

Lexikalische Strategietherapie für Vorschulkinder mit dem „Wortschatzsammler“

Tanja Ulrich (Köln); Kira Schneggenburger (München)

Zusammenfassung Der „Wortschatzsammler“ stellt das erste Therapiekonzept zur strategieorientierten lexikalischen Therapie mit Vorschulkindern dar. Nach einem kurzen Überblick über die Hintergründe, die zur Entwicklung und Erprobung des Therapiekonzepts geführt haben, werden anschließend die grundlegenden Ziele, Prinzipien und Methoden dargestellt. Der Ablauf einer Therapie-stunde wird anhand eines Fallbeispiels veranschaulicht.

1. Wozu eine neue lexikalische Therapiemethode?

Klassischerweise steht in der lexikalischen Therapie mit Vorschulkindern die Vermittlung eines exemplarischen Therapiewortschatzes im Vordergrund. In ausgewählten semantischen Feldern oder Themenbereichen sollen neue lexikalische Einträge erworben sowie differenziert abgespeichert und tiefer in das Netzwerk des mentalen Lexikons eingebunden werden. Über gezielte Abrufübungen und die hochfrequente Verwendung des neuen Wortschatzes soll zudem der Zugriff auf die lexikalischen Einträge optimiert werden. Dass dieses Vorgehen zwar zu einer verbesserten Benennleistung für die wenigen, in der Therapie „geübten“ Wörter, nicht aber zu dem eigentlich erhofften Generalisierungseffekt auf neue Wörter führt, ist inzwischen durch eine Reihe von Interventionsstudien belegt (vgl. Glück 2003, Best 2004, Zens et al. 2009). Führt man sich vor Augen, dass Kinder bis zum Schuleintritt über einen passiven Wortschatz von etwa 14.000 Wörtern verfügen sollten (Rothweiler/Meibauer 1999), dann ist das, was in einer 45-minütigen Therapiesitzung an

exemplarischem Therapiewortschatz vermittelt werden kann, eher ein Tropfen auf den heißen Stein, als eine effektive sprachtherapeutische Intervention. Die offensichtlich unzureichende Effektivität bisheriger Methoden stieß die Suche nach neuen sprachtherapeutischen Interventionsformen für lexikalisch gestörte Kinder an. Insbesondere die Vermittlung von allgemeinen lexikalischen Lernstrategien wurde von einer Reihe von Autoren als erfolgversprechend eingeschätzt (Glück 2003, 2007, Kannengieser 2012); einige kleinere Interventionsstudien mit Schulkindern unterstützten diese positive Erwartungshaltung (Hyde Wright et al. 1993, Wittmann 1996, Easton et al. 1997).

Allerdings ging man davon aus, dass strategieorientierte Interventionsformen erst ab dem Schulalter mit Kindern sinnvoll durchzuführen seien. Zudem existierten zwar einzelne Vorschläge für strategieorientiertes Vorgehen (z. B. in German 1992, Glück 2010), aber kein entsprechendes Therapiekonzept.

Vor diesem Hintergrund wurde von Motsch (Motsch/Brüll 2009, Motsch/ Ulrich 2012a, 2012b) mit dem „Wort-

schatzsammler“ erstmalig eine lexikalische Strategietherapie in Form eines vollständigen Therapiekonzepts entwickelt. Die Evaluation des Wortschatzsammler-Konzepts im Rahmen einer randomisierten und kontrollierten Gruppenstudie zeigte, dass die Methode entgegen der bisherigen Erwartung bereits mit Kindern ab 4 Jahren umsetzbar ist. Es fanden sich zudem Hinweise darauf, dass die Strategietherapie der traditionell in sprachtherapeutischen Praxen eingesetzten Elaborationstherapie überlegen ist; dies zeigte sich sowohl anhand von größeren Generalisierungseffekten auf ungeübtes Wortmaterial als auch in der langfristigen Abspeicherung des exemplarischen Therapiewortschatzes (Motsch/Ulrich 2012 a, 2012b).

2. Das Wortschatzsammler-Konzept

2.1 Ziel

Das primäre Ziel des Wortschatzsammler-Konzepts ist es, die Reaktionen des Kindes in den Situationen zu verändern, in denen ihm lexikalisches Wissen fehlt – entweder weil ihm die Wortbedeutung oder die Wortform unbekannt ist oder weil vorhandenes lexikalisches Wissen nicht abgerufen werden kann. An dieser Stelle bekommen die Kinder im Rahmen der Wortschatzsammler-Therapie „Hilfe zur Selbsthilfe“: das eigenaktive Lernen wird angestoßen, um die Kinder (wieder) zu „lexikalischen Staubsaugern“ werden zu lassen (Pinker 1994).

