

Gebrauchstexte in der teilhabeorientierten Aphasietherapie

Alltagsrelevante Verstehensabsichten trainieren und handlungsrelevante Informationen entnehmen

Ingrid Weng, Günther Storch

ZUSAMMENFASSUNG. Der vorliegende Beitrag möchte das Spektrum der alltags- und teilhabeorientierten Aphasietherapie um den wichtigen Bereich der schriftlichen Gebrauchstexte erweitern. Diese Texte, die uns auf Schritt und Tritt begegnen, sind in unser Alltagshandeln eingebunden und beeinflussen unser Handeln. Insofern ist der adäquate Umgang mit Gebrauchstexten ein wesentlicher Bestandteil unserer Alltagskompetenz. Nach einer Einführung in kommunikative und verstehenspsychologische Grundlagen sowie einer Darlegung der Schwierigkeiten, die Aphasiker mit Gebrauchstexten haben, werden didaktische Grundsätze für die Arbeit mit diesen Texten in der Therapie formuliert und durch ein Beispiel konkretisiert.

Schlüsselwörter: Aphasietherapie – Gebrauchstexte – Textsorten – Alltagsrelevanz – Teilhabe

Therapieziel: Teilhabe

Das Ziel der rehabilitativen Aphasietherapie besteht laut Gesetzgeber nicht vorrangig in der Wiederherstellung einzelner sprachlicher Fähigkeiten (z.B. Wortfindung, Beherrschung syntaktischer Strukturen), sondern in der Wiedererlangung der selbstbestimmten und gleichberechtigten Teilhabe am gesellschaftlichen Leben (Sozialgesetzbuch IX § 1, *Fries* 2007).

Darunter ist nicht nur zu verstehen, dass die von Aphasie Betroffenen in der Lage sein sollen zu kommunizieren, d.h. an Gesprächen teilzunehmen, Zeitung zu lesen oder im Internet zu surfen; sie sollen darüber hinaus aktiv ihren Alltag mitgestalten: ihren Tagesablauf mitplanen, Einfluss auf ihre finanziellen Geschäfte nehmen, über Einkäufe und Anschaffungen (mit-)entscheiden. „Teilhabe heißt nicht, passiv teilzuhaben, sondern aktiv und selbstbestimmt im sozialen Umfeld zu handeln“ (*Fries* et al. 2007, 17).

Dieses Verständnis von „Teilhabe“ ist allerdings unter mehreren Aspekten zu relativieren. Zum einen hängt das Ausmaß der Teilhabe von den äußeren Lebensumständen der Betroffenen ab: In einer Rehabilitationsklinik, einem Senioren- oder Pflegeheim z.B. können institutionelle Zwänge das Ausmaß der Selbstbestimmtheit nicht unwesentlich einschränken. Zum anderen bestimmt die mentale wie auch die körperliche Verfassung der Betroffenen selbst in hohem Ausmaß die Möglichkeiten einer aktiven Teilhabe.

Schließlich dürften die Möglichkeiten zur Teilhabe auch wesentlich davon abhängen, inwieweit das Umfeld bereit ist, sie zu akzeptieren und aktiv zu unterstützen. In diesem Sinn besteht das Ziel der neurologischen Rehabilitation darin, die Fähigkeiten der Patienten so zu verbessern, dass sie außerhalb der Klinik ein möglichst selbstbestimmtes Leben führen können.

Neuere Konzepte für teilhabeorientierte Aphasietherapie

In den letzten Jahren wurden verschiedene Therapieansätze entwickelt, die darauf abzielen, die Beteiligung von Aphasikern am Alltagsleben zu verbessern (z.B. *Glindemann* et al. 2002, *Coopmans* 2007, *Grötzbach* 2008, *Storch & Weng* 2010a/b, *Grönke & Mebus* 2011, *Weng & Storch* 2012, 2013). Viele dieser Ansätze streben eine Verbesserung der mündlichen Sprachleistungen im Alltag an, denn „am deutlichsten werden die Beeinträchtigungen aphasischer Patienten im Gespräch. Patienten mit einer Aphasie können sich nur sehr eingeschränkt am Gespräch beteiligen. Aber auch leicht- bis mittelschwer geschädigte Patienten sind in Gesprächen oft unpräzise, umständlich, teilweise unverständlich und langsam“ (*Glindemann* et al. 2002, 80f).

Coopmans (2007) beispielsweise übt mit ihren Patienten Telefongespräche und

Dr. phil. Ingrid Weng ist Klinische Linguistin (BKL) und Sprachdidaktikerin. Nach einer Auslands-tätigkeit in der universitären Sprachlehrerausbildung arbeitet sie seit vielen Jahren als Sprachtherapeutin in der neurologischen Rehabilitation an den Kliniken Schmieder in Allensbach am Bodensee. Des Weiteren ist sie als Dozentin in der Logopädieausbildung in Lehre und Supervision tätig. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind die Didaktik der Aphasietherapie und die Behandlung orofacialer Dysregulationen. In den genannten Bereichen hat sie Seminare und Vorträge gehalten, und sie ist Autorin zahlreicher alltagsbezogener Therapiematerialien für die Aphasietherapie.



Dr. phil. Günther Storch ist Linguist und Sprachdidaktiker und als Autor und Verleger sprachdidaktischer Bücher sowie als Dozent in der Logopädieausbildung tätig. Er war viele Jahre im Ausland in der universitären und außeruniversitären Aus- und Fortbildung von Sprachlehrern sowie in der Curriculumsarbeit beschäftigt; ferner wirkte er an sprachpathologischen Forschungsprojekten im Inland mit. Er hat viele sprachdidaktische Seminare und Vorträge gehalten und ist Autor zahlreicher einschlägiger theoretischer wie praxisorientierter Publikationen.



