



Erzählfähigkeit von Vorschulkindern mit Hörstörung*

Narrative ability of preschool children with hearing disorder

Marie Daiber

Zusammenfassung

Hintergrund: Das mündliche Erzählen repräsentiert einen elementaren Bestandteil der alltäglichen Kommunikation von Kindern und beeinflusst somit auch deren Partizipation in verschiedenen Lebensbereichen. Die Betrachtung von Erzählungen ermöglicht hierbei einen vielfältigen Einblick in die kindliche Fähigkeit zur inhaltlichen Strukturierung, multimodalen Gestaltung sowie zur Organisation der Erzählinteraktion. Dabei erfordert die Produktion von verschiedenen Erzählformen ein Zusammenspiel aus kognitiven, kommunikativen und sozialen Kompetenzen. Kinder mit Hörstörung zeigen in diesen Entwicklungsbereichen oftmals Schwierigkeiten. Das Erzählen als komplexe sprachliche Leistung im Kontext von Hörstörungen wurde bislang nur vereinzelt anhand von Querschnittsstudien untersucht, welche derzeit ein divergentes Bild zeichnen.

Fragestellung: Im Rahmen eines Promotionsprojektes soll der folgenden Fragestellung nachgegangen werden: Wie entwickeln sich die individuellen Erzählprofile von Kindern mit Hörstörung im Alter zwischen 4 und 6 Jahren im Vergleich zu Kindern ohne Hörstörung?

Methodik: Die Erzählprofile von 15 Vorschulkindern mit und 20 Vorschulkindern ohne Hörstörung sollen im Längsschnittdesign jeweils im Alter von circa 4;0, 5;0 und 6;0 Jahren erhoben werden. Hierzu sollen die drei Erzählformen Erlebnis- und Fantasieerzählung sowie videobasierte Reproduktion eliziert werden. Analysiert werden sollen die transkribierten Erzählungen hinsichtlich der inhaltlichen Strukturierung, der multimodalen Gestaltung sowie der Organisation der Erzählinteraktion. Eine Pilotierung ist bereits erfolgt. Die Planung der statistischen Auswertungsmethodik sowie die Evaluation der Pilotstudie stehen derzeit noch aus.

Schlüsselwörter

Erzählfähigkeit, Vorschulalter, Hörstörung

Abstract

Background: Oral narrating / storytelling represents a fundamental part of the daily communication of children and therefore influences their participation in different areas of life. The consideration of narrations facilitates varying insights into the childlike ability of textual structuring, multimodal configuration as well as organisation of the interaction during narrating. This production of different forms of narrations requires an interaction between cognitive, communicative, and social competences. Children with hearing disorder often show difficulties in these developmental areas. Narrating as a complex linguistic performance in the context of hearing disorders has only been investigated occasionally on the basis of cross-sectional studies which currently draw a divergent picture.

Aims: The following question will be pursued within the frame of a PhD project: How do the individual narrating profiles of children with a hearing disorder between the age of 4 and 6 develop in comparison with children without a hearing disorder?

Methods: The narrating profiles of 15 preschool children with and 20 preschool children without hearing disorder will be ascertained at the age of approximately 4;0, 5;0 and 6;0 in a longitudinal study. For this purpose, the three forms of narrations experience-based and fantasy story as well as video-based reproduction will be elicited. The transcribed narrations will be analysed with regard to the textual structuring, multimodal configuration as well as organisation of the interaction during narrating. A pilot study has already been conducted. The planning of the statistical evaluation method as well as the evaluation of the pilot study are pending at the present time.

Keywords

narrative ability, preschool age, hearing disorder

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

1 Einleitung

1.1 Theoretischer Hintergrund

Das mündliche Erzählen ist fester Bestandteil der alltäglichen Kommunikation von Kindern: Ob sie der Familie auf dem Heimweg von Erlebnissen des Tages berichten, sich beim Spielen mit Geschwistern eine aufregende Geschichte für die Kuscheltiere ausdenken oder im Sitzkreis in der Kindertagesstätte den Inhalt ihres Lieblingsbuches wiedergeben – all diese Aktivitäten lassen sich dem Erzählen innerhalb der Interaktion mit dem sozialen Umfeld zuordnen.