2.2 Prinzipien

Viele lexikalisch gestörte Kinder haben bisher häufig die Erfahrung gemacht, dass das Nicht-Wissen oder das Nicht-Kennen von Wörtern negativ bewertet wurde. Häufig sind sie frustriert oder schämen sich, weil sie Wörter nicht kennen oder immer wieder nach den gleichen Wortformen fragen müssen, die sie aktuell nicht abrufen können. In der Folge ziehen sie sich immer stärker aus sprachlichen Interaktionen zurück (Rice 1993). Insgesamt zeigen lexikalisch gestörte Kinder sehr viel weniger spontanes Frageverhalten, um sich neues Wissen zu erschließen (Füssenich 2002, Kannengieser 2012). Einige Kinder haben möglicherweise überhaupt kein Bewusstsein darüber, dass ihnen bestimmte Wörter unbekannt sind. Sie geben sich damit zufrieden, dass sie sprachliche Äußerungen oft nur „so ungefähr“ verstehen, dass es also immer einige Wörter gibt, deren Bedeutung sie nicht kennen (Amorosa/Noterdaeme 2003).

In der Wortschatzsammler-Therapie werden genau diese negativen Erfahrungen sowie die ungünstigen Bewältigungsstrategien lexikalisch gestörter Kinder aufgegriffen und positiv umgekehrt: In der Wortschatzsammler-Therapie wird das Entdecken von unbekanntem Wörtern zum Erfolgserlebnis und zum ausdrücklich erklärten Ziel der Therapie.

2.3 Methode

2.3.1 Rahmenhandlung

Die Kinder gehen mit dem Piraten Tom, einer Handpuppe, auf eine Schatzsuche, deren Ziel es ist, möglichst viele Schätze – also unbekannte Wörter – zu finden (Abbildung 1). Mögliche „Schätze“ können dabei Gegenstände, Tätigkeiten oder Eigenschaften sein, deren Bedeutung das Kind nicht kennt (fehlendes semantisches Wortwissen), oder auch Gegenstände, Tätigkeiten



Abb. 1: Handpuppe Tom, der Zauberer und die Schatztruhe

oder Eigenschaften, zu denen die entsprechende Wortform nicht bekannt oder aktuell nicht abrufbar ist (fehlendes bzw. nicht zugängliches phonologisches Wortwissen).

Über die Handpuppe Tom bietet die Therapeutin die verschiedenen Strategien immer wieder modellhaft an. Zudem bietet sich so eine Situation, in der sowohl das Kind als auch Tom die Therapeutin als „3. Person“ nach fehlendem lexikalischem Wissen fragen können.

2.3.2 Strategien

Um sich – im Sinne von Selbstmanagement – das fehlende lexikalische Wissen eigenaktiv erschließen zu können, werden den Kindern unterschiedliche lexikalische Lernstrategien an die Hand gegeben. Konkret sind dies Selbstevaluationsstrategien, Fragestrategien, Strategien zum verbesserten Einspeichern des Wortmaterials, self-cueing-Strategien bei Abrufschwierigkeiten sowie Kategorisierungsstrategien (Tabelle 1, S. 65).

Als **Selbstevaluationsstrategie** wird die Strategie des Kindes bezeichnet,

sich aktiv auf die Suche nach unbekanntem Wörtern zu begeben. Beim Blick in die Schatzkiste soll sich der Aufmerksamkeitsfokus des Kindes weniger auf die Dinge, die es schon kennt, als vielmehr auf die ihm unbekanntem Dinge richten. Dieser „Entdeckerblick“ für Neues und Unbekanntes wird über die Hausaufgaben anschließend auch auf den Alltag des Kindes ausgeweitet (vgl. 2.3.4: Elternarbeit).

Mit Hilfe von verschiedenen **Fragestrategien** kann das Kind genau den Teil des lexikalischen Wissens erfragen, der ihm fehlt. Ist ihm die Bedeutung von Dingen, Tätigkeiten oder Eigenschaften unbekannt, setzt es Fragestrategien nach der Wortbedeutung ein. Unbekannte Wörter werden so semantisch elaboriert. Ist dem Kind die Funktion eines Gegenstandes zwar bekannt, es kann das entsprechende Wort dafür aber nicht benennen, so fragt es nach der Wortform (phonologische Elaborationsstrategie).

