

II. Die Bedeutung von Kommunikation

Das folgende Kapitel befasst sich mit der Bedeutung der Kommunikation, wobei wichtige Begrifflichkeiten erläutert werden, auf Sprache und den Spracherwerb eingegangen wird sowie mögliche kommunikationsergänzende und -unterstützende Methoden, wie sie bei nicht-sprechenden Autist_innen Anwendung finden, vorgestellt werden.

1. Begrifflichkeiten

Die Begriffe *Kommunikation*, *Sprache* und *Sprechen* werden oft synonym und ohne Differenzierung verwendet. Eine Definition dieser Begriffe soll dem besseren Verständnis dienen und die Notwendigkeit einer Differenzierung aufzeigen.

Kommunikation

Unter dem Begriff *Kommunikation* werden »alle Verhaltensweisen und Ausdrucksformen, mit denen wir mit anderen Menschen bewusst oder unbewusst in Beziehung treten« (Wilken, 2010, S. 4) zusammengefasst. Dabei kann zwischen der sogenannten *verbalen Kommunikation* und der *nonverbalen Kommunikation* unterschieden werden.

Die *nonverbale Kommunikation* umfasst alle nicht sprachlich geäußerten Zeichen wie Mimik oder Gestik. »Mit Gestik betonen wir

unsere Absichten, lenken das Interesse, zeigen Emotionen und verdeutlichen Gesagtes« (ebd.). Aber auch die Körperhaltung und das Blickverhalten, ebenso wie Nähe, Distanz, Berührungen oder physische Reaktionen wie Erblassen, Zittern oder Erröten, zählen zu den nonverbalen Kommunikationsmitteln (vgl. Kulbe, 2009, S. 85f.).

Die *verbale Kommunikation* bezieht sich sowohl auf die Nutzung von Lautsprache als auch auf die Nutzung von Schriftsprache. »Mittels Sprache oder Zeichen verständigen wir uns untereinander, agieren, beeinflussen und reagieren aufeinander, treten in gegenseitigen Kontakt, geben Informationen weiter und tauschen uns aus« (ebd.).

Zu den Grundlagen nonverbaler und verbaler Kommunikation zählen sämtliche sensorische Fähigkeiten (wie Sehen, Hören, Fühlen, Schmecken und Riechen) sowie die Fähigkeit, wahrgenommene Sinneseindrücke adäquat zu koordinieren und zu integrieren (vgl. Wilken, 2010, S. 4f.). Alle Formen menschlicher Kommunikation können als wechselseitige Prozesse verstanden werden, die sowohl von individuellen Interpretationen als auch von verschiedenen Kontexten sowie von intra- und interpersonellen Befindlichkeiten abhängig sind.

Sprache

Der Begriff *Sprache* umfasst ein auf festgelegten Symbolen beruhendes Kommunikationsmittel, das nicht nur als »die Brücke menschlicher Kommunikation« (Hellbrügge & Schneeweiß, 2013, S. 9), sondern auch als »eine wesentliche Grundlage für das bedeutungsbezogene Verarbeiten von Wahrnehmungen« (Wilken, 2010, S. 5) verstanden werden kann. Sprache als wichtiges kulturelles Gut bedient sich nicht nur der sogenannten *Lautsprache* oder *Verbalsprache*, sondern darüber hinaus auch eines differenzierten Systems zahlreicher unterschiedlicher Zeichen und Symbole.

Sprechen

Mit dem Begriff *Sprechen* bezeichnet man das hörbare Produzieren von Lautsprache. Sprechen und das Erlernen von Sprechen erfordern zahl-

reiche grundlegende Voraussetzungen, wie beispielsweise differenzierte motorische und kognitive Fähigkeiten. Dennoch ist die Fähigkeit zu sprechen nicht zwangsläufig mit einem guten Sprachverständnis oder einer gut ausgebildeten Sprachkompetenz verbunden (vgl. ebd.). Eine weitere wichtige Voraussetzung des Sprechens ist das Hören. »Das menschliche Sprechen ist an Laute gebunden. Sich selbst zu hören ermöglicht Selbstreflexivität, andere zu hören ist die Grundlage für die Kommunikativität der Sprache« (Osthoff, 2008, S. 102). Veränderungen im Bereich des Hörens können demnach nicht nur Auswirkungen auf das Erlernen des Sprechens und auf die Ausbildung verbalsprachlicher Fähigkeiten haben, sondern auch auf die Selbstwahrnehmung und die Identitätsbildung.