Strategien des Telefonierens. *Grönke & Mebus* führen mit den Betroffenen und ihren Angehörigen im Rahmen ihres Partizipationsstrainings eine patientenorientierte Zielbefragung durch, um die individuellen Alltagsziele der Therapie festlegen zu können. Themenbereiche sind z.B. ein Theaterbesuch, Einkaufen, Reisen, Kochen. In der Therapie werden dann kommunikativ-pragmatische Alltagsfertigkeiten trainiert, zugeschnitten auf die individuellen Bedürfnisse des Patienten (*Grönke & Mebus* 2011, 29).

Wir wollen in diesem Beitrag der kommunikativen- und teilhabeorientierten Apha-

sietherapie einen weiteren wichtigen Bereich erschließen, nämlich den der Gebrauchstexte. Wir beschränken uns dabei auf Texte im Medium der Schriftsprache.

Gebrauchstexte: Texte der Teilhabe

Unter einem Text im fachsprachlich-wissenschaftlichen Sinn verstehen wir – im Anschluss an die kommunikativ-pragmatisch orientierte Textlinguistik und im Unterschied zum umgangssprachlichen Textbegriff – ein in sich abgeschlossenes sprachlich-kommunikatives Ereignis, das eine bestimmte Funktion hat (Heinemann & Viehweger 1991, 50ff; Brinker 2010, 14ff), z.B. Rezept, Witz, Quittung, Telefonat, Fahrplan, Lautsprecherdurchsage, Bahnsteig, Annonce.

Unter einem Gebrauchstext verstehen wir einen Text, der – anders als z.B. ein Roman oder ein Witz – in Alltagshandeln eingebunden ist, d.h. alltagsrelevante Informationen vermittelt und somit das Alltagshandeln beeinflussen kann (dies ist eine engere Begriffsbestimmung als in der Fachliteratur üblich, vgl. Brinker 2010, 19; Rolf 1993, 125ff). Gebrauchstexte kommen in sehr vielen Lebensbereichen und -situationen vor; ihr Verständnis ist elementar wichtig für die Teilnahme am privaten wie öffentlichen Leben.

- Will man einkaufen gehen, so schreibt man einen *Einkaufszettel* und verwendet dafür evtl. die *Wocheninformationen des Supermarkts*. Im Supermarkt achtet man dann auf die *Preisschilder* an den Regalen und hört die *Informationen über Sonderangebote*. Bei einigen Produkten liest man auch die *Produktinformationen* auf der Verpackung. Und zum Schluss prüft man evtl. den *Kassenzettel* nach.
- Wer verreist, sucht im *Internetfahrplan* einen Zug heraus und druckt die *Fahrkarte* und die *Reiseinformationen* aus. Auf dem Bahnhof schaut man dann auf dem *Fahrplan*, wo der Zug abfährt, und auf dem *Bahnsteig* sieht man auf der *Anzeigetafel*, ob der Zug evtl. Verspätung hat, und achtet auf die *Lautsprecherdurchsage*.

Wie die beiden Beispiele zeigen, trifft man im Alltag beständig auf Gebrauchstexte. Sie vermitteln Informationen, die das Handeln steuern und die Organisation des Alltags beeinflussen. Der adäquate Umgang mit diesen Texten ist somit eine zentrale Voraussetzung für Teilhabe im Alltag. „Die Fähigkeit zu angemessenem aktiven und passiven Umgang mit häufig frequentierten Textklassen ist daher eine Voraussetzung dafür, dass jedes Mitglied einer Gesellschaft sprachlich-

kommunikativ tätig sein kann (...). Mithilfe von Texten werden menschliche Tätigkeiten koordiniert, werden umfangreiche Handlungen vorbereitet und durchgeführt, kann das soziale Verhalten anderer zielgerichtet gesteuert werden“ (Heinemann & Viehweger 1991, 18).

Jeder (Gebrauchs-)Text kann einer bestimmten *Textsorte* zugeordnet werden. Darunter wird ein bestimmter Typ von Text verstanden, der charakteristische *formale, inhaltliche und funktionale* Merkmale aufweist (Bußmann 1990, 781; Heinemann & Viehweger 1991, 129ff – vgl. die Textsorten Fahrplan, Arztschild, Todesanzeige, Wetterbericht, Quittung, Schulzeugnis):

- *formal*: eine typische äußere und sprachliche Form
- *inhaltlich*: die Art der Informationen
- *funktional*: die Textintention, d. h. wozu der Text benötigt wird (die Textilokution – Heinemann & Viehweger 1991, 50ff)

Darüber hinaus kommen bestimmte Texte in der Regel in typischen Situationen oder Kontexten vor und haben bestimmte Adressaten. Beispiel Textsorte *Rezept*:

- *formal*: Überschrift mit Namen des Gerichts; oft Kopfzeile mit Art des Gerichts („Fischgerichte“, „Nachspeisen“ etc.); Liste mit Art und Menge der Zutaten; oft ein Bild des fertigen Gerichts oder andere einschlägige Bilder etc.; all das klar gegliedert.
- *sprachlich*: Infinitivsätze ohne Subjekt (z.B. „das Mehl in die Schüssel geben“, „zwei Eier schlagen“, etc.).
- *inhaltlich*: Informationen über Menge und Art der Zutaten, über die Verarbeitung der Zutaten sowie über Dauer und Temperatur beim Kochen/Backen usw.
- *funktional*: Informationen vermitteln, Anweisung zum Kochen/Backen
- *Adressaten*: Personen, die etwas kochen/backen wollen; Kontext/Situation: Koch-/Backbuch, Illustrierte

Wer einen konkreten Gebrauchstext vor sich hat, weiß meist auf den ersten Blick, um welche Art von Text es sich handelt. Wir verfügen über ein *Textsortenwissen*, das zu unserer kommunikativen Alltagskompetenz gehört und das unseren Umgang mit Texten steuert (Heinemann & Viehweger 1991, 93ff, Wesolowska o.J.). Es handelt sich um das Wissen über Situationen/Kontexte, in denen ein bestimmter Texttyp zu erwarten ist, über Merkmale der äußeren Form, Art der Informationen sowie über die Funktion des Textes, d.h. wofür er benötigt wird.