Vor diesem Hintergrund bezeichnet Kotthoff (2020) aus der Perspektive der konversationsanalytischen Forschung das Erzählen als gemeinsame Leistung von Erzähler:in und Zuhörer:in. Aus dem Zusammenspiel aus benötigten kognitiven, kommunikativen und sozialen Kompetenzen innerhalb der Erzählinteraktion ergeben sich laut Quasthoff, Kern, Ohlhus und Stude (2019) drei Aufgabenbereiche, welche von den beteiligten Parteien gemeinsam bewältigt werden sollten: Zunächst ist die Kontextualisierung zu nennen, bei welcher es um die Erzählung als Teil des Diskurses und deren Kontext geht. Die Erzählung als Teil des Diskurses muss einerseits in diesen eingebettet werden. Andererseits muss nach Abschluss der Erzählung zum eigentlichen Diskurs zurückgeführt werden. Dabei entstehen auf globaler und lokaler Diskursebene Zugzwänge, also zu erfüllende Erwartungen, die es zu bedienen gilt. Die zweite Aufgabe bezeichnen Quasthoff et al. (2019) als *Vertextung*. Darunter ist die Herstellung von Kohärenz – ebenfalls auf globaler und lokaler Ebene – zu verstehen. Hierzu zählt ebenfalls das sprachliche Verknüpfen inhaltlicher Elemente der Erzählung. Zuletzt besteht noch der Aufgabenbereich *Markierung*. Die Markierung dient dem Kenntlichmachen der Erzählung als hervorstechender Teil des Diskurses. Hierfür können kommunikative Signale auf rein sprachlicher Ebene, jedoch ebenso prosodische sowie gestische und damit multimodale Signale zum Einsatz kommen.

Dabei unterscheiden sich die drei angeführten Aufgabenbereiche teilweise im Hinblick auf die Form der Erzählung. Becker (2015) teilt diese in insgesamt vier Formen ein: Auf der einen Seite befinden sich primärproduktive Erzählungen. Hierbei handelt es sich um Erzählungen, die frei und ohne sprachliche Vorlage von Sprecher:innen produziert werden. Inhaltlich können sich diese sowohl auf die reale Welt im Rahmen einer Erlebniserzählung als auch auf die fiktive Welt in Gestalt einer Fantasieerzählung beziehen. Auf der anderen Seite stehen reproduktive Erzählungen. Diese können auf zwei verschiedenen Stimuli beruhen. Entweder liegt der Reproduktion ein visueller Stimulus in Form einer Bildergeschichte oder ein auditiver Stimulus, beispielsweise ein Hörspiel, zugrunde. In beiden Fällen besteht bereits eine narrative Struktur, welche reproduziert werden muss.

1.2 Empirischer Hintergrund

Das Erzählen gehört zu den komplexen sprachlichen Leistungen. Es setzt die Fähigkeit zum Zurückgreifen auf kognitive, soziale und vor allem kommunikative Kompetenzen voraus. Seine Relevanz äußert sich dabei in der Funktion als Prädiktor für die Wortschatzentwicklung und schulische Leistungen wie das Lesen – weshalb der Erwerb im Vorschulalter von besonderem Interesse erscheint – und den Beitrag zur alltäglichen Partizipation von Kindern (Boudreau, 2008; Chang, 2006; Wellman et al., 2011).

Bereits mehrfach empirisch belegt werden konnte, dass Kinder mit Hörstörung auf sämtlichen sprachstrukturellen Ebenen wie dem Erkennen und Verwenden von Flexionsmorphemen oder beim Wortabruf Schwierigkeiten aufweisen können (Boons et al., 2013a; Cupples et al., 2018; Yoshinaga-Itano, Sedey, Wiggin, & Chung, 2017). Darüber hinaus wird durch die Hörstörung auch die Fähigkeit zur Teilnahme an sozialen Interaktionen negativ beeinflusst wie beispielsweise durch das mangelnde Ergreifen der Gesprächsinitiative (Goberis et al., 2012; Tobey et al., 2013). Abgesehen von diesen Defiziten in der sprachlichen beziehungsweise sozialen Interaktion zeigen Kinder mit Hörstörung oftmals auch Einschränkungen in sozial-kognitiven Bereichen: Sowohl die soziale Kognition wie die Theory of Mind als auch exekutive Funktionen wie die Handlungsplanung können beeinträchtigt sein (Beer et al., 2014; Kronenberger, Colson, Henning, & Pisoni, 2014; Netten et al., 2017).

Der Großteil dieser Kompetenzen wird beim Erzählen benötigt, weshalb der Gedanke naheliegt, dass Kinder mit Hörstörung diese Fähigkeit anders erwerben als Kinder mit uneingeschränktem Hörvermögen. Daher stellt sich die Frage: Wie erwerben Kinder, die in ihrer Kommunikation von einer persistierenden Hörstörung beeinflusst werden, das Erzählen als komplexe Fähigkeit auf verschiedenen multimodalen Ebenen?