Strategien zum verbesserten Einspeichern kommen besonders bei schwierigen – in der Regel also längeren oder phonologisch komplexen Wörtern – zum Einsatz. Sie helfen gerade Kindern mit eingeschränkter

auditiver Gedächtnisspanne, die phonologischen Wortformen differenziert zu durchgliedern und ausreichend lange im Arbeitsgedächtnis zu halten, um eine detaillierte phonologische Repräsentation im mentalen Lexikon abzuspeichern zu können. Während einige Kinder besonders von Strategien zur phonologischen Durchgliederung profitieren (z. B. zu den Silben des Wortes hüpfen) erweist sich insbesondere der „Zaubertrick“ als eine hilfreiche Strategie für Vorschulkinder (Tabelle 1). Dieser zielt auf eine Aktivierung des „rehearsal“-Prozesses, also dem mehrfachen Wiederholen des Wortmaterials. So wird die Wortform ausreichend lange im Arbeitsgedächtnis gehalten, um differenziert analysiert und abgespeichert zu werden. Als Erwachsene

kennen wir alle diese Hilfsstrategien, wenn wir etwa die Vokabeln einer Fremdsprache zum besseren Behalten „vor uns hinmurmeln“. Auch wenn das „rehearsal“ als automatisierte Strategie vermutlich erst ab dem Schulalter eingesetzt wird (Gathercole et al. 1994), so ist es über den spielerischen Zugang mit dem „Zaubertrick“ bereits vierjährigen Kindern möglich, diese sehr effektive Enkodierungsstrategie zu nutzen.

Bei Zugriffsschwierigkeiten auf vorhandene lexikalische Einträge werden die Kinder ermutigt, so viele Informationen wie möglich zu dem entsprechenden Wort zu erinnern, um sich darüber selbst zu deblockieren (**self-cueing**). Auch diese Strategie wird be-

wusst erst von Kindern ab dem Schulalter eingesetzt, kann über das Modell der Handpuppe Tom jedoch von den Vorschulkindern imitiert und umgesetzt werden.

Kategorisierungsstrategien dienen dazu, den Kindern deutlich zu machen, dass Wörter auf vielfältige Art und Weise miteinander vernetzt sind und nach verschiedenen Gesichtspunkten zueinander sortiert und geordnet werden können. Kinder, die noch stark nach thematischen Gliederungsprinzipien sortieren, können dazu angeregt werden, stärker nach kategorialen Aspekten zu sortieren sowie auf Oberbegriffe aufmerksam zu werden.

Strategie	Ziel	Beispiele
Selbstevaluationsstrategien	Aktives Suchen nach unbekanntem Wörtern	Welche Dinge in der Kiste kenne ich nicht? Welche Dinge sind mir im Alltag unbekannt?
Fragestrategien	a) Frage nach der Bedeutung: semantische Elaboration	Wozu braucht man das? Was kann man damit machen? Wie fühlt sich das an? Wer macht so etwas? Was braucht man dafür?
	b) Frage nach der Wortform: phonologische Elaboration	Wie heißt das? Was ist das?
Speicherstrategien für schwierige Wörter	Verbesserte Enkodierung durch Segmentieren oder Memorieren (> Aktivieren des rehearsal-Prozesses)	Zu den Silben des Wortes hüpfen, klopfen, klatschen, ... „Zaubertrick“: mehrfaches, gedehntes Sprechen des Wortes
Abstraktionsstrategien	Eigenständiges Deblockieren (self-cueing) bei Zugriffsschwierigkeiten durch Erinnern aller verfügbarer Informationen zu einem Wort	Wie fing das Wort an? Es klang so ähnlich wie ... Das war doch gelb und schmeckte ganz sauer. Das hab ich auch gestern beim Einkaufen gesehen.
Kategorisierungsstrategien	Verdeutlichen von vielfältigen Gliederungsprinzipien und semantischen Relationen, Anstoßen von taxonomischer Gliederung	Welche Dinge passen zusammen? Warum? Können wir für diese Dinge eine gemeinsame Überschrift finden? Was gehört nicht auf diese Seite?

Tabelle 1: Verschiedene Strategien in der Wortschatzsammler-Therapie

2.3.3 Stundenthemen

Während die Rahmenhandlung sowie die verschiedenen Phasen des Therapieformats in jeder Stunde gleich bleiben, werden in jeder Therapieeinheit unterschiedliche Themen mit entsprechendem Wortmaterial eingesetzt. Bei der Auswahl des Wortmaterials ist darauf zu achten, dass von den 6 Schätzen in der Schatztruhe mindestens 3 Schätze dabei sind, die einem vierjährigen Kind mit großer Wahrchein-

lichkeit unbekannt sein werden, damit die Kinder pro Stunde mindestens 3 unbekannte Dinge in ihren Schatzsuchersack sammeln können. Im Unterschied zur klassischen Wortschatzarbeit dient das Wortmaterial innerhalb der Wortschatzsammler-Therapie nur als „Transporter“, um den Kindern die verschiedenen Strategien zu vermitteln. So ist es auch zu begründen, dass einige auf den ersten Blick „wenig kindgemäße Wörter“ wie *Zylinder* oder *lackieren* verwendet werden

(vgl. Tabelle 2). Während die Verben notwendigerweise über Bildmaterial dargestellt sind, sollten für die Nomen Realgegenstände in die Schatztruhe gefüllt werden, um das Erkunden mit allen Sinnen zu ermöglichen.