Das Verstehen von Gebrauchstexten im Alltag

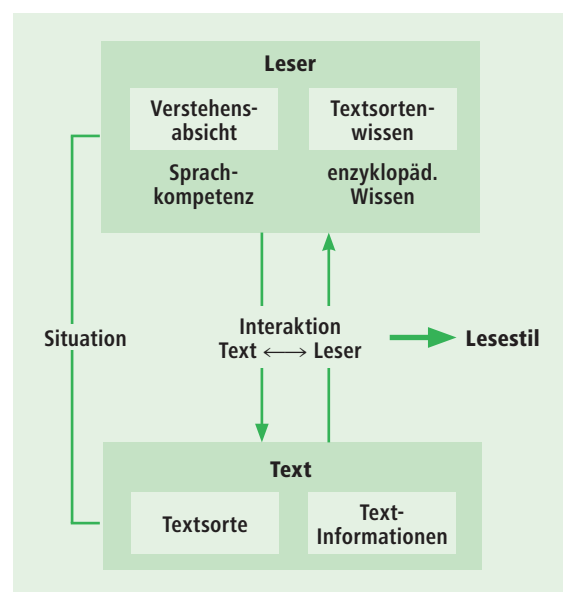
Gebrauchstexte dienen dazu, bestimmte Informationen für das Alltagshandeln, d.h. das private und öffentliche Leben, zu vermitteln. Ein Beispiel: Ein Mann plant eine Urlaubsreise und nimmt seinen Reisepass, um festzustellen, ob er für den Zeitraum der Reise noch gültig ist. Er entscheidet daraufhin, ob er den Pass verlängern lassen muss oder nicht.

Das Beispiel zeigt exemplarisch den Umgang mit Gebrauchstexten (Storch 1999, Weng 2008): In einer bestimmten Situation benötigt man einen Text, weil man eine bestimmte *Verstehensabsicht* hat – hier: die Gültigkeitsdauer des Passes festzustellen. Entsprechend dieser Verstehensabsicht entnimmt man dem Text konkrete Informationen. Der Text ist „verstanden“, wenn das *Verstehensziel* erreicht ist – im konkreten Fall: wenn der Mann weiß, wie lange sein Pass noch gültig ist.

Nun werden die entnommenen Informationen in das Alltagshandeln eingebracht – d.h. der Mann lässt den Pass evtl. verlängern. Aufgrund seiner Verstehensabsicht wird der Mann den Reisepass übrigens nicht von vorne bis hinten Wort für Wort lesen, sondern er wird sein *Textsortenwissen* einsetzen und gezielt nach der Information „Gültig bis“ auf den ersten Seiten des Passes suchen.

Wie das Beispiel zeigt, ist Verstehen durchaus etwas Subjektives: Je nach Verstehensabsicht entnimmt man einem Text bestimmte Informationen – einem Kochrezept z.B. Informationen über die Zutaten, wenn man gerade einen Einkaufszettel schreibt, oder über die einzelnen Handlungsschritte, wenn man das

■ **Abb. 1: Der Lesestil als Resultante aus der Leser-Text-Interaktion (vereinfacht nach Weng 2008, 5ff)**



Gericht zubereiten möchte. In beiden Fällen hat der Leser den Text entsprechend seiner Verstehensabsicht „verstanden“, wenn er die gewünschten Informationen entnommen hat. Das Textsortenwissen trägt dazu bei, mit Texten effizient umzugehen und Texten die benötigten Informationen adäquat zu entnehmen. Dies bedeutet, dass der Leser je nach Textsorte und Verstehensabsicht bestimmte *Lesestile* einsetzt, d.h. einem Text jeweils auf unterschiedliche Art und Weise Informationen entnimmt (Abb. 1). So werden u.a. die drei folgenden Lesestile unterschieden (Jedrzejowski o.J.; Storch 1999, 123):

- **Kursorisches Lesen:** Dieser Lesestil wird eingesetzt, um einem Text – oft ohne ein konkretes Verstehensziel – die wichtigsten allgemeinen Informationen zu entnehmen, z. B. einem Zeitungstext (*Wer? Wo? Wann? Was? Warum?* etc.).
- **Selektives Lesen:** Dieser Lesestil zielt darauf ab, einem Text gezielt eine oder mehrere Informationen zu entnehmen, z.B. einem Fahrplan eine bestimmte Abfahrtszeit und Gleisnummer, den Börsennachrichten den Kurs einer Aktie oder dem Telefonbuch eine bestimmte Telefonnummer.
- **Totales Lesen:** Hierbei wird weitgehend ein Detailverständnis des Textes angestrebt, z.B. bei einer Aufbauanleitung, einer Gebrauchsanweisung oder einem neuen Rezept.

Welchen Lesestil ein Leser einsetzt, hängt einerseits von der Textsorte und ihrer Funktion ab (einen Fahrplan liest man meist sehr selektiv), andererseits von der Verstehensabsicht, mit der sich der Leser einem Text nähert (wer einen Aufsatz Korrektur liest, liest sehr detailliert Wort für Wort). Das Textsortenwissen hilft dem Leser, die Textsorte schnell zu erkennen und sich dem Text mit einem adäquaten Lesestil zu nähern.

Wer einen Text verstehen, d.h. die der Verstehensabsicht entsprechenden Informationen entnehmen will, muss in der Lage sein, Inhalte zu erschließen, die im Text nicht explizit versprachlicht sind: Er muss *Inferenzen* ziehen können. Inferenzziehung ist nach Hörmann (1980, 25ff) ein zentraler Prozess eines jeden Verstehens (vgl. auch Heinemann & Viehweger 1991, 73ff, 119ff; Harley 2001, 318ff, 338ff).