Hierzu wurden bislang hauptsächlich Querschnittsuntersuchungen durchgeführt. Zum Aufgabenbereich Kontextualisierung wurden, soweit bekannt, bislang keine Studien veröffentlicht. Zur inhaltlichen Strukturierung, womit Anteile des Aufgabenbereichs *Vertextung* abgedeckt werden, wurden sowohl Defizite als auch altersgemäße Leistungen beim Aufbau des Settings und bei der Konstruktion der Episodenstruktur der Erzählungen (Boons et al., 2013b; Huttunen, 2008; Jarollahi et al., 2017; Jones et al., 2016; Reuterskiöld, Ibertsson, & Sahlén, 2010; Soares, Goulart, & Chiari, 2010; Worsfold, Mahon, Yuen, & Kennedy, 2010) im Vergleich zu Kindern ohne Hörstörung festgestellt. Auf der Ebene der *Markierung* wurden Untersuchungen zum Gebrauch referentieller Bezüge, Internal-State-Terms, Konjunktionen und direkter Rede durchgeführt, die ebenfalls ein divergentes Outcome aufzeigen. Sowohl schwächere als auch vergleichbare Leistungsprofile wurden bei der Gegenüberstellung mit Kindern ohne Hörstörung aufgezeigt (Boons et al., 2013b; Huttunen & Ryder, 2012; Jarollahi et al., 2017; Jones et al., 2016; Murri, Cuda, Guerzoni, & Fabrizi, 2015; Reuterskiöld et al., 2010; Soares et al., 2010).

Einschränkend müssen bei der Betrachtung der aktuellen Studienlage jedoch zwei Punkte angemerkt werden: Zum einen wurden ausschließlich reproduktive Erzählformen erhoben und sich dabei ebenfalls auf klassische Erzählstrukturmodelle bezogen, die den interaktiven Aspekt von Erzählungen innerhalb von Diskursen außen vor lassen. Zum anderen bilden Kinder mit Hörstörung eine äußerst heterogene Stichprobe, da zusätzlich zur generellen Individualität der sprachlichen Leistung Faktoren wie der Schweregrad sowie der Versorgungszeitpunkt und die Versorgungsart der Hörstörung eine erhebliche Rolle spielen.

Daraus ergeben sich Desiderate zu den folgenden das Erzählen betreffenden Aspekten: Erstens wurde der Aufgabenbereich *Kontextualisierung* und damit die Betrachtung von Erzählungen aus der konversationsanalytischen Perspektive, also der Verortung der Erzählung im Diskurs, bislang noch nicht untersucht. Zweitens wurde bei der Gestaltung der Erzählungen kein Blick auf prosodische Merkmale oder den Einsatz von Gestik geworfen. Drittens fehlen Studien, die primärproduktive Erzählformen wie Erlebnis- und Fantasieerzählungen erheben. Und viertens stehen Longitudinaldaten zum Erzählerwerb von Kindern mit Hörstörung im Vorschulalter derzeit noch aus.

2 Fragestellung und Zielsetzung

Basierend auf dem dargestellten theoretischen und empirischen Hintergrund soll im Rahmen eines Promotionsprojektes der folgenden Fragestellung nachgegangen werden: Wie entwickeln sich die individuellen Erzählprofile von Kindern mit Hörstörung im Alter zwischen 4 und 6 Jahren im Vergleich zu den Erzählprofilen von Kindern ohne Hörstörung? Dabei soll im Speziellen untersucht werden, wie die inhaltliche Strukturierung und multimodale Gestaltung der Erzählungen sowie die interaktionale Organisation der Erzählsituation im Hinblick auf die drei Erzählformen Erlebnis- und Fantasieerzählung sowie Reproduktion erfolgen.

3 Methode

Das im Folgenden dargestellte methodische Vorgehen wird in Abbildung 1 zusammengefasst.