Einige Beispiele für verschiedene Stundenthemen mit der dazugehörigen Spielhandlung und dem entsprechenden Wortmaterial finden sich in Tabelle 2.

Stundenthema	Wortmaterial für die Schatzkiste	Handlung/ Aktivität
Obstsaft auspressen	Orange Krug Becher Zitrone auspressen einschütten	Obstsaft auspressen und trinken
Werkzeug	Zange Schraubenzieher Hammer Nagel Sägen schrauben	Nägel einschlagen und rausziehen, ein Brett durchsägen, Schrauben eindrehen
Zirkus	Zylinder Kaninchen Zauberumhang Keulen jonglieren balancieren	Die Zirkusartisten zaubern und jonglieren.
Im Bad	Nagellack Nagelfeile Watte Haarspange lackieren bürsten	Haare frisieren und Nägel lackieren

Tabelle 2: Beispiele für Stundenthemen in der Wortschatzsammler-Therapie

2.3.4 Elternarbeit

Die Vermittlung von lexikalischen Lernstrategien ist nur dann sinnvoll, wenn diese dann auch außerhalb des Therapiesettings vom Kind in seinem Alltag eingesetzt werden. Um dies zu ermöglichen, ist der Einbezug der Eltern in den Therapieprozess unbedingt notwendig. Vorrangiges Ziel der Elternarbeit ist es, bei den Eltern eine Bereitschaft zur Kooperation beim Alltagstransfer der erarbeiteten Strategien zu schaffen. Dazu sollten sie zunächst die Therapiemethode „Wortschatzsammler“ mit ihren grundlegenden Zielen, Prinzipien und Methoden kennen und verstehen lernen. Ihnen sollte deutlich werden, dass der Erfolg einer solchen strategieorientierten Intervention entscheidend von ihrer Mitarbeit beeinflusst wird. Anschließend lernen die Eltern, wie sie ihre Kinder beim „Wörter sammeln“ im häuslichen Alltag unterstützen können. So sollen die Kinder ab sofort auch außerhalb der Therapie auf Schatzsuche gehen und dabei mindestens ein unbekanntes Wort pro Tag finden. Die Eltern unterstützen das Kind bei der Suche nach unbekanntes Wörtern (z. B. bei einer Fahrt in der Straßenbahn, beim

Einkaufen auf dem Markt, im Garten) und tragen die gefundenen Schätze in einen Hausaufgabenplan ein. In der Therapie werden die vom Kind zu Hause gefundenen Schätze ebenfalls als kleine Bilder in sein Schatzheft eingeklebt.

3. Darstellung einer exemplarischen Therapiestunde

Eine Therapieeinheit mit dem „Wortschatzsammler“ folgt einem festen Ablauf aus verschiedenen Therapie-

phasen. Um diesen Ablauf zu veranschaulichen, werden in der folgenden Beschreibung Ausschnitte aus einer Therapieeinheit mit Jasmin, einem vierjährigen lexikalisch gestörten Mädchen, exemplarisch dargestellt.

Vor Beginn der Stunde wird die Schatztruhe für das Stundenthema – in diesem Fall „Im Bad“ – mit den Realgegenständen *Nagelfeile, Watte, Nagellack* und *Haarspange* gefüllt, die Verben *lackieren* und *bürsten* werden in Form von Bildkarten dargestellt (Abbildung 2). Die Schatztruhe wird im Therapieraum versteckt.



Abb. 2:
Schatztruhe zum
Thema „Im Bad“

Software für die Praxis www.etverlag.de

E. T. Verlag Hoher Esch 52 49504 Lotte Tel. 05404-71858

<p>der Hund</p> <p>der Hun_ _ _ _</p> <p>*****</p> <p>69,90 €</p>	<p>UniWort Professionell</p> <p>Effektive Lernmethoden für die LRS-Therapie, intensiv einprägen, langfristig behalten, erweiterbar.</p>	<p>Laute unterscheiden</p> <p>An-, In-, Auslaute bestimmen, Buchstaben, Zahlen, Farben, Bilder auditiv und visuell erkennen, ordnen, erinnern.</p> <p>69,90 €</p>
<p>Hören-Sehen-Schreiben</p> <p>Lesen, Schreiben, Hören, Erinnern, visuelles u. auditives Zuordnen für Aphasietherapie u. Schriftspracherwerb.</p> <p>79,90 €</p>	<p>Audio 1</p> <p>Förderung der auditiven Unterscheidungsfähigkeit auf Geräusch-, Laut- und Wortebene, inkl. Richtungshören.</p> <p>89,90 €</p>	<p>Wahrnehmung</p> <p>Wahrnehmungsdifferenz. visuelle u. auditive Übungen.</p> <p>89,90 €</p>
<p>Sprachkompetenz</p> <p>Sprachverständnis auf Wort- u. Satzebene, Handlungen erfassen u. versprachlichen.</p> <p>89,90 €</p>		