2. Sprache und Sprachentwicklung

Wie bereits beschrieben, ist Sprache ein komplexer Teil menschlicher Kommunikation, dem verschiedene Symbolsysteme zugrunde liegen und der darüber hinaus als Mediator kognitiver Strukturen auch der Regelung zwischenmenschlicher Interaktionen, der Vermittlung kulturellen Wissens sowie dem Erwerb und dem Ausbau kognitiver Kompetenzen dient (vgl. Nußbeck, 2000, S. 98). Dies geschieht vor allem über Laut- und Schriftsprache.

Lautsprache und Schriftsprache

Der Erwerb von Sprache – sowohl von Laut- als auch Schriftsprache – setzt zahlreiche verschiedene physische wie auch kognitive Fähigkeiten voraus und stellt einen zentralen Aspekt in der menschlichen Entwicklung dar. Neben einem altersgemäß entwickelten und funktionierenden Gehirn (vgl. ebd., S. 90) sind für den Erwerb von *Lautsprache* eine physiologische Wahrnehmung, funktionierende Sinnesorgane sowie die physiologische Verarbeitung von Informationen aus der Umwelt von großer Bedeutung. Auch die Fähigkeit zur Fokussierung der Aufmerksamkeit in zwischenmenschlichen Interaktionen sowie die Fähigkeit zum Aufbau einer Wahrnehmungskonstanz sind grundlegend für den

Spracherwerb. Um eine Wahrnehmungskonstanz entwickeln zu können, muss das Kind lernen, dass Dinge und Personen auch dann konstant sind, wenn sie aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden (vgl. ebd., S. 91). Hierfür muss es in der Lage sein, anhand spezifischer Merkmale zwischen verschiedenen Objekten und Situationen zu differenzieren, sie zu generalisieren und in mentalen Repräsentanzen zu verankern. Dieser kategorialen Fähigkeiten bedarf es auch, um Wörter, Laute oder Sprachen zu unterscheiden, um sprachliche Regeln, wie sie beispielsweise für den Aufbau von Syntax und Grammatik wichtig sind, zu erkennen und um ein elementares Verständnis für verschiedene Symbole zu entwickeln (vgl. ebd.).

Wichtigstes Instrument für die Produktion von Lautsprache ist die Stimme, wichtigste sensorische Fähigkeit ist das Hören.

»Die Stimme steigt auf aus einer Welt von Vorstellungen und Ideen, von Denken und Meinen und vergegenständlicht sich als vorverbale Artikulation des individuellen Körpers. Dabei ist sie gleichsam psychisch, physisch und hochgradig sozial, als sie kontrolliert und moduliert an ein Du gerichtet wird« (Osthoff, 2008, S. 103).

Die Stimme kann somit als emotionale Grundlage für die Verständigung zweier Interaktionspartner_innen, zwischen denen sie Nähe oder Distanz herzustellen vermag, verstanden werden. Zudem ist sie sowohl für die Fremd- als auch für die Selbstwahrnehmung eines Menschen bedeutend (vgl. ebd.).

Die Fähigkeit des Hörens ist, wie bereits erläutert, wichtig, um in der Lautsprache zwischen Wörtern und Lauten unterscheiden und um Begriffe bilden, kategorisieren und übertragen zu können. Zudem dient sie neben der Selbstwahrnehmung (durch das Hören der eigenen Stimme und eigener Lautäußerungen) und der Fremdwahrnehmung (durch die Wahrnehmung von Sprach- und Lautäußerungen anderer) auch der Wahrnehmung emotionaler Stimmungen in sprachlichen Interaktionen. Veränderungen oder Probleme sowohl im Bereich des Hörens als auch in der Stimmbildung können zu Schwierigkeiten beim Spracherwerb führen.

Die Lautsprache kann als Fundament der *Schriftsprache* verstanden werden, wobei sich die Schriftsprache auf einem weitaus höheren

kognitiven Niveau bewegt. Während die Lautsprache, unter der Voraussetzung beschriebener physischer wie kognitiver Fähigkeiten, quasi nebenbei und in der natürlichen zwischenmenschlichen Interaktion erlernt werden kann, muss die Schriftsprache regelrecht trainiert und instruiert werden (vgl. ebd., S. 102f.). Wichtig für das Erlernen von Schriftsprache ist, dass sich das Sprachverständnis eines Menschen auf einem relativ hohen Niveau bewegt.

Dennoch kann ein Mensch über Lautsprache und gute sprachliche Kompetenzen verfügen, ohne zwangsläufig auch die Schriftsprache zu beherrschen, d. h., ohne lesen oder schreiben zu können. Lesen und Schreiben als Grundelemente der Schriftsprache können dazu beitragen, die Lautsprache eines Menschen weiterzuentwickeln, da durch sie der Wortschatz und das Sprachverständnis erweitert wird (vgl. ebd., S. 103).