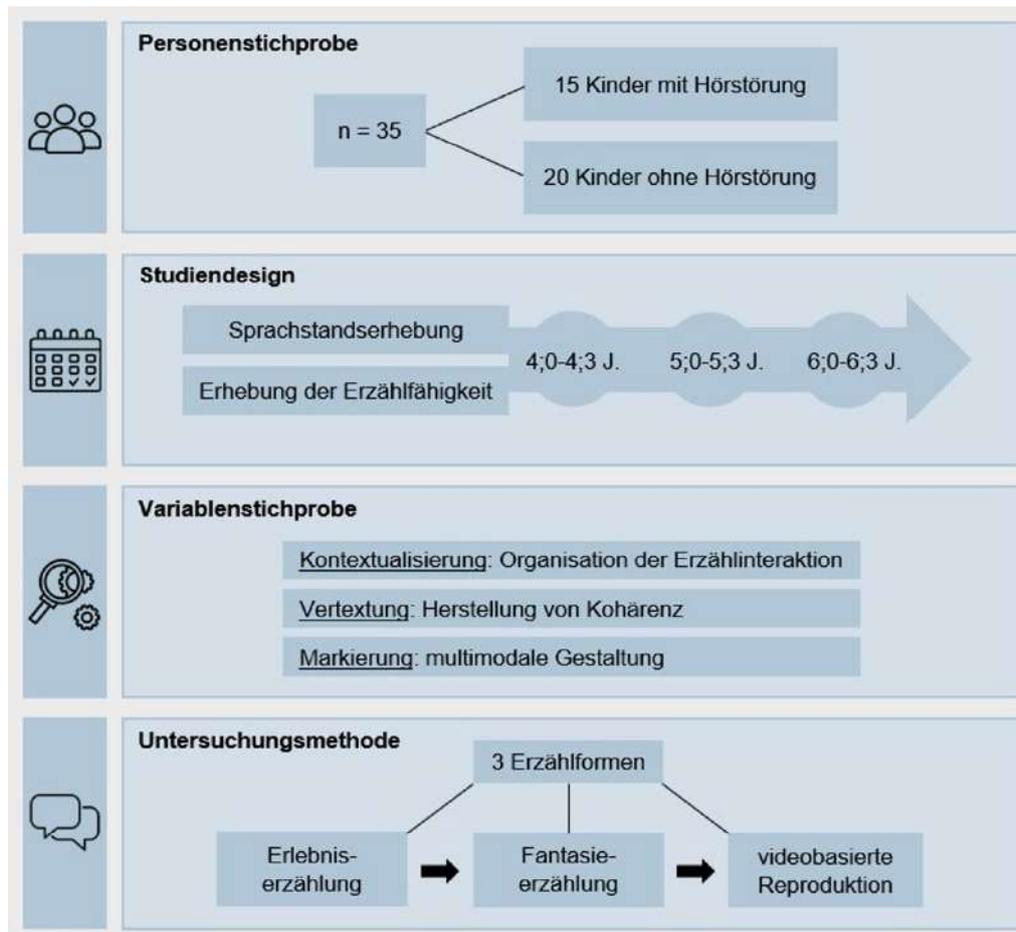


Abb. 1: Überblick über die Methode.

3.1 Personenstichprobe

Die Personenstichprobe soll insgesamt 35 Kinder im Vorschulalter umfassen, welche monolingual deutschsprachig aufwachsen und keine diagnostizierte kognitive Einschränkung vorweisen.

Zusammengesetzt werden soll die Personenstichprobe aus zwei Gruppen mit jeweils 15 beziehungsweise 20 Kindern. Die erste Gruppe soll aus 15 Kindern mit Hörstörung bestehen. Auf diese Kinder sollen die folgenden Einschlusskriterien zutreffen: Die Hörstörung soll persistierend, isoliert und bilateral ausgeprägt sein, wobei der Hörverlust bei mindestens 70 Dezibel liegen soll. Versorgt werden soll die Hörstörung mit bilateralen Cochlea-Implantaten. Diese Versorgung soll bis zu einem Alter von 1;0 Jahren spätestens erfolgt sein. Darüber hinaus sollen die Kinder hauptsächlich lautsprachlich kommunizieren, wobei im pädagogischen oder therapeutischen Kontext erlernte lautsprachunterstützende Gesten oder Gebärden akzeptiert werden. Eine mögliche Teilnahme an einer logopädischen oder sprachtherapeutischen Intervention im ambulanten oder stationären Setting stellt weder ein Ein- noch ein Ausschlusskriterium dar und wird nicht konkreter kontrolliert. Zuletzt sollen die Erziehungsberechtigten der Kinder keine Hörstörung aufweisen. Die zweite Gruppe soll 20 sprachunauffällige Kinder ohne Hörstörung einschließen. Die Vergleichsgruppe schließt fünf Kinder mehr ein als die Gruppe der Kinder mit Hörstörung, um Drop-outs aufgrund einer im Laufe des Vorschulalters diagnostizierten Sprachentwicklungsstörung zu kompensieren und somit das Einschlusskriterium der Sprachunauffälligkeit zu allen Testzeitpunkten zu gewährleisten.