Ein Hörer/Leser der Äußerung „Ich konnte gestern leider nicht kommen, ich hatte eine Reifenpanne“ konstruiert die Informationen „Sprecher wollte mit Auto kommen“, „Auto hat Reifen“ u.a. im Prozess des Verstehens selbst, denn in der Äußerung sind sie nicht vorhanden. Dabei verwendet er sein Situationswissen (Welche Person ist „ich“? Welcher

Zeitpunkt ist „gestern“?) sowie sein Weltwissen (im semantischen Gedächtnis; Bellebaum et al. 2012, 86f; Matlin 209, 240ff – hier z.B. „Reifen sind Teil eines Autos“).

Der Prozess selbst läuft in der Regel unbewusst ab. Zur Inferenzziehung kann auch die Fähigkeit gerechnet werden, Zusammenhänge zwischen Text und Handeln herzustellen und aus erschlossenen Textinformationen die erforderlichen handlungsrelevanten Schlussfolgerungen zu ziehen. Was nützt das Wissen, dass mein Zug um 17:30 Uhr auf Gleis 6 abfährt, wenn ich nicht den Schluss ziehen kann, mich um diese Uhrzeit auch dorthin zu begeben! Man könnte dies „pragmatische Inferenzziehung“ nennen.

Probleme von Aphasikern beim Verstehen von Gebrauchstexten

Die Schwierigkeiten von Aphasikern beim Umgang mit Gebrauchstexten können nur vor dem Hintergrund der durch Hirnschädigungen bedingten und mit Aphasie einhergehenden kognitiven Beeinträchtigungen umfassend betrachtet werden. Zahlreiche Untersuchungen setzen sich mit dem Nebeneinander von Aphasie und gestörten kognitiven Teilleistungen auseinander:

Den Zusammenhang von Aphasie und Störungen der Exekutivfunktionen thematisieren z.B. Fridriksson et al. 2006, Keil & Kaszniak 2002, Martin & Allen 2008, Purdy 2002, Spitzer 2008. Zum Nebeneinander von Aphasie und Aufmerksamkeitsdefiziten finden sich u.a. Ausführungen bei Heidler 2008, Murray 2002, Ohlendorf 1992, Whithaar & Brouwer 2003. Die Kapazitätsreduktion des verbalen Arbeitsgedächtnisses bei Aphasie beschreiben z.B. Klingenberg 1997, MacDonald & Christiansen 2002. Goldenberg 1992 erwähnt zusätzlich Probleme mit dem Langzeitgedächtnis bei bestimmten Aphasikern.

Beim Umgang mit sprachlich schwierigeren und umfangreicheren Gebrauchstexten (Geschäftsbedingungen, Mietverträge, Bedienungsanleitungen usw.) haben Aphasiker nicht nur Probleme, schwierige morphosyntaktische Konstruktionen und stilistische Besonderheiten (z.B. Nominalstil) zu dekodieren sowie weniger frequente Wörter zu verstehen, sondern es fällt ihnen oft auch schwer, die große Informationsmenge zu verarbeiten. Hier wirkt sich die reduzierte Kapazität des Kurzzeitgedächtnisses beeinträchtigend auf das Textverstehen aus. Das Verstehen eines Textes „erfordert die Integration einer Vielzahl von Teilinformationen. Die individuell variable Kapazität stellt hierfür einen wesentlichen limitierenden Faktor dar“ (Artelt et al. 2007, 45).

Auf Aphasiker bezogen bedeutet das, dass sie – unabhängig von ihren sprachlichen Defiziten – schon aufgrund einer eingeschränkten Kapazität des Arbeitsspeichers mit der morphosyntaktischen und lexikalischen Dekodierung von Texten überfordert sein können. „Wenn nicht genügend Informationen aufgenommen und gespeichert werden können, resultiert eine lückenhafte Textbasis, die durch Weltwissen, semantische Plausibilität und Kontextinterpretationen ergänzt werden muss. Je größer die inhaltlichen Lücken, desto wahrscheinlicher werden inadäquate Inferenzen“ (Heidler 2006, 46, mit Bezug auf Klingenberg 1997).

Anders dagegen bei sprachlich einfacheren Gebrauchstexten, bei denen kaum komplexe Satzstrukturen auftreten und vieles durch Einzelwörter und Wortgruppen ausgedrückt wird (Werbeanzeige, Arztschild, Familienanzeige, Verkehrsschild, Überweisungsformular, etc.). In der Therapie zeigt sich, dass Aphasiker mit solchen Texten nicht primär sprachliche Probleme haben (zudem die Texte oft auch Bilder enthalten). Vielmehr beeinträchtigen ihre neuropsychologischen Defizite in starkem Maße die textsortenspezifische Informationsentnahme, bedingt durch eine defizitäre Koordination von Textsortenwissen und Aufmerksamkeitssteuerung. Aufgrund von Störungen der Reizselektion und -inhibition können Informationen nicht mehr adäquat vorselektiert, irrelevante Informationen nicht mehr hinreichend gehemmt und relevante nicht mehr gezielt weiterverarbeitet werden (Heidler 2008, 82). So ist es beispielsweise für Aphasiker schwierig, in einem Katalog oder Telefonbuch die gesuchten Informationen zu finden.