Sprachfunktionen

Nach D. Crystal (1941) lassen sich folgende Funktionen von Sprache unterscheiden:

- Soziale Interaktion
- Emotionaler Ausdruck
- Austausch von Fakten und Ansichten
- Aufzeichnen von Fakten
- Werkzeug des Denkens
- Kontrolle über die Realität
- Ausdruck von Identität
- Macht des Klanges (vgl. Payer, 2000).

Sprache als wichtiges kommunikatives Mittel dient primär der *sozialen Interaktion* und somit der Aufnahme und der Aufrechterhaltung zwischenmenschlichen verbalen Kontaktes. Hierzu zählen unter anderem die Nutzung von Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln, Höflichkeitsfloskeln oder auch der Small Talk.

Der *emotionale Ausdruck* von Sprache ist kulturell höchst unterschiedlich und bezieht sich unter anderem darauf, dass über Sprache Spannungen abgebaut oder Gefühle wie Zuneigung, Bewunderung oder Ablehnung gezeigt werden können.

Mit dem *Austausch von Fakten und Ansichten* ist schlichtweg gemeint, dass Sprache genutzt wird, um sich gegenseitig seine Gedanken mitzuteilen und sich über individuelle Ansichten sowie allgemeine Informationen auszutauschen. Das *Aufzeichnen von Fakten* unterscheidet sich vom Austausch von Fakten darin, dass es keiner direkten Kommunikationspartner_innen bedarf. Vielmehr geht es hierbei beispielsweise darum, historische und wissenschaftliche Daten oder Gesetzestexte festzuhalten.

Als *Werkzeug des Denkens* ist Sprache nur ein Aspekt menschlicher Denkprozesse, da es möglich ist auch in Bildern, Melodien oder in emotionalen Empfindungen zu denken.

Eine *Kontrolle über die Realität* erfolgt immer dann, wenn durch Sprache bestimmte Verhaltens- und Ausdrucksweisen reglementiert werden.

Für den *Ausdruck von Identität* ist Sprache von sehr großer Bedeutung. Durch sie sind Menschen in der Lage, ihre physische Identität (wie Alter oder Geschlecht), ihre geografische Identität (durch Dialekt oder regionsspezifische sprachliche Besonderheiten), ihre soziale Identität (Zugehörigkeit zu einer bestimmten Bevölkerungsschicht oder Gruppe) oder Aspekte ihrer Persönlichkeit darzustellen.

Mit der *Macht des Klanges* von Sprache ist gemeint, dass sowohl die Stimme eines Menschen als auch die Art und Weise, wie jemand seine sprachlichen Äußerungen stilistisch begleitet (durch bestimmte Intonationen, Lautstärke oder emotionale Färbung), relevant für die Wahrnehmung durch andere Kommunikations- und Interaktionspartner_innen sein können (vgl. ebd.).

3. Möglichkeiten der Unterstützten Kommunikation/UK für Menschen aus dem Autismus-Spektrum

»Weil das Sprechen in so vielen Situationen eine entscheidende Rolle spielt, ist das Fehlen der Lautsprache eine schwere Einschränkung. Entsprechend wichtig ist es, diese Einschränkung soweit als möglich aufzuheben« (Renner, 2004, S. 10).

Unter dem Begriff *Unterstützte Kommunikation/UK* versteht man »alle visuellen, elektronischen oder körpereigenen Mittel, mit denen

[Schwierigkeiten] der verbalen Kommunikation kompensiert oder zusätzlich stimuliert werden können « (Snippe, 2013, S. 81) und die zum Ziel haben, dass fehlende Lautsprache zur Bewältigung des kommunikativen und sozialen Alltages ausgeglichen wird, abstrakte Konzepte visualisiert und somit verständlich(er) gemacht werden, sprachliche Äußerungen stimuliert werden und eine erfolgreiche verbale Kommunikation entwickelt wird (vgl. ebd.). Unterstützte Kommunikation ist somit sowohl für Menschen ohne jegliche Verbalsprache als auch für Menschen mit eingeschränkten verbalen Fähigkeiten – etwa wenn sie an sie gerichtete Verbalsprache nicht verstehen oder ihre eigene Verbalsprache nicht erfolgreich anwenden können – geeignet, um den kommunikativen Austausch mit der Umwelt zu gestalten (vgl. Castañeda & Hallbauer, 2013, S. 47). Bei der Nutzung unterstützender Kommunikationsmethoden ist es wichtig, nicht nur die sogenannten *schädigungsspezifischen Aspekte*, sondern auch altersbedingte Faktoren, individuelle Lebensbedingungen und subjektive Bedürfnisse der Nutzer_innen zu berücksichtigen (vgl. Wilken, 2010, S. 3).