Die Rekrutierung der Kinder ist wie folgt geplant: Die Kinder mit Hörstörung sollen über Hörzentren, Cochlea-Implantat-Zentren, inklusive Kindertagesstätten und spezialisierte logopädische Praxen deutschlandweit bezogen werden, wohingegen die Kinder ohne Hörstörung hauptsächlich über reguläre Kindertagesstätten herangezogen werden sollen.

3.2 Studiendesign

Die Erfassung der Erzählfähigkeit ist im Längsschnittdesign geplant. Beide Gruppen sollen im Verlauf des Vorschulalters insgesamt dreimal getestet werden. Im Alter von 4;0 bis 4;3 Jahren ist

der erste Testzeitpunkt geplant, im Alter von 5;0 bis 5;3 Jahren der zweite und im Alter von 6;0 bis 6;3 Jahren soll der dritte und letzte Testzeitpunkt stattfinden.

Zu jedem Testzeitpunkt soll zusätzlich zur Erzählfähigkeit ebenfalls der allgemeine Sprachentwicklungsstand erhoben werden. Dies dient zum einen der Einordnung der Erzählfähigkeit vor dem Hintergrund der allgemeinen sprachlichen Ressourcen der Kinder. Zum anderen soll hierüber das Kriterium Sprachunauffälligkeit, welches für die Vergleichsgruppe der Kinder ohne Hörstörung festgelegt wurde, kontrolliert werden können. Dabei sollen der Sprachentwicklungsstand und die Erzählfähigkeit jeweils an zwei unterschiedlichen Terminen überprüft werden. Die Testung des Sprachentwicklungsstandes soll hierbei vor der Testung der Erzählfähigkeit erfolgen, was abermals mit der notwendigerweise bestehenden Sprachunauffälligkeit der Vergleichsgruppe begründet wird. Insgesamt sollen beide Testungen jedoch maximal in einem Abstand von zwei Wochen erfolgen.

3.3 Variablenstichprobe

Insgesamt sollen pro Kind und Testzeitpunkt die drei Erzählformen Erlebnis- und Fantasieerzählung sowie Reproduktion erhoben werden, anhand derer die folgenden Variablen, welche sich an den drei von Quasthoff et al. (2019) formulierten Aufgabenbereichen orientieren, analysiert werden sollen:

Somit sollen folgende aus dem Aufgabenbereich *Kontextualisierung* abgeleitete Variablen überprüft werden: Erstens soll die Einbettung in den Diskurs zu Beginn sowie die Zurückführung zum Diskurs nach Abschluss der Erzählung beurteilt werden. Zweitens soll das Erkennen und das anschließende Bedienen von globalen und lokalen Zugzwängen innerhalb der Erzählinteraktion sowie das Ausmaß der Selbstständigkeit und im Umkehrschluss der Unterstützungsbedarf erfasst werden. Drittens soll dahingehend eine Einschätzung erfolgen, ob und wie sich das Kind beim Erzählen an seiner ZuhörerIn und damit der UntersucherIn orientiert. Zu beachten ist hierbei, dass sich die einzelnen Erzählformen und die damit zusammenhängende Art der Elizitierung auf die Platzierung der Erzählungen im Diskurs auswirken. Da die Fantasieerzählung und die Reproduktion als klar instruierte Produktionen konzipiert sind, übernimmt die UntersucherIn dabei einige der zuvor aufgeführten Aufgaben, wohingegen die Erlebnis-erzählung natürlicher in den bestehenden Diskurs eingebaut werden soll und dem Kind somit mehr Möglichkeiten zur Übernahme dieser Aufgaben geboten werden. Zudem sollen aus dem Aufgabenbereich *Vertextung* verschiedene Aspekte der Kohärenzherstellung auf globaler und lokaler Ebene betrachtet werden: Zunächst wird die Angabe des Settings der jeweiligen Erzählung hinsichtlich der Einführung von Charakteren sowie der zeitlichen und räumlichen Orientierung erfasst. Dann werden die Erzählungen auf das Auftreten und die Art und Weise eines Planbruchs, welcher entscheidend zur Erzählwürdigkeit beiträgt (Quasthoff, 1980), sowie dessen Auflösung hin untersucht. Zuletzt werden die Erzählungen bezüglich einer bestehenden Chronologie überprüft.