Phase 1: Entdecken der Schatztruhe

Nach dem Entdecken der zuvor versteckten Schatztruhe überlegen das Kind und Tom gemeinsam, welche Gegenstände oder Tätigkeiten ihnen

unbekannt sind oder nicht benannt werden können. Nur die „unbekannten Dinge“ dürfen dann jeweils von Tom oder dem Kind in den eigenen Schatzsuchersack gesteckt werden. An dieser Stelle werden über das Mo-

dell von Tom erstmalig die Fragestrategien angeboten (z. B. „Was kann das denn sein? Was kann man denn damit machen?“)

<p>Jasmin zieht die Bildkarte <i>bürsten</i> aus der Schatztruhe: Jasmin: „<i>Die bürstet die Haare</i>“. Sie gibt die Bildkarte an Tom weiter. Tom: „<i>Oh, ich kenn das noch gar nicht – bürsten. Dann steck ich das in meinen Sack und du zeigst mir später wie das geht.</i>“ Tom steckt die Bildkarte in seinen Sack. Als nächstes nimmt sich Jasmin den <i>Nagellack</i> aus der Schatztruhe und findet damit ihren ersten unbekanntes Schatz, den sie in ihren Schatzsuchersack stecken darf: Jasmin: „<i>Das kenn ich nicht.</i>“ Therapeutin: „<i>Prima, dann hast du deinen ersten Schatz schon gefunden! Den darfst du in deinen Sack stecken.</i>“</p>	<p>Jasmin nimmt die <i>Haarspange</i> aus der Schatztruhe und gibt sie mit dem Kommentar „<i>Das kenne ich</i>“ an Tom weiter. Tom: „<i>Ja – du kennst das? Ich kenn das nicht. Wie heißt das denn?</i>“ Jasmin: „<i>Das ist doch eine Haarspange!</i>“ Tom: „<i>Aha – eine Haarspange. Was man damit wohl machen kann? Da muss ich gleich nochmal fragen.</i>“ (steckt die Haarspange in seinen Sack) Als nächstes werden die <i>Nagelfeile</i> und die <i>Watte</i> aus der Schatztruhe gezogen. Da Jasmin beides zwar schon einmal gesehen hat, aber nicht benennen kann, steckt sie die beiden Gegenstände als weitere Schätze in ihren Schatzsuchersack.</p>	<p>Therapeutin: „<i>Mensch Jasmin, toll, du hast ja schon drei Sachen in deinem Schatzsuchersack! Mal sehen, ob Tom auch noch etwas findet.</i>“ Als letztes wird die Bildkarte <i>lackieren</i> aus dem Sack gezogen. Tom: „<i>Was macht die denn da?</i>“ Jasmin zuckt mit den Schultern: „<i>Weiß ich nicht.</i>“ Tom: „<i>Frau X, was macht die da?</i>“ Therapeutin: „<i>Sie lackiert ihre Nägel.</i>“ Tom: „<i>Warum macht man das denn? Wie geht denn das?</i>“ Therapeutin: „<i>Steck die Karte doch mal in deinen Sack. Dann probieren wir das gleich mal aus.</i>“</p>
--	---	---

Phase 2: Erkunden und Ausprobieren der gesammelten Schätze

Die gefundenen Schätze werden aus dem Sack genommen und gemeinsam erkundet und ausprobiert. An dieser Stelle zeigt die Handpuppe Tom, wie man sich mit Hilfe der verschiedenen

Fragestrategien (vgl. Tabelle 1) das fehlende lexikalische Wissen zu den Schätzen aneignen kann und ermutigt das Kind, eigenständig nachzufragen. Auch die Einspeicher- und Abrufstrategien (vgl. Tabelle 1) werden über das Modell von Tom mehrfach angeboten und das Kind zum eigenständigen

Einsatz dieser ermutigt. Entsprechend des jeweiligen Stundenthemas werden anschließend Handlungen mit den gefundenen Schätzen durchgeführt (z. B. einen Nagel einschlagen, Obstsaft auspressen, s. Tabelle 2).