Wie bereits in Kapitel II.1 beschrieben, zeigen Autist_innen vielfältige Schwierigkeiten im Bereich verbaler und nonverbaler Kommunikation und verfügen zudem oft über keine oder nur über stark eingeschränkte Möglichkeiten, »sprachliche [Schwierigkeiten] durch spontane gestische und mimische Kommunikation auszugleichen« (Snippe, 2013, S. 81), wodurch die Verwendung alternativer und augmentativer⁹ Kommunikationsmittel notwendig werden kann.

Zu diesen Kommunikationshilfen zählen beispielsweise die Nutzung elektronischer Sprachausgabegeräte, die sogenannte *Gestützte Kommunikation/FC*, sowie die Kommunikation mit Bild- oder Symbolkarten wie bei *PECS*.

Programme zur Erstellung von Piktogrammen

Da sowohl für die Arbeit mit *PECS* als auch für die Nutzung der verschiedenen Talker auf Programme zur Erstellung von Bild- und

9 *Augmentativ* bedeutet *ergänzend*, d.h., Lautsprache wird durch kommunikative Hilfsmittel ergänzt.

Symbolkarten zurückgegriffen werden kann, sollen zunächst die bekanntesten und am häufigsten genutzten vorgestellt werden.

Boardmaker ist ein von Mayer-Johnson entwickeltes PCS-System (Picture Communication Symbols) für den Computer, das »schnelles, einfaches und maßgerechtes Gestalten von Symboltafeln« (REHAVIS-TA GmbH, 2014a) ermöglicht und über 4.500 Symbole bereitstellt. Diese können sowohl durch Zusatzbibliotheken als auch durch eingescannte Bilder erweitert und mit ein- oder zweisprachigem Text untertitelt werden.

Metacom ist ebenfalls eine Symbolsammlung für den Gebrauch Unterstützter Kommunikation, mit der sich Bildkarten, Kommunikationstafeln und Talkerdeckblätter erstellen lassen (vgl. REHAVIS-TA GmbH 2014b). Das von Annette Kitzinger entwickelte META-COM-Symbolsystem umfasst »besonders klare, einfach erkennbare Symbole« (Prentke Romich GmbH, 2014). Den Nutzer_innen stehen etwa 6.300 Bilder und Symbole zur Verfügung, die für Kinder und auch Erwachsene geeignet und ansprechend sein sollen und verschiedenste Themengebiete abdecken. Die Symbole sind schwarz-weiß oder farblich dargestellt, wodurch individuelle Präferenzen und Wahrnehmungsbesonderheiten der Nutzer_innen berücksichtigt werden können.

Die Symbole und Piktogramme, die von Boardmaker und Metacom bereitgestellt werden, können nicht nur für die Kommunikation mit Talkern oder mithilfe von PECS verwendet werden, sondern beispielsweise auch für die Arbeit mit Kommunikationsbüchern oder für basale Kommunikationsvorgänge im Alltag.

Elektronische Sprachausgabegeräte

Zu den *elektronischen Sprachausgabegeräten* zählen beispielsweise Talker und Lightwriter.

Talker sind elektronische Kommunikationshilfen mit Sprachausgabe, bei denen die Nutzer_innen Symboltasten drücken können, »wor-aufhin das Gerät das entsprechende Wort, oder bei Kombination von Symbolen, einen Satz äußert« (Snippe, 2013, S. 86). Bei Talkern lässt sich zwischen einfachen Systemen mit wenigen Aussagen, komplexen

Systemen mit verschiedenen Wort- und Satzkombinationen und mit vorgefertigten Lautäußerungen oder Geräten, die selbst besprochen werden können, unterscheiden. Zudem gibt es symbolbasierte Geräte und Systeme mit Schriftsprache.

Zu den einfachen Talkern zählt zum Beispiel der *Super Talker*, der auf acht Ebenen bis zu 64 Aussagen speichern und wiedergeben kann. Bei der Nutzung dieses Gerätes kann mit wenigen Feldern und Aussagen begonnen werden, je nach Fähigkeiten und Bedürfnissen der Nutzer_innen. Die Anzahl der Felder und Ebenen kann sukzessive gesteigert werden (vgl. Reha Media Handelsgesellschaft mbH, 2014a).

Ein komplexeres Sprachausgabegerät stellt der *Go Talk Express 32* dar, der nicht nur einzelne Aussagen sondern ganze Sätze in guter sprachlicher Qualität aufnehmen und wiedergeben kann. Das Gerät verfügt über fünf Ebenen, auf denen verschiedene Themen angeordnet sind und die verschiedenen Nutzer_innen zur Verfügung stehen können. Mehrere Mitteilungen können kombiniert und in entsprechender Reihenfolge über eine Sprechaste abgespielt werden, z. B. »Ich möchte« »Apfelsaft« »trinken« (vgl. Reha Media Handelsgesellschaft mbH, 2014b). So wird die Kommunikation zwischen den Nutzer_innen und den Gesprächspartner_innen fließender, da auf ganze Sätze reagiert bzw. geantwortet werden kann.