Als letzter Aufgabenbereich soll im Rahmen der *Markierung* der Fokus der Analyse auf die multimodale Gestaltung der Erzählung gelegt werden: Beginnend mit der sprachlichen Ebene soll eine Vielzahl an Faktoren untersucht werden. Beispielhaft zu nennen sei hierbei das verwendete Tempus, der Einsatz von direkter und indirekter Rede oder der Gebrauch von Internal-State-Terms durch unterschiedliche Wortarten. Daraufhin soll das Auftreten von prosodischen Merkmalen wie die Variation des Sprechtempo sowie der Sprechlautstärke und Tonhöhe begutachtet werden. Schließlich soll ebenfalls das Vorkommen von Gestik im Hinblick auf deren Art und Einsatz im lautsprachlichen Kontext in die Analyse einfließen.

3.4 Untersuchungsmethode

Das Setting für die Testung ist folgendermaßen geplant: Sowohl die Erhebung des Sprachentwicklungsstandes als auch die Erfassung der Erzählfähigkeit sollen in einem visuell und akustisch reizarmen Raum stattfinden. Bei der Vergleichsgruppe sollte hierfür ein Raum in der Kindertagesstätte, über welche diese Kinder hauptsächlich rekrutiert werden sollen, genutzt werden. Bei der Gruppe der Kinder mit Hörstörung können sich die Räumlichkeiten aufgrund des erhöhten Rekrutierungsaufwandes unterscheiden. Während der Testung sitzen sich das Kind und die UntersucherIn am Tisch übereck schräg gegenüber. Ein zeitlicher Rahmen von 15 bis 25 Minuten wird für die Erhebung der Erzählfähigkeit angesetzt. Da die Wahl des Erhebungsinstrumentes für die Sprachentwicklungsdiagnostik derzeit noch nicht feststeht, kann hierfür noch kein konkreter zeitlicher Rahmen angegeben werden. Die gesamte Untersuchungssituation wird anhand einer Audio- und Videoaufnahme für die spätere Analyse festgehalten.

Elizitiert werden sollen die drei Erzählformen Erlebnis- und Fantasieerzählung sowie Reproduktion. Im Kontext eines ersten „Warmwerdens“ mit der Testsituation wird bereits die erste Erzählform, die Erlebnis-erzählung, elizitiert. Hierfür produziert die Untersucherin eine Modell-erzählung. Anlass dafür ist eine Verletzung an ihrem Finger, welche für die Kinder durch ein Pflaster zusätzlich visualisiert wird. Die Modellerzählung beinhaltet ein Setting mit Angaben zur Zeit und zum Ort des Geschehens sowie einen Planbruch gefolgt von einer Auflösung. Daran anschließend wird das Kind mit der Frage „Hast du dich auch schon einmal verletzt und wie ist das passiert?“ zur Produktion einer eigenen Erlebnis-erzählung angeregt. Die zweite Erzählform, die elizitiert werden soll, ist die Fantasieerzählung. Dem Kind werden hierfür vier Fantasiecharaktere wie beispielsweise ein Drache oder eine Fee bildlich präsentiert. Das Kind soll daraufhin einen Charakter auswählen. Im Anschluss wird es anhand der Instruktion „Erzähl doch mal, was dem/der ... schon einmal Aufregendes passiert sein könnte.“ dazu aufgefordert, eine Fantasieerzählung zu produzieren. Zum Abschluss wird die Reproduktion anhand eines 1-minütigen Videoclips elizitiert. Der Videoclip beinhaltet vergleichbare strukturelle Merkmale wie die Modell-erlebnis-erzählung. Zunächst wird den Kindern erklärt, dass die Untersucherin in einer anderen Ecke des Raumes nach einem Stift suchen muss, mit dem sie den zuvor ausgewählten Charakter der Fantasieerzählung notieren möchte. In der Zwischenzeit soll sich das Kind das Video allein ansehen und der Untersucherin im Anschluss so gut wie möglich erzählen, was in der Geschichte in dem Video passiert ist. Daraufhin wird dem Kind das Video ohne Ton vorgespielt, während die Untersucherin sich für das Kind erkennbar außer Reichweite des Bildschirms, auf dem das Video präsentiert wird, befindet. Die Testsituation wird daraufhin mit der Anleitung „Erzähl mal, was ist in dem Video passiert?“ und der daran anschließenden Reproduktion des Videoclips durch das Kind beendet.