Da mit Gebrauchstexten Tätigkeiten koordiniert sowie Handlungen vorbereitet und durchgeführt werden, muss der Umgang mit Gebrauchstexten im Rahmen der gesamten Handlungsplanung betrachtet werden. „Das Planen einer Handlung basiert auf der Fähigkeit, diejenigen Schritte und Elemente, die für das Erreichen eines bestimmten Zielles notwendig sind, korrekt zu identifizieren und organisatorisch sinnvoll umzusetzen (...). So müssen z.B. aus dem Gedächtnis für zurückliegende Ereignisse (retrospektives Gedächtnis) die Regeln abgerufen werden, die bei der Verhaltensplanung in einer gegebenen Situation befolgt werden sollten. Außerdem müssen im Gedächtnissystem für künftige Ziele (prospektives Gedächtnis) die Absichten abgerufen werden, deren Realisierung angestrebt wird. Nicht zuletzt ist es erforderlich, aus einer Reihe von alternativen Verhaltensweisen die jeweils zielführendsten – basierend auf den aktuellen Informationen

über den Handlungskontext – auszuwählen und in eine sinnvolle Sequenz zu bringen“ (Bellebaum et al. 2012, 73f).

Das stellt hohe Anforderungen an die Kapazität des Arbeitsgedächtnisses und an das Langzeitgedächtnis, die bei Aphasikern oft beeinträchtigt ist (s.o.). Es gelingt ihnen erfahrungsgemäß oft nicht, die Intention, mit der sie sich einem Text nähern, ausreichend lange im Arbeitsgedächtnis zu behalten. Soll ein Aphasiker z.B. eine bestimmte Zugverbindung auswählen, so wird es ihm oft schwerfallen, während des gesamten Vorgangs das Auswahlkriterium (z.B. gewünschte Ankunftszeit) im Arbeitsgedächtnis zu behalten.

Gebrauchstexte, die in ein komplexes Handlungsgefüge eingebettet sind, stellen den Leser oft vor Entscheidungen: Er will z.B. nach Rezept einen Obstsalat herstellen, findet im Supermarkt aber die benötigten Kiwis nicht, dafür aber Trauben im Angebot. Das verlangt ihm eine gewisse kognitive Flexibilität ab – ein Verhalten, das uns ermöglicht, „den Aufmerksamkeitsfokus alternierend zwischen verschiedenen Anforderungen zu verlagern“ (Bellebaum et al. 2012, 71). „Es ist ein Wechsel zwischen unterschiedlichen Reizaspekten, Zielvorgaben und Reaktionsmodalitäten“ (ebd. 72).

Auf die Schwierigkeiten von Aphasikern mit der sog. „Umstellungsfähigkeit“ im Gespräch gehen Spitzer (2008, 23f) und Glindemann et al. (2002) ein. Kognitive Flexibilität ist jedoch nicht nur im Gespräch bei unerwarteten Reaktionen der Gesprächspartner erforderlich (beim Bäcker: „Wir haben leider keine Brezeln mehr“); sie spielt im Alltag grundsätzlich eine wichtige Rolle, so auch beim Umgang mit Gebrauchstexten (z.B. Anzeige auf dem Bahnsteig: „30 Min. Verspätung“). Der Leser muss sofort reagieren, eventuell sein Handlungsziel wechseln – eine Anforderung, deren Erfüllung je nach Situation auch Gesunden schwerfällt, bei Aphasikern jedoch oft zu Handlungsabbrüchen führt.

Des Weiteren ist bei Aphasikern oft die Zahlenverarbeitung gestört (Huber et al. 2006), die sowohl für das Verständnis zahlreicher Gebrauchstexte als auch für (die sich der Informationsentnahme anschließenden) Alltagshandlungen eine wesentliche Voraussetzung darstellt. Das kann „die Teilhabe an vielen alltäglichen und beruflichen Aktivitäten behindern. Beispielsweise (...) das Abzählen und Kombinieren von Geldscheinen und Münzen, das Eingeben von Zahlen und das Rechnen mit einem Taschenrechner und das Benennen von Uhrzeiten“ (Huber et al. 2006, 63).

Zusätzliche Probleme ergeben sich für Aphasiker aus der Tatsache, dass sprachbegleitete Alltagshandlungen oft mit einem schnellen Wechseln zwischen verschiedenen abstrakten Zeichensystemen verbunden sind. In einem Rezept z.B. findet ein andauernder Wechsel zwischen drei Systemen statt: sprachlichen Zeichen (Buchstaben, Wörter, Sätze), arithmetischen Zeichen (Zahlen) und Maßeinheiten (Gramm, Kilogramm), oft auch noch Hohlmaßen wie „ein Teelöffel“, „eine Tasse“. Das stellt hohe Anforderungen nicht nur an das Abstraktionsvermögen, sondern auch an die mentale Flexibilität, was viele Aphasiker erfahrungsgemäß nicht bewältigen können.

Gebrauchstexte in der Aphasietherapie

Wegen ihrer Alltagsrelevanz stellen Gebrauchstexte ein wichtiges Element der Aphasietherapie dar. Damit können mehrere Ziele verfolgt werden:

- Sprachlich-kommunikative Ziele: Verbesserung des Sprachverständnisses, d.h. der gezielten alltags- bzw. handlungsorientierten Bedeutungsentnahme.

Beispiel

Ein Beispiel soll die Didaktisierung eines Gebrauchstextes exemplarisch konkretisieren. Die Zugfahrkarte ist der ICF-Domäne D4 „Mobilität“ (Unterdomäne d470 „Transportmittel benutzen“) zuzuordnen. Der Text entspricht in der Grundstruktur einer authentischen Zugfahrkarte, er wurde jedoch in einigen Punkten vereinfacht. Der Hinweis „mit Text“ besagt, dass der Patient zur Bearbeitung der Aufgabe den Text verwenden soll (vgl. Weng & Storch 2013).

Schritt 1 (mit Text): Erkennen der Textsorte

„Was ist das?“ (die Fahrkarte) – Patient kreuzt entsprechend an.

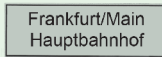
- Flugticket Busfahrchein Zugfahrkarte

Schritt 2 (mit Text): Situierung des Textes

„Wo braucht man das?“ (die Fahrkarte) – Patient reagiert (sprechen, zeigen).