Lightwriters sind Sprachausgabegeräte, die ausschließlich über Schrift funktionieren. Die Nutzer_innen können selbst Worte, Sätze und ganze Texte eingeben, die in zwei Sichtzeilen erscheinen und durch gut verständliche Sprache wiedergegeben werden. Mit den höher entwickelten Lightwritern können Nutzer_innen sogar telefonieren, geschriebene Texte können über einen USB-Anschluss an einen PC übertragen werden und häufig genutzte Sätze und Wörter für einen schnelleren Zugriff gespeichert werden (vgl. Reha Media Handelsgesellschaft mbH, 2014c).

Gestützte Kommunikation/FC

Die sogenannte *Gestützte Kommunikation* (auch *Faciliated Communication/FC* genannt) geht auf die Australierin Rosemary Crossley zurück, die in den 1980ern ihren Klient_innen ermöglichen wollte, mithilfe einer körperlichen Stütze an Hand, Handgelenk, Schultern oder Ellen-

bogen durch Zeigen auf Symbole, Bild- oder Buchstabentafeln sowie Schreiben auf Tastaturen von Schreibcomputern mit der Umwelt zu kommunizieren (vgl. Nußbeck, 2000, S. 16).

Diese Methode warf unter pädagogischen und therapeutischen Fachleuten heftige Diskussionen auf, da es sich bei den Nutzer_innen von FC um Personen handelte, denen eine sogenannte *schwere geistige Behinderung* zugeschrieben wurde und denen man aufgrund dessen nicht zugestand, dass sie zu dieser Form der Kommunikation – vor allem zur Produktion von Schrift – fähig wären. Unterstützt wurde Crossleys Arbeit durch die Veröffentlichungen von Douglas Biklen zu Beginn der 1990er, durch die die Gestützte Kommunikation sowohl in den USA als auch im späteren Verlauf in Deutschland bekannt und verbreitet wurde.

Gestützte Kommunikation kann bei all den Menschen angewandt werden, die nicht oder nur begrenzt lautsprachlich kommunizieren können, unabhängig von Alter, Art der Einschränkungen oder zugeschriebenen kognitiven Fähigkeiten.

Bei der Nutzung von FC gibt es immer ein Paar aus Schreiber_in und Stützer_in, die sich nach Biklen und Schubert (1991) an folgenden Grundbedingungen orientieren sollten:

1. *Körperliche Stütze*

Die Stützer_innen helfen den Schreiber_innen zunächst dabei, den Zeigefinger zu isolieren, damit ein punktuell Zeigen möglich wird. Zudem erfolgt durch die Stützer_innen eine physische Stütze an Arm, Oberarm, Schulter oder Handgelenk der Schreiber_innen, die die Zeigebewegungen initiieren und den Schreiber_innen zugleich als emotionale Stütze dienen soll.

2. *Anfangshilfe*

Um Frustration zu vermeiden, sollen die Schreiber_innen anfangs vom Zeigen falscher Buchstaben oder Bilder abgehalten werden, indem die Zeigebewegung von den Stützer_innen umgelenkt wird.

3. *Konzentration aufrechterhalten*

Hierbei besteht die Aufgabe der Stützer_innen darin, die Aufmerksamkeit der Schreiber_innen auf die Tafel oder die Symbole zu lenken und ausweichende oder ablenkende Verhaltensweisen zu unterbinden.

4. *Die Fähigkeiten der Schreiber_innen nicht hinterfragen*
Die Schreiber_innen sollen das volle Vertrauen der Stützer_innen bekommen und in ihren Fähigkeiten zur FC-Nutzung unterstützt werden.
5. *Set-work*
Anfangs sollen Fragen und Aufgaben mit vorgegebenen Antworten – etwa Lückentexte oder Bildbeschreibungen – zur Übung genutzt werden, bevor zu einer offenen Kommunikation übergegangen wird.
6. *Nachlassen der Stütze*
Bei der Arbeit mit FC soll die individuell benötigte Stütze der Schreiber_innen sukzessive verringert werden, sodass ein möglichst unabhängiges Deuten auf Symbole oder Schreiben auf der Tafel oder am Computer ermöglicht werden kann (vgl. Biklen & Schubert, 1991, zitiert nach Nußbeck, 2000, S. 17).