Die Untersucherin nimmt aktiv an der Erzählsituation teil, indem sie möglichst natürlich auf die Erzählung des Kindes reagiert. Zwecks Anregung zum weiteren Erzählen wiederholt sie dabei bei Bedarf die Äußerung des Kindes oder stellt weiterführende, offene Fragen. Darüber hinaus wurde eine Hilfenhierarchie für jede Erzählform konzipiert, welche zu einer Vergleichbarkeit der Erzählsituationen zwischen den Kindern und Testzeitpunkten beitragen soll.

Die Pilotierung der beschriebenen Untersuchungsmethode wurde bereits anhand einer Stichprobe von 12 sprachunauffälligen monolingual deutschsprachigen Kindern im Alter zwischen 4;1 und 6;0 Jahren durchgeführt. Derzeit erfolgt die Auswertung der Pilotstudie und somit die Evaluation der Untersuchungsmethode im Hinblick auf die konzipierte Elizitierung der Erzählungen, das Verhalten der Untersucherin innerhalb der Erzählinteraktion sowie den Rekrutierungsprozess.

3.5 Auswertungsmethode

Zunächst werden die Erzählungen nach CHAT (MacWhinney, 2000) transkribiert. Dabei werden ebenfalls multimodale Faktoren wie die verwendete Prosodie oder die eingesetzte Gestik mithilfe der genannten Transkriptionsrichtlinien schriftlich erfasst. Die Codierung sowie die deskriptiv- und inferenzstatistische Auswertung der Erzählungen werden derzeit konkretisiert.

Literatur

- Becker, T. (2015). *Kinder lernen erzählen* (Dissertation).
- Beer, J., Kronenberger, W. G., Castellanos, L., Colson, B. G., Henning, S. C., & Pisoni, D. B. (2014). Executive functioning skills in preschool-age children with cochlear implants. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research: JSLHR*, 57(4), 1521–1534. doi: 10.1044/2014_JSLHR-H-13-0054
- Boons, T., Raeye, L. de, Langereis, M., Peeraer, L., Wouters, J., & van Wieringen, A. (2013a). Expressive vocabulary, morphology, syntax and narrative skills in profoundly deaf children after early cochlear implantation. *Research in Developmental Disabilities*, 34(6), 2008–2022. doi: 10.1016/j.ridd.2013.03.003
- Boons, T., Raeye, L. de, Langereis, M., Peeraer, L., Wouters, J., & van Wieringen, A. (2013b). Narrative spoken language skills in severely hearing impaired school-aged children with cochlear implants. *Research in Developmental Disabilities*, 34(11), 3833–3846. doi: 10.1016/j.ridd.2013.07.033
- Boudreau, D. (2008). Narrative Abilities: Advances in Research and Implications for Clinical Practice. *Topics in Language Disorders*, 28(2), 99–114. doi: 10.1097/01.TLD.0000318932.08807.da
- Chang, C. (2006). Linking early narrative skill to later language and reading ability in Mandarin-speaking children. *Narrative Inquiry*, 16(2), 275–293. doi: 10.1075/ni.16.2.04cha
- Cupples, L., Ching, T. Y., Button, L., Seeto, M., Zhang, V., Whitfield, J., Gunnourie, M., Martin, L., & Marnane, V. (2018). Spoken language and everyday functioning in 5-year-old children using hearing aids or cochlear implants. *International Journal of Audiology*, 57(sup2), 55–69. doi: 10.1080/14992027.2017.1370140
- Goberis, D., Beams, D., Dalpes, M., Abrisch, A., Baca, R., & Yoshinaga-Itano, C. (2012). The missing link in language development of deaf and hard of hearing children: Pragmatic language development. *Seminars in Speech and Language*, 33(4), 297–309. doi: 10.1055/s-0032-1326916