<p>Als ersten Gegenstand zieht Jasmin die <i>Nagelfeile</i> aus ihrem Schatzsuchersack. Therapeutin: „<i>Hast du das schon mal irgendwo gesehen?</i>“ Jasmin: „<i>Zu Hause, das macht man so.</i>“ (Geste: Nägel feilen)</p>	<p>Therapeutin: „<i>Genau, wer macht das zu Hause? Die Mama?</i>“ Jasmin: „<i>Ja, und ich.</i>“ Therapeutin: „<i>Machst du das auch manchmal?</i>“ Jasmin: „<i>Ja, das ist ganz scharf.</i>“</p>	<p>Therapeutin: „<i>Ja, das sieht ein bisschen aus wie ein Messer, da musst du aufpassen. Fühl mal, wie fühlt sich das hier an?</i>“ Jasmin: „<i>Weiß nicht. Wie denn?</i>“ Therapeutin: „<i>Oben ist es rau und vorne ist es spitz. Fühl mal</i>“</p>
--	---	--

<i>selbst. Weißt du, was man mit der Spitze da vorne machen kann?“</i>	<i>gelfeile.“ (langsames, gedehntes Sprechen mit korrektem Betonungsmuster).</i>	<i>stimmt. Und wozu braucht man denn die Watte noch?“</i>
Jasmin: „Was?“		
Therapeutin: „Manchmal hat man ja Dreck unter den Fingernägeln, wenn man zum Beispiel im Sand gespielt hat. Dann kann man den Dreck mit der Spitze rausholen. (Beide säubern sich einen Fingernagel.) Mit der rauen Fläche kann man die Fingernägel nach dem Schneiden glatt machen, das hast du eben schon richtig gemacht. Das macht man, damit man mit den Ecken nicht hängen bleibt. (Beide feilen sich einen Fingernagel.) Weißt du denn auch, wie das Ding heißt?“	Therapeutin: „So, Jasmin, jetzt darfst du's nochmal alleine versuchen.“	Jasmin zieht die Bildkarte zum Verb <i>lackieren</i> aus dem Sack.
Jasmin: „Ich will noch mal ausprobieren.“	Jasmin: „Nagelfeile.“	Tom: „Was macht die denn da?“
(Nachdem das Kind die Nagelfeile erneut ausprobiert hat)	Therapeutin: „Super, da hast du das schwierige Wort aber gut in deinen Kopf gezaubert!“	Jasmin: „Die macht Nagel.“
Therapeutin: „Weißt du denn schon, wie das heißt?“	Jasmin zieht die Watte aus ihrem Sack.	Tom an die Therapeutin: „Was macht sie mit den Nägeln?“
Jasmin: „Nein. Messen?“	Therapeutin: „Wie fühlt sich das an?“	Therapeutin: „Sie lackiert ihre Nägel.“
Therapeutin: „Mmh, vielleicht fragst du mal den Tom? Der kennt das vielleicht.“	Jasmin: „Weiß nicht.“	Tom: „Lackieren? Wie geht denn das?“
Jasmin an Tom: „Wie heißt das? Ich frage dich.“	Therapeutin: „Tom – was meinst du – wie fühlt sich das an?“	Jasmin: „Ich weiß – wir brauchen hier das!“ (Holt den Nagellack)
Tom: „Mich fragst du? Ich kenne das auch, das ist eine Nagelfeile.“	Tom: „Oh, das fühlt sich ganz weich an.“	Therapeutin: „Genau, dafür brauchen wir den Nagellack. Damit können wir die Nägel lackieren. Kommt, das probieren wir mal aus.“
Jasmin: „Aha.“	Tom an die Therapeutin: „Wie heißt denn das?“	(Jasmins Nägel werden lackiert)
Therapeutin: „Das ist ja ein ganz schön langer Name. Da sagen wir am besten mal den Zaubertrick zusammen.“	Therapeutin: „Das ist die Watte.“	Tom: „Mensch Jasmin, deine Fingernägel sehen aber toll aus. Die hast du aber toll ... ähm – wie heißt das nochmal was du gemacht hast? Das mit dem Nagellack?“
Therapeutin und Jasmin gemeinsam: „Nagelfeile, Nagelfeile, Na-	Tom: „Die Watte, aha.“	Jasmin: „Lacken?“
	Tom an Jasmin: „Hast du schon mal Watte gesehen?“	Therapeutin: „Ja, so ähnlich hat es sich angehört – lackieren heißt das. Das ist auch ein ganz schön langes Wort. Der Tom kennt da einen guten Trick, der hüpf immer zu den langen Wörtern: la-ckie-ren, la-ckie-ren, la-ckie-ren.“
	Jasmin: „Zuckerwatte?“	
	Therapeutin: „Ja, Zuckerwatte sieht auch so aus. Das ist ganz süße Watte, die man essen kann. Aber die Watte hier, die kann man nicht essen.“	
	Tom: „Was kann man denn damit machen?“	
	Jasmin: „Zum Wolken basteln.“	
	Therapeutin: „Ah, Wolken kann man daraus basteln. Ja, das	