Flughafen



Frankfurt/Main
Hauptbahnhof



TAXI-
STAND

Schritt 3 (mit Text): Textsortenwissen aktivieren

„Welche Informationen gibt es auf einer Fahrkarte?“ – Patient kreuzt an.

- Zielbahnhof Geburtstag des Fahrgastes
 Startbahnhof Preis
 Länge des Zuges Reisedatum
 Wagen-Klasse Sitzplatz-Nummer

Schritt 4 (mit Text): Informationsentnahme

„Das sind die wichtigen Informationen.“ – Patient überträgt die Informationen aus der Fahrkarte.

Startbahnhof _____ Zielbahnhof _____

Reisedatum _____ Preis _____ Wagen-Klasse _____

Schritt 5 (mit Text): Simulierte Handlung im Zusammenhang mit dem Text

„Sie sind am Fahrkartenschalter. Bezahlen Sie die Fahrkarte.“ – Patient bezahlt mit Therapiegeld.

Schritt 6 (ohne Text): Authentische Handlung im Zusammenhang mit dem Text

„Suchen Sie im Internet für den morgigen Tag Preise für die Zugverbindungen unten. Internetadresse: „www.bahn.de“ – Patient sucht im Internet die Zugverbindungen und überträgt die Preise in die Tabelle.

Datum: _____

von	nach	Preis
– Dresden Hbf	Hamburg Hbf	_____ €
– Köln Hbf	Berlin Hbf	_____ €
– München Hbf	Leipzig Hbf	_____ €
– Frankfurt/M. Hbf	Magdeburg Hbf	_____ €
– _____	_____	_____ €

FAHRKARTE		DIE BAHN 
1 Erwachsener		
Gültig am: 29.10.2013		
VON	NACH	KLASSE
Frankfurt/Main Hbf.	Dresden Hbf.	2
Preis EUR ***92,00 €		
MWST D: ***92,00	19,0% = ***14,69	Frankfurt/M.
00888435466321	EC-Cash	1.10.2013 10:58

- **Handlungsorientierte Ziele:** Verbesserung der Teilhabe, d.h. Einleitung bzw. Festigung der Verbindung von Sprache und Alltagshandeln durch den Umgang mit wichtigen Textsorten im Alltagskontext.
- **Neuropsychologische Ziele:** Verbesserung zahlreicher allgemein-neuropsychologischer Prozesse und Wissensbestände, die u.a. für das Verstehen von Gebrauchstexten wichtig sind: Aufmerksamkeitsteuerung, Arbeitsspeicherkapazität, Gedächtnis, folgerichtiges Denken, Inferenzziehung etc.

Die Therapie zielt auf den Umgang mit bestimmten Textsorten im Alltag ab, konkret darauf, Textverstehen gemäß der jeweiligen Textsorte sowie entsprechend alltagsrelevanter Verstehensabsichten und -ziele zu trainieren und den Texten gezielt handlungsrelevante Informationen zu entnehmen (zur Konkretisierung vgl. das Beispiel S. 5). Gebrauchstexte eignen sich nur sehr eingeschränkt dazu, Defizite im Bereich von Wortschatz oder Grammatik zu therapieren.

Da Gebrauchstexte nicht nur Informationen bereitstellen, sondern oft Ausgangspunkt für Handlungen sind, sollten in der teilhabeorientierten Aphasietherapie genau diese Aspekte im Vordergrund stehen. Mit den Patienten sollte zum einen die Intention der Texte erarbeitet und die Entnahme von relevanten Informationen geübt, zum anderen auch – soweit der zeitliche und organisatorische Rahmen der Therapie es zulässt – der Übergang zu einer anschließenden Handlung eingeleitet werden, z.B.: zwei Werbeprospekte Obst/Gemüse anschauen → bestimmte Produkte auswählen → einen Preisvergleich durchführen → Preise mit dem Taschenrechner zusammenrechnen → mit Therapiegeld bezahlen.

Im therapeutischen Kontext wird die sich anschließende Handlung oft nicht dem authentischen Handeln im Alltag entsprechen können. Viele Handlungen lassen sich allerdings simulieren (z.B. eine Einkaufssituation auf dem Wochenmarkt), auch lassen sich Teilhandlungen isoliert durchführen und üben (Obst wiegen, mit Therapiegeld bezahlen, etc.).

In vielen Fällen dürften authentische Gebrauchstexte für Aphasiker – abhängig vom Text sowie vom Schweregrad der Störung – zu komplex sein, sodass sie durch Sprache, Informationsmenge und -dichte, Struktur und Länge der Texte überfordert sind. Deshalb müssen authentische (Gebrauchs-) Texte für die Sprachtherapie nach Bedarf vereinfacht werden. Dabei wird die Informationsmenge und -dichte reduziert, und es können auch sprachliche Vereinfachungen vorgenommen werden. Es müssen jedoch die charakteristischen formalen, inhaltlichen

Fehler bei der Arbeit mit Texten

- Den Patienten einen Gebrauchstext laut vorlesen lassen
- Einen Text in der Phase des Textverstehens Wort für Wort lesen lassen und besprechen
- Jeden Text im Detail erarbeiten

und pragmatisch-kommunikativen Merkmale des Textes erhalten bleiben.

Ein Fahrplan z.B. wendet sich an Fahrgäste und will Auskunft über die Abfahrts- und Ankunftszeiten eines Verkehrsmittels geben; er ist in Tabellenform verfasst und nach Abfahrtszeiten geordnet. Seine Komplexität lässt sich bei der Anzahl der Zwischenhalte und Fahrten pro Stunde reduzieren, bei Sonderregelungen wie Ferienzeiten oder Wochenenden, ohne dass dadurch die genannte Grundstruktur des Fahrplans verloren geht.