- Huttunen, K. (2008). Development of speech intelligibility and narrative abilities and their interrelationship three and five years after paediatric cochlear implantation. *International Journal of Audiology*, 47 Suppl 2, S38-46. doi: 10.1080/14992020802322619
- Huttunen, K., & Ryder, N. (2012). How children with normal hearing and children with a cochlear implant use mentalizing vocabulary and other evaluative expressions in their narratives. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 26(10), 823-844. doi: 10.3109/02699206.2012.682836
- Jarollahi, F., Mohamadi, R., Modarresi, Y., Agharasouli, Z., Rahimzadeh, S., Ahmadi, T., & Keyhani, M.R. (2017). Story retelling skills in Persian speaking hearing-impaired children. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 96, 84-88. doi: 10.1016/j.ijporl.2017.02.025
- Jones, A. C., Toscano, E., Botting, N., Marshall, C.R., Atkinson, J. R., Denmark, T., Herman, R., & Morgan, G. (2016). Narrative skills in deaf children who use spoken English: Dissociations between macro and microstructural devices. *Research in Developmental Disabilities*, 59, 268-282. doi: 10.1016/j.ridd.2016.09.010
- Kotthoff, H. (2020). Erzählen in Gesprächen. In K. Birkner, P. Auer, A. Bauer, & H. Kotthoff (Eds.), *De Gruyter Studium. Einführung in die Konversationsanalyse* (pp. 415-468). Berlin, Boston: De Gruyter.
- Kronenberger, W. G., Colson, B. G., Henning, S. C., & Pisoni, D. B. (2014). Executive functioning and speech-language skills following long-term use of cochlear implants. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 19(4), 456-470. doi: 10.1093/deafed/enu011
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. doi: 10.21415/3mhn-0z89
- Murri, A., Cuda, D., Guerzoni, L., & Fabrizi, E. (2015). Narrative abilities in early implanted children. *The Laryngoscope*, 125(7), 1685-1690. doi: 10.1002/lary.25084
- Netten, A. P., Rieffe, C., Soede, W., Dirks, E., Korver, A. M. H., Konings, S., Briaire, J. J., Oudesluys-Murphy, A. M., Dekker, F. W., & Frijns, J. H. M. (2017). Can You Hear What I Think? Theory of Mind in Young Children With Moderate Hearing Loss. *Ear and Hearing*, 38(5), 588-597. doi: 10.1097/AUD.0000000000000427
- Quasthoff, U. M. (1980). *Erzählen in Gesprächen: Linguistische Untersuchungen zu Strukturen und Funktionen am Beispiel einer Kommunikationsform des Alltags*. Zugl.: Berlin, Freie Univ., Habil.-Schr., 1979. Kommunikation und Institution: Vol. 1. Tübingen: Narr.
- Quasthoff, U. M., Kern, F., Ohlhus, S., & Stude, J. (2019). *Diskurse und Texte von Kindern: Praktiken – Fähigkeiten – Ressourcen: Erwerb*. Stauffenburg Linguistik: Band 103. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Reuterskiöld, C., Ibertsson, T., & Sahlén, B. (2010). Venturing Beyond the Sentence Level: Narrative Skills in Children with Hearing Loss. *The Volta Review*, 110(3), 389-406. doi: 10.17955/tvr.110.3.638
- Soares, A. D., Goulart, B. N. G. de, & Chiari, B. M. (2010). Narrative competence among hearing-impaired and normal-hearing children: Analytical cross-sectional study. *Sao Paulo Medical Journal = Revista Paulista De Medicina*, 128(5), 284-288. doi: 10.1590/s1516-31802010000500008
- Tobey, E. A., Thal, D., Niparko, J. K., Eisenberg, L. S., Quittner, A. L., & Wang, N.Y. (2013). Influence of implantation age on school-age language performance in pediatric cochlear implant users. *International Journal of Audiology*, 52(4), 219-229. doi: 10.3109/14992027.2012.759666
- Wellman, R. L., Lewis, B. A., Freebairn, L. A., Avrich, A. A., Hansen, A. J., & Stein, C. M. (2011). Narrative ability of children with speech sound disorders and the prediction of later literacy skills. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 42(4), 561-579. doi: 10.1044/0161-1461(2011/10-0038
- Worsfold, S., Mahon, M., Yuen, H. M., & Kennedy, C. (2010). Narrative skills following early confirmation of permanent childhood hearing impairment. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 52(10), 922-928. doi: 10.1111/j.1469-8749.2010.03641.x
- Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A. L., Wiggin, M., & Chung, W. (2017). *Early Hearing Detection and Vocabulary of Children With Hearing Loss*. *Pediatrics*, 140(2). doi: 10.1542/peds.2016-2964

Zur Autorin

Marie Daiber ist in einer logopädischen Praxis in Düsseldorf mit dem Arbeitsschwerpunkt Kindersprache tätig. Berufsbegleitend promoviert sie zum Thema „Erzählfähigkeit von Vorschulkindern mit Hörstörung“ am Promotionskolleg für Empirische und Angewandte Sprachwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster.

Korrespondenzadresse

Westfälische Wilhelms-Universität Münster
 Germanistisches Institut
 Schlossplatz 34, 48143 Münster
 E-Mail: marie.daiber@uni-muenster.de