Phase 3: Die „Kontrollinstanz“: der Zauberer

Eine weitere Handpuppe, der Zauberer, taucht auf. Er verzaubert die ge-

fundenen Schätze in kleine Bilder für das Schatzheft des Kindes (Abbildung 3, S. 70). Voraussetzung dafür ist jedoch, dass Tom und das Kind ihm die Bedeutung/Funktion der Schät-

ze erklären können sowie ihm sagen können, wie sie heißen. Auch hier regt Tom das Kind zum Einsatz der Fragestrategien bei fehlendem lexikalischem Wissen an.

Zauberer: „So, Jasmin, ich bin ja schon gespannt, was du heute alles für Schätze in der Schatztruhe gefunden hast.“

Jasmin zeigt dem Zauberer die Bildkarte mit lackieren:

Jasmin: „Die Frau macht Nagellack drauf.“

Zauberer: „Ah, ja, schönen roten Nagellack macht sie auf die Nägel. Aber wie heißt denn das, was sie macht?“

Jasmin: „Weiß ich nicht mehr.“

Therapeutin: „Du kannst mich oder den Tom danach fragen.“

Jasmin: „Tom – Wie heißt das nochmal?“

Tom: „Ich glaube das heißt lackieren.“

Jasmin an den Zauberer: „Lackieren heißt das. Kannst du mir jetzt mein Bild zaubern?“



Abb. 3: Der Zauberer verzaubert die Schätze in kleine Fotos.

Phase 4: Kategorisieren: Einkleben ins Schatzheft

Diese Phase findet in jeder zweiten Therapieeinheit statt. Die kleinen Bilder der Schätze, die das Kind vom Zauberer erhalten hat, werden in das Schatzheft des Kindes eingeklebt. Gemeinsam mit Tom und der Therapeutin überlegt das Kind, welche Bilder aus welchen Gründen zusammen gehören könnten und auf eine Seite des Hefts geklebt werden könnten. Über das Modell von Tom erhält das Kind Anregungen zur Kategorisierung nach bestimmten Gesichtspunkten (z. B. Sortieren nach semantischen Kategorien).

4. Fazit

Mit dem Therapiekonzept „Wortschatzsammler“ können lexikalisch gestörten Kindern bereits ab dem Alter von vier Jahren allgemeine lexikalische Lernstrategien in einem kindgemäßen, spielerischen Setting vermittelt werden. Der anschließende Transfer der Strategien in den Alltag des Kindes stellt eine Kernaufgabe dar, die möglichst in enger Kooperation mit den Eltern erfolgen sollte. Die sprachtherapeutische Intervention

leistet eine Art „Anschubfunktion“, indem in einem umgrenzten zeitlichen Rahmen Lernprozesse angestoßen werden, die lexikalisch gestörte Kinder dazu befähigen, eigenaktiv ihre lexikalischen Fähigkeiten zu verbessern und ihren Wortschatz auch außerhalb des therapeutischen Settings zu erweitern.

Literatur

Amorosa, H., & Noterdaeme, M. (2003): Rezeptive Sprachstörungen: Ein Therapie-manual. Göttingen: Hogrefe.

Best, W. (2004): Investigation of a new intervention for children with word-finding problems. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 40, 279–318.

Easton, C., Sheach, S., & Easton, S. (1997): Teaching vocabulary to children with wordfinding difficulties using a combined semantic and phonological approach: an efficacy study. *Child Language Teaching and Therapy*, 13, 125–142.

Füssenich, I. (2002): Semantik. In S. Baumgartner & I. Füssenich (Hrsg.): *Sprachtherapie mit Kindern. Grundlagen und Verfahren*. München: Ernst Reinhardt, 63–104.

Gathercole, S. E., Adams, A. M., & Hitch, G. J. (1994): Do young children rehearse? An individual-differences analysis. *Memory & Cognition*, 22, 201–207.

German, D. (1992): Word-finding intervention for children and adolescents. *Topics in language disorders*, 13, 33–50.

Glück, C. W. (2003): Semantisch-lexikalische Störungen bei Kindern und Jugendlichen. *Therapieformen und ihre Wirksamkeit*. *Sprache Stimme Gehör*, 27, 125–134.