Bei der sprachtherapeutischen Arbeit mit Gebrauchstexten müssen einige Grundprinzipien befolgt werden, die sich aus der Funktion dieser Texte ergeben, vor allem:

- Der Umgang mit den Texten sollte möglichst natürlich, textsortengemäß erfolgen, d.h. Erkennen von Textsorte, Situation (*Wer braucht den Text? Wo? Wann?*) und Funktion (*Wozu braucht er den Text?*)
 - Erarbeiten der sich aus der Textsorte ergebenden zentralen Informationen
 - Erarbeiten des Zusammenhangs von Text und Alltagshandeln
 - Evtl. Eingehen auf wichtige zusätzliche Textinformationen und Aktivierung nicht mehr zugänglicher Wissensbestände im Zusammenhang mit einer bestimmten Textsorte (z.B.: „ICE“ bei einem Fahrplan)
- Bei leichteren Störungen können auch weitergehende Fragen thematisiert werden, z.B.:
- Bewusstmachen des Textsortenwissens: *Welche Art von Informationen enthält ein solcher Text?*
 - Ausgehend von einer Situation eine Verstehensabsicht formulieren und anschließend die entsprechenden Informationen aus dem Text heraussuchen lassen.

Bei der therapeutischen Arbeit mit Texten geht es darum, das Verstehen zu fördern – nicht darum, das Verstehen zu testen! Also nicht: „Mal sehen, was der Patient versteht“, sondern die Aufgaben so stellen und einbetten (Kontext, Situation), dass Verstehen gelingt, d.h. die Aufmerksamkeit des Patienten auf die wesentlichen Informationen gelenkt wird.

Bei schwereren Störungen wird das Textverstehen durch vorgegebene Aufgaben gesteuert; bei leichteren Störungen werden stärker Strategien des Textverstehens gefördert (eigenes Formulieren von Verstehensabsichten und -zielen, gezielte Aktivierung und Bewusstmachung des Textsortenwissens), sodass der Patient zunehmend selbstständig adäquat mit einem Text umgehen kann. Methodisch können Gebrauchstexte in der Therapie an zwei Orten sinnvoll eingesetzt werden:

- Als eigenständiger Therapiegegenstand, wobei Informationsentnahme und Konsequenzen für das Alltagshandeln im Vordergrund stehen.
- Als Bestandteil einer umfassenderen Therapiesequenz, in der – situativ oder thematisch eingebettet – sprachliche Defizite therapiert werden und der Gebrauchstext als Anschlussaktivität einen Transfer zum Alltagshandeln herstellt.

Ausblick

Die Aphasietherapie löst sich derzeit vom Dogma des einseitig sprachsystematischen Übens und macht sich zunehmend die Ausrichtung auf den Alltag zur Aufgabe. Damit dies erfolgreich umgesetzt werden kann, müssen die Rahmenbedingungen der Therapie angepasst und mehr authentische Situationen geschaffen werden. Das kann durch Einbeziehung von Authentizität in die Therapie selbst erfolgen (Internet, Formulare, Briefe, Telefon) oder durch eine Ausweitung des „Therapieraums“, z.B. durch einen Gang zum Bäcker oder zum Fahrkartenautomaten.

Die Hinführung zur Teilhabeorientierung erfordert aber auch eine Abstimmung und Kooperation der verschiedenen therapeutischen Disziplinen: Die Logopädin erarbeitet sprachlich ein Rezept für ein Gericht, das dann in der Ergotherapie zubereitet wird.

Die letztendliche Überführung des in der Therapie Erarbeiteten in den Alltag gelingt aber nur mit Unterstützung der Angehörigen, die die Patienten dabei geduldig und fördernd begleiten müssen. Sie kennen die Abläufe im Umfeld der Betroffenen am besten, haben meist Einblick in „sensible“ Bereiche, die in der Therapie tabu sein sollten (z.B. persönliche finanzielle Angelegenheiten), und haben oft ganz andere zeitliche Möglichkeiten als Therapeuten, sich mit den Betroffenen zu beschäftigen. Es gilt, gemeinsam mit ihnen die Ziele der Therapie zu erarbeiten und das Vorgehen im Alltag zu besprechen. In einer alltagsorientierten Therapie sind die Angehörigen in diesem Sinne als „verlängerter Arm“ der Therapie anzusehen.