Die Art der Kommunikation, also über Schriftsprache oder über Symbole, muss je nach Nutzer_in individuell erarbeitet werden. Generell soll FC nicht die einzige Methode sein, mit der die Nutzer_innen kommunizieren, sondern soll als ein Teilaspekt der Unterstützten Kommunikation verstanden und durch andere unterstützende Kommunikationsmethoden, wie beispielsweise durch PECS, ergänzt werden. Zudem ist es laut Bundschuh und Basler-Eggen (2000) unerlässlich, »dass vor dem Einsatz Gestützter Kommunikation alternative Kommunikationsmittel erprobt werden *müssen*« (Bundschuh & Basler-Eggen, 2000, zitiert nach Nußbeck, 2010, S. 203).

PECS – Picture Exchange Communication System

Das Picture Exchange Communication System – kurz *PECS* – ist ein von Lori Frost und Dr. Andrew Bondy entwickeltes Bildkartensystem zur Förderung von autistischen Kindern. Die Arbeit mit PECS beruht auf verhaltenstherapeutischen Prinzipien, wie der Nutzung von Verstärkung und der Kontrolle von Stimuli, und soll den Nutzer_innen sowohl als Alternative zur Verbalsprache als auch zur Initiation und zum Ausbau von sozialen Kontakten dienen (vgl. Snippe, 2013, S. 81). Bei der Kom-

munikation mit PECS kommen Bild-, Symbol- oder Wortkarten zum Einsatz, die den kognitiven und abstraktiven Fähigkeiten sowie dem Wortschatz und den Lesefähigkeiten der Nutzer_innen entsprechen. Ziel der Verwendung von PECS ist es, dass die Initiative der Nutzer_innen von Anfang an gefördert wird und sie so nicht nur die Möglichkeit erhalten, Bedürfnisse oder Wünsche mitzuteilen, sondern auch in Gesprächen zu antworten oder Situationen zu kommentieren (vgl. ebd.).

Die Arbeit mit PECS gliedert sich in sechs Phasen. In der ersten Phase geht es um den *physischen Austausch*, d.h., die Nutzer_innen lernen zunächst, nach einer Bild- oder Symbolkarte zu greifen und sie ihren Kommunikationspartner_innen im Austausch gegen ein bestimmtes Objekt zu reichen. Zwei Pädagog_innen arbeiten in dieser Phase mit dem Kind, wobei eine_r als dessen Assistenz dient und dafür zuständig ist, die erforderliche Greifbewegung des Kindes zunächst zu initiieren und sie im weiteren Verlauf zur Bildkarte zu lenken, damit es diese dann seinem Gegenüber geben kann. Die Assistenz wird sukzessive abgebaut (»backward chaining«), bis die Nutzer_innen selbstständig nach der Karte greifen und sie den Kommunikationspartner_innen übergeben können.

Die zweite Phase dient der *Erweiterung der Spontaneität*. Die Piktogramme werden den Nutzer_innen nun nicht mehr direkt bereitgestellt, sondern müssen erst aus einer Bildmappe o.ä. geholt werden. Zudem wird der Abstand zwischen den Kindern und den Kommunikationspartner_innen vergrößert. Ziel ist es, dass der Gebrauch und die Übergabe der Bildkarten spontan und ohne Aufforderung durch ein Gegenüber geschehen.

In der dritten Phase lernen die Kinder die *Diskriminierung von Bildern*, indem ihnen nun unterschiedliche Piktogramme angeboten werden, aus denen sie das richtige Piktogramm – entsprechend dem gewünschten Verstärker – auswählen und überreichen müssen. So lässt sich feststellen, ob das Kind tatsächlich bewusst zwischen verschiedenen Bildern oder Symbolen wählt und ob die Nutzung der Bildkarten willkürlich oder zufällig erfolgt. Um Erfolge zu garantieren und die Motivation aufrechtzuerhalten, wird auch in dieser Phase wieder zunächst mit einer physischen Assistenz gearbeitet, die im Trainingsverlauf sukzessive zurückgenommen wird.

Die vierte Phase dient der *Erarbeitung von Satzstrukturen*. Einfache Satzanfänge wie »Ich möchte bitte ...« werden mithilfe vorgefertigter

Satzstreifen durch die bereits erlernten Piktogramme ergänzt (beispielsweise ein Piktogramm für »Keks«), zu ganzen Sätzen kombiniert und den Kommunikationspartner_innen übergeben.

In der fünften Phase sollen die Nutzer_innen die *Beantwortung von Fragen* erlernen. Die Kommunikation in dieser Phase erfolgt vor allem durch Fragen vonseiten der Gesprächspartner_innen, meist durch die Übergabe einzelner Piktogramme, aber auch durch vorgefertigte Satzstreifen.

