionsmittel sind syntaktisch oder semantisch aufeinander bezogen; sie verbinden Inhalte und verdeutlichen Zusammenhänge in der Erzählung. Ein Sinnbild für Kohäsion wäre Klebstoff, wie sprachliches UHU.

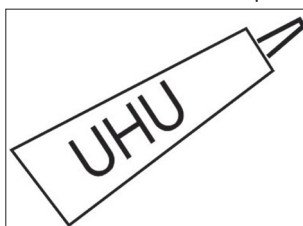


Abbildung 9: Kohäsionsmittel verbinden Inhalte und verdeutlichen Zusammenhänge



Kohäsionsmittel, die für Kinder im Vor- und Grundschulalter besonders relevant erscheinen, sind Konnektive. Mit jüngeren Kindern reicht es oft, nur Konnektive zu erarbeiten.

### **Konnektive (Bindewortspiel)**

Die Fähigkeit, Zusammenhänge zu erkennen, logische Schlüsse zu ziehen, und diese sprachlich auszudrücken, ist eine Voraussetzung für kompetentes Erzählen. Der sprachliche Ausdruck von logischen Zusammenhängen besteht aus Konjunktionen (und, weil...) die Satzteile verbinden, sowie aus Konjunkionaladverbien (deswegen...) und Relativpronomen (der die das), die vergleichbare Syntaxleistungen erbringen.

Es wird zuerst geprüft, welche Konnektive das Kind bereits versteht und korrekt gebraucht. Wenn Konnektive spontan noch nicht richtig angewendet werden, müssen sie durch Wiederholung verständlich gemacht werden. Das ist das Ziel des folgenden Spiels. Das nicht verstandene bzw. falsch verwendete Wort (z.B. «weil») wird auf eine Karte geschrieben. Die Karte wird auf den Tisch gelegt. Einfache Situationskarten, z.B. von Bildergeschichten, werden im Kreis offen um das Bindewort hingelegt und dienen als Spielfeld. Der erste Spieler würfelt und zieht mit der Spielfigur die erwürfelte Zahl Situationsbilder. Er formuliert einen Satz, in dem das Konnektiv in einem sinnvollen Zusammenhang zum Bildinhalt gebracht wird. Kindern, die deutliche Formulierungsschwierigkeiten haben, hilft man durch ein Vorformulieren der ersten Satzhälfte: «Papa Moll bringt Kaffee, weil...»

Karten dürfen mit Chips verschiedener Farben mehrfach besetzt werden. Gewonnen hat der Spieler, der nach der abgemachten Spielzeit die meisten Punkte hat. Wenn einige Konnektive bereits spontan gebraucht, aber beim Erzählen nicht verwendet werden, wird ihre Anwendung in Zusammenhang mit vorgegebenen Themen zuerst mit dem folgenden Würfelspiel geübt. Eine einzige Situationskarte liegt in der Mitte des Tisches. Mehrere Kärtchen mit Bindewörtern liegen im Kreis um das Situationsbild, d.h. das Verhältnis ist jetzt gegenüber dem ersten Spiel umgekehrt. Der erste Spieler würfelt und zieht mit der Spielfigur auf dem Spielfeld weiter. Er liest das Konnektiv, auf dem er gelandet ist und bildet damit einen Satz zum Situationsbild. Ist der Satz in seiner Bedeutung schlüssig, darf der Spieler einen Chip seiner Farbe auf die Karte legen. Gewonnen hat der Spieler, der nach der gewünschten Spielzeit die meisten Punkte hat.

Ziel dieser Spiele ist es, die Funktion und Bedeutung von Bindewörtern durch mehrfache Wiederholung zu klären, sowie auch das Formulieren mit ihnen einzuüben. Sobald Sätze mit Konnektiven flüssiger gebildet werden können, werden sie innerhalb des Gefühlsspiels mit verwendet, damit die Zusammenhänge komplexer werden.

#### 4. Ausblick

Eine wichtige Bedingung der Erzählfähigkeit sind aufmerksame, aktive Zuhörende. Die Bezugspersonen müssen verstehen, wie und dass sie durch Zuhören die Entwicklung der Erzählfähigkeit erleichtern.

Alle haben eine Geschichte zu erzählen: Die Rolle der Logopädinnen und Logopäden ist es, so intensiv zuzuhören, dass sie die Geschichten der Kinder systematisch und entwicklungsproximal weiterentwickeln können.

#### Literatur

- Bishop, D. & Edmundson, A. (1987). Language-impaired four-year-olds: distinguishing transient from persistent impairment. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52, 156-173. <http://psyweb.psy.ox.ac.uk/oscci/dbhtml/dbrefs.htm>, Jan. 2010.
- Hausendorf, H., Quasthoff, U. (1996). *Interaktion und Entwicklung. Eine Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeit bei Kindern*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hausendorf H., Quasthoff U. (2005). *Sprachentwicklung und Interaktion: Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten* Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung. <http://www.verlag-gespraechsforschung.de> Juli, 2010.
- Nicolopoulou, A. (1997). *Children and Narratives: Toward an Interpretive and Sociocultural Approach in: Narrative Development: Six Approaches*, Bamberg, London: Laurence Erlbaum Associates.
- Nicolopoulou, A. (2008). The elementary forms of narrative coherence in young children's storytelling. *Narrative Inquiry*, 18, 299-325.
- Schelten-Cornish, S., (2008). *Förderung der kindlichen Erzählfähigkeit. Geschichten erzählen mit Übungen und Spielen*. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.
- Schelten-Cornish, S., (2008). *Informelles Screening der Erzählfertigkeiten*. <http://www.sprachtherapie-sc.de/screeningxversion.pdf> (Dezember, 2013).
- Schelten-Cornish, S., (2011). *Das Perfekte Spiel*: Verlag ProLog.
- [http://prologtherapie.de/xtctherapie/advanced\\_search\\_result.php?keywords=das+perfekte+spiel&x=0&y=0](http://prologtherapie.de/xtctherapie/advanced_search_result.php?keywords=das+perfekte+spiel&x=0&y=0) (Dezember, 2013).
- Schelten-Cornish, S., (2010). *Beobachtungsbogen zur Erfassung der frühen Erzählfortschritte*. [http://www.sprachtherapie-sc.de/g\\_erzaehl.htm](http://www.sprachtherapie-sc.de/g_erzaehl.htm) (December, 2013).
- Schelten-Cornish, S. (2012). *Frühes Erzählen: Erfassung und therapeutische Begleitung zur Weiterentwicklung der Erzählfähigkeit*. (WeidE Konzept). *Logos Interdisziplinär* 20 (1) 32 - 39.