Glück, C. W. (2007): Intervention bei semantisch-lexikalischen Störungen im Kindesalter: Was können Sprachförderung und Sprachtherapie leisten? In U. de Langen-Müller & V. Maihack (Hrsg.): *Früh genug aber wie? Sprachförderung per Erlass oder Sprachtherapie auf Rezept? Tagungsbericht zum 8. Wissenschaftlichen Symposium des dbf e. V. am 2. und 3. Februar in Gelsenkirchen*. Köln: Prolog, 151–165.

Glück, C. W. (2010): *Kindliche Wortfindungsstörungen* (4., durchgesehene Auflage). Frankfurt: Peter Lang.

Hyde Wright, S., Gorrie, B., Haynes, C., & Shipman, A. (1993): What’s in a name? Comparative therapy for word-finding difficulties using semantic and phonological approaches. *Child Language Teaching and Therapy*, 9, 214–229.

Kannengieser, S. (2012): *Sprachentwicklungsstörungen: Grundlagen, Diagnostik und Therapie*. 2. Auflage. München: Elsevier.

Motsch, H. J., & Brüll, T. (2009): *Der Wortschatz-Sammler: Interventionsstudie zum Vergleich lexikalischer Strategie- und Elaborationstherapie*. *Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 78, 346–347.

Motsch, H. J., & Ulrich, T. (2012a): Effects of the Strategy Therapy ‚Lexicon Pirate‘ on Lexical Deficits in Preschool age: a Randomized Controlled Trial. *Child Language Teaching and Therapy*, 28, 159–175.

Motsch, H. J., & Ulrich, T. (2012b): „Wortschatzsammler“ und „Wortschatzfinder“-Effektivität neuer Therapieformate bei lexikalischen Störungen im Vorschulalter. *Sprachheilarbeit*, 57, 70–78.

Pinker, S. (1994): *The Language Instinct: How the Mind creates Language*. New York: Harper Collins.

Reber, K., & Schönauer-Schneider, W. (2011): *Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts*. München: Reinhardt.

Rice, M. L. (1993): Social consequences of specific language impairment. In H. Grimm & H. Skowronek (Hrsg.): *Language acquisition problems and reading disorders. Aspects of diagnosis and intervention*. Berlin: de Gruyter, 111–128.

Rothweiler, M., & Meibauer, J. (1999): Das Lexikon im Spracherwerb – ein Überblick. In J. Meibauer & M. Rothweiler (Hrsg.): *Das Lexikon im Spracherwerb*. Tübingen, Basel: A. Franck, 9–31.

Wittmann, S. (1996): A case study in word finding. *Child Language Teaching and Therapy*, 12, 300–313.

Wright, S. (1993): Teaching word-finding strategies to severely language-impaired children. *European Journal of Disorders of Communication*, 28, 165–175.

Zens, N. K., Gillon, G. T., & Moran, C. (2009): Effects of phonological awareness and semantic intervention on word-learning in children with SLI. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 11, 509–524.

Zimmermann, P. (2009): *Strategietherapie bei Vorschulkindern mit lexikalischen Störungen. Eine explorative Pilotstudie (Unveröffentlichte Diplomarbeit)*. Universität zu Köln, Köln.

Die Autorinnen



Dr. des. Tanja Ulrich
Diplom-Logopädin
Schule für Logopädie
IB-GiS mbH Medizinische Akademie
Schönhauser Str. 64
50968 Köln
tanja.ulrich@ib-med-akademie.de



Kira Schneggenburger
Praxis für Stimm- und Sprachtherapie
Iris Gewitsch
Stöberlstr. 63
80686 München

Lesen und Schreiben zu lernen ist für viele ein Kinderspiel, für manche aber eine jahrelange „Quälerei“.

Mit *Apropos Sprache* ist eine intensive, vor allem aber ganzheitliche und abwechslungsreiche Förderung möglich. Das Material ist dazu geeignet den Kindern ihre Freude am Lernen und im Besonderen am Lesen und Schreiben zu bewahren, bzw. wieder zu entdecken.

Das *Apropos Sprache Lega-Material* wurde speziell für die **LRS-Förderung** im Grund- und Förderschulbereich entwickelt und erprobt:

- hoher Aufforderungscharakter
- vielfältige Einsatzmöglichkeiten
- spricht alle Sinne an
- entwickelt aus der Praxis für die Praxis

Bestellen Sie unser Handbuch, unseren Schulmöbelkatalog und unseren Helfen & Fördern Katalog auf www.dusyma.de und lernen Sie unser gesamtes Sortiment kennen.



Apropos Sprache Lega-Basis Set
– Sprache spielend und ganzheitlich fördern

Dusyma HH

Unseren Kindern zuliebe

Dusyma GmbH · Haubersbronner Straße 40
73614 Schorndorf · Fon 07181/6003-0
www.dusyma.de · www.facebook.com/dusyma