LITERATUR

- Artelt, C., McElvany, N., Christmann, U., Richter, T., Groeben, N., Köster, J., Schneider, W., Stanat, P., Ostermeier, Schiefele, U., Valtin, R. & Ring, K. (2007). *Förderung der Lesekompetenz – Expertise*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
- Bellebaum, C., Thoma, P. & Daum, I. (2012). *Neuropsychologie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Brinker, K. (2010). *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Berlin: Erich Schmidt
- Bußmann, H. (1990). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner
- Coopmans, J. (2007). Alltagsrelevante Aphasiotherapie. *Forum Logopädie* 21 (1), 6-13
- Fridriksson, J., Nettles, C., Davis, M., Morrow, L. & Montgomery, A. (2006). Functional communication in executive function in aphasia. *Clinical Linguistics & Phonetics* 20 (2), 401-410
- Fries, W. (2007). Rehabilitation zur Teilhabe: Eine Standortbestimmung. In: Fries, W., Lössl, H. & Wagenhäuser, S. (Hrsg.), *Teilhabe! Neue Konzepte der Neurorehabilitation – für eine erfolgreiche Rückkehr in den Alltag und Beruf* (1-5). Stuttgart: Thieme
- Fries, W., Pott, C. & Lojewski, N. (2007). Üben oder Anpassen? Therapeutische Entscheidungen (Clinical Reasoning) in der Teilhabe-orientierten Rehabilitation. In: Fries, W., Lössl, H. & Wagenhäuser, S. (Hrsg.), *Teilhabe! Neue Konzepte der Neurorehabilitation – für eine erfolgreiche Rückkehr in den Alltag und Beruf* (17-28). Stuttgart: Thieme
- Glindemann, R., Ziegler, W. & Kilian, B. (2002). Aphasie und Kommunikation. In: Goldenberg, G., Pössl, J. & Ziegler, W. (Hrsg.), *Neuropsychologie im Alltag* (78-97). Stuttgart: Thieme
- Goldenberg, G. (1992). Aphasie und Gedächtnisstörungen. *Sprache – Stimme – Gehör* 16, 5-10
- Grönke, C. & Mebus, M. (2011). *AphasiePartizipations-Training. ICF-basierte Übungen für pragmatisch-kommunikative Alltagsfertigkeiten*. Idstein: Schulz-Kirchner
- Grötzbach, H. (2008). Kontext-sensitive Aphasiotherapie. *Logos interdisziplinär* 16 (1), 26-31
- Harley, T. (2001). *The psychology of language. From data to theory*. East Sussex: Psychology Press
- Heidler, M.-D. (2006). Genuine kognitive Störungen bei Aphasie: Relevanz einer Differenzialdiagnostik. *Aphasie und verwandte Gebiete* 20 (3), 43-53
- Heidler, M.-D. (2008). Aufmerksamkeit und Sprachverarbeitung. *Sprache – Stimme – Gehör* 32 (2), 74-85
- Heinemann, W. & Viehweger, D. (1991). *Textlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen:
- Hörmann, H. (1980). Der Vorgang des Verstehens. In: Kühlewein, W. & Raasch, A. (Hrsg.). *Sprache und Verstehen. Jahresberichte der 10. Jahrestagung GAL, Mainz 1979* (17-29). Tübingen: Narr
- Huber, W., Poeck, K. & Springer, L. (2006). *Klinik und Rehabilitation der Aphasie. Eine Einführung für Therapeuten, Angehörige und Betroffene*. Stuttgart: Thieme
- Jedrzejowski, M. (o.J.). *Lesestile bei der Entwicklung des Leseverstehens im Fremdsprachenunterricht*. www.publikacje.edu.pl/pdf/7477.pdf (12.08.2013)
- Keil, K. & Kaszniak, A.W. (2002). Examining executive function in individuals with brain injury: A review. *Aphasiology* 16 (3), 305-335
- Klingenberg, G. (1997). *Das Verarbeiten von Texten bei Aphasie. Untersuchung zur modalitätsspezifischen Verarbeitung narrativer Texte*. Freiburg: Hochschulverlag
- Macdonald, M. & Christiansen, M.H. (2002). Reassessing working memory: comment on Just and Carpenter (1992) and Waters and Caplan (1996). *Psychological Review* 109 (1), 35-54
- Martin, R.C. & Allen, C.M. (2008). A disorder of executive function in language processing. *Seminars in Speech and Language* 29 (3), 201-209
- Matlin, M.W. (2009). *Cognitive Psychology*. Hoboken, NJ: Wiley
- Murray, L.L. (2002). Attention deficits in aphasia: presence, nature, assessment, and treatment. *Seminars in Speech and Language* 23, 107-116
- Ohlendorf, I.M. (1992). Aufmerksamkeit und chronische Aphasie. In: Widdig, W., Ohlendorf, I. & Pollow, T.A. & Malin, J.-P. (Hrsg.). *Sprache und Sprechen aus neurolinguistischer und medizinischer Sicht. Beiträge des 1. Rhein-Ruhr-Meetings, Bochum 1991* (63-73). Freiburg: Hochschulverlag
- Purdy, M. (2002). Executive function ability in persons with aphasia. *Aphasiology* 16 (4-6), 549-557
- Rolf, E. (1993). *Die Funktion von Gebrauchstextsorten*. Berlin: de Gruyter
- Spitzer, L. (2008). *Auf dem Weg zur Teilhabe! Auswirkungen der Exekutivfunktionen und der Umstellungsfähigkeit auf den Alltag von Patienten mit einer Aphasie*. Unveröffentlichte Bachelor-Arbeit an der HAWK Hildesheim/Holzminen/Göttingen
- Storch, G. (1999). *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik*. München: UTB
- Storch, G. & Weng, I. (2010a). Der situative Ansatz in der Aphasiotherapie, Teil 1: Theoretische Konzepte, Kognitive Lernpsychologie und therapeutische Praxis. *Forum Logopädie* 24 (3), 14-20
- Storch, G. & Weng, I. (2010b). Der situative Ansatz in der Aphasiotherapie, Teil 2: Sprachdidaktische Grundlagen für die therapeutische Arbeit. *Forum Logopädie* 24 (4), 22-29.
- Weng, I. (2008). Aspekte des Textverstehens und ihre Umsetzung in der Sprachtherapie bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. *SAL-Bulletin* (130), 5-18
- Weng, I. & Storch, G. (2012). *Verb – Satz – Handlung. 15 alltagsorientierte Themenkapitel für die Behandlung mittelschwerer Aphasien*. Stockach: Storch
- Weng, I. & Storch, G. (2013). *Texte im Alltag. Materialien für die teilhabeorientierte Therapie schwererer und mittelschwerer Aphasien sowie für mentales Training*. Stockach: Storch
- Wesolowska, D. (o.J.). *Zum Textsortenwissen in der Kommunikation und im Fremdsprachenunterricht am Beispiel der Textsorte Kontaktanzeige*. www.foliagermanica.uni.lodz.pl/pdf/4.pdf (12.08.2013)
- Withaar, F.K. & Brouwer, W.H. (2003). Divided attention after closed head injury. *Zeitschrift für Neuropsychologie* 14 (3), 203-211

DOI dieser Beitrags (www.doi.org)

.....

Autoren

Dr. Ingrid Weng
Dr. Günther Storch
Hindelwanger Str. 20
78333 Stockach
iweng@t-online.de
www.storch-verlag.de