Die abschließende sechste Phase befasst sich mit dem *Kommen-tieren*. Die Nutzer_innen lernen in dieser Phase nicht nur, Wünsche zu äußern, sondern auch alltägliche Situationen zu kommentieren, Äußerungen zur Umwelt zu machen und durch die Initiation von Kommunikation die Aufmerksamkeit von Kommunikationspartner_innen auf sich zu ziehen (vgl. ebd., S. 82).

Berücksichtigt man die Besonderheiten im Lernen autistischer Menschen, wie beispielsweise die erwähnte Tunnelwahrnehmung, so »bietet die visuell-visuelle Kommunikation gegenüber der auditiv-visuellen Kommunikation eine Erleichterung« (ebd., S. 83), da sich Autist_innen im Bereich des Lernens oft an visuellen Reizen und Informationen orientieren. Wichtig bei der Arbeit mit PECS ist, dass es immer alltagsbezogen und durch unterschiedliche Bezugspersonen in verschiedenen Kontexten trainiert wird, da sonst keine Generalisierung stattfinden kann oder die Bildkarten nur mit der künstlichen Lernsituation (beispielsweise in der Logopädie) verbunden werden (vgl. ebd., S. 82). PECS kann für Menschen aus dem Autismus-Spektrum ein hilfreiches Mittel zur Anbahnung und zum Ausbau von Verbalsprache, zur Verbesserung sozial-kommunikativen Verhaltens sowie zur Steigerung des verbal-expressiven Wortschatzes darstellen.

4. Zusammenfassende Betrachtung

Kommunikation bedeutet – noch über die Nutzung von Laut- oder Schriftsprache hinaus – das aktive In-Beziehung-Treten mit anderen Menschen. So lernt ein Mensch bereits als Säugling die Regeln der Kommunikation, ohne dass dieses Lernen seiner bewussten Steuerung unterliegt (vgl. Watzlawick et al., 2011, S. 13). Vielmehr ergeben sich

diese Lernprozesse aus den sozialen Interaktionen mit Mitmenschen und werden durch ebendiese geprägt und gefördert.

Mit anderen Menschen kommunizieren zu können, eröffnet die Möglichkeit, anderen die eigenen Befindlichkeiten, Bedürfnisse, Wünsche oder Einstellungen mitzuteilen und so aktiv und selbstwirksam zu einem Teil eines sozialen Systems zu werden. Dabei ist es, sobald man in Interaktion mit anderen Menschen tritt, überhaupt nicht möglich, nicht zu kommunizieren. »Wenn man also akzeptiert, dass alles Verhalten in einer zwischenpersönlichen Situation Mitteilungscharakter hat, d. h. Kommunikation ist, so folgt daraus, dass man, wie immer man es auch versuchen mag, nicht nicht kommunizieren kann« (ebd., S. 59).

Da Menschen von Geburt an in soziale Systeme integriert sind und sich somit fast ständig in Interaktionen miteinander befinden, sind sie auch stets in zwischenmenschliche kommunikative Situationen und in Kommunikationsprozesse eingebunden. Um ein gleichberechtigter Teil einer kommunikativen Situation zu werden, bedarf es der gleichen grundlegenden kommunikativen Voraussetzungen aller Interaktionspartner_innen. Hierzu zählt beispielsweise ein einheitliches Verständnis nonverbaler Kommunikationsmittel, denn ebenso wie die Sprache oder die Nutzung differenzierter Symbolsysteme können diese sehr vielfältig sein. So kann ein und dasselbe Körpersignal je nach Kontext und kommunikativer Situation unterschiedliche Bedeutungen haben und somit völlig andere Intentionen verfolgen.

Es bedarf jedoch auf der nonverbalen Kommunikationsebene nicht nur der gleichen Grundkenntnisse über die Bedeutung von Körperzeichen, Mimik und Gestik, sondern darüber hinaus auch der Fähigkeit, nonverbale Kommunikation überhaupt als Kommunikation verstehen und interpretieren zu können. Körpersignale, Körpersprache und nonverbale Kommunikation haben einen sehr hohen Stellenwert in zwischenmenschlichen Interaktionen, »denn es ist leicht, etwas mit Worten zu beteuern, aber schwer, eine Unaufrichtigkeit [...] glaubhaft zu kommunizieren. Eine Geste oder eine Miene sagt uns mehr darüber, wie ein anderer über uns denkt, als hundert Worte« (ebd., S. 73). Fehlen einem Menschen also Fähigkeiten auf der nonverbalen Kommunikationsebene – sowohl in rezeptiver als auch in expressiver Hinsicht – kann sich das auf die gesamten kommunikativen Leistungen auswirken.

Kommunikation und die Fähigkeit zu kommunizieren sind also nicht nur wichtige Voraussetzungen, um Teil einer Gesellschaft zu werden und in Interaktion und Austausch mit anderen Menschen zu treten, sie sind darüber hinaus auch wichtig, um ein Verständnis für die Umwelt zu erlangen und sich selbst im jeweiligen sozialen Umfeld erleben und positionieren zu können.

Sprache ist ein effektives, weit verbreitetes und grundlegendes Mittel menschlicher Kommunikation. Durch sie »wird die Welt erfasst und die Wirklichkeit konstruiert, werden Denk- und Weltbilder reproduziert und Einstellungen und Haltungen transportiert« (Haus, 2012, S. 19). Mit ihrer Hilfe kann die Umwelt mit Begrifflichkeiten und somit mit Bedeutungen besetzt werden; sie ermöglicht den Erwerb kulturellen Wissens, stellt gesellschaftliche Verhältnisse dar und gibt dem menschlichen Denken einen variablen, individuellen Rahmen. Sprache und vor allem der Erwerb von Lautsprache unterliegen verschiedenen kognitiven und entwicklungspezifischen Fähigkeiten. Um diese sinnvoll nutzen und ausbauen zu können, bedarf es jedoch vor allem auch ausreichender und vielfältiger Anregungen seitens der Umwelt, wie sie durch Sozialisationsprozesse und zwischenmenschliche Interaktionen vermittelt werden.

Aber Sprache hängt nicht nur von kognitiven Fähigkeiten ab, sie kann diese im Gegenzug auch erweitern. So kann über eine Erweiterung des Sprachverständnisses eine Erweiterung des Wortschatzes erfolgen, wodurch wiederum der Erwerb kulturellen Wissens oder das Erkennen von Zusammenhängen vorangetrieben werden. Dies kann sich auf das menschliche Denken und Verstehen auswirken, indem beiden ein neuer Rahmen und somit ein neuer Zugang zur (Um-)Welt ermöglicht wird.

Sprache – sowohl als Laut- als auch Schriftsprache – ist ein sehr vielfältiges Kommunikationsmittel, da sie im Vergleich zur nonverbalen Kommunikation, bei der die Kommunikationsmittel mitunter klar definiert und begrenzt sind, in weitaus größerem Maße ausgebaut und angewandt werden kann.¹⁰ Sie bietet dadurch nicht nur viel Spielraum

10 *Herdprämie*, *Wutbürger* oder *Abwrackprämie* sind Beispiele für Neologismen. Diese entstehen, wenn neue Sachverhalte benannt werden sollen und können zu einer Erweiterung des Wortschatzes und des Zugangs zu kulturellen Gegebenheiten führen.

für Kreativität und Individualität, sondern darüber hinaus auch stets neue Möglichkeiten zum Austausch mit anderen Menschen und zum Verständnis der Umwelt.

Die Schriftsprache als Kommunikationsform hat nicht weniger Bedeutung als die Lautsprache. Ihr Erlernen ist jedoch mit weitaus mehr Aufwand verbunden und bedarf daher mehr Motivation und Energie. Da sie auch ohne jegliche Begleitung nonverbaler Kommunikationsmittel den Austausch zwischen Individuen ermöglicht, kann sie zum einen klarer und mitunter auch leichter verständlich sein als die Verbalsprache. Zumindest wenn es um die Übermittlung reiner Informationen und Sachverhalte geht. Die eindeutige Kommunikation mittels Schriftsprache ist jedoch nur begrenzt möglich, da sogenannte *Verstehensanweisungen* nur über Lautsprache (z. B. durch das Betonen einzelner Worte oder gezielt gesetzter Sprachpausen) vermittelt werden können (vgl. Watzlawick et al., 2011, S. 64). So können zwar beispielsweise Gefühle mittels Schriftsprache konkret benannt werden, deren Intensität jedoch oft nur durch nonverbale Kommunikationsmittel und durch den Einsatz von Stimmlage oder Intonation des Gesprochenen verdeutlicht werden.

Kommunikation und Sprache sind also von elementarer Bedeutung, um an einer Gesellschaft teilhaben, sich in soziale Gefüge integrieren und um sich als selbstwirksamen Teil ebenjener sozialen Gefüge erleben zu können. Umso wichtiger ist es, dass Schwierigkeiten in diesen Bereichen adäquat kompensiert werden. Diese Kompensation kann mithilfe der Unterstützten Kommunikation/UK erfolgen, durch die Menschen, die nicht oder nur begrenzt auf Sprache zurückgreifen können, verschiedene Möglichkeiten bereitgestellt werden, um mit ihrer Umwelt in Kontakt zu treten, an ihr teilhaben und sich ihr mitzuteilen zu können.

Die Methoden der Unterstützten Kommunikation, wie PECS, FC oder der Umgang mit einem Talker, müssen von Grund auf gelernt werden – ähnlich wie das Schreibenlernen, das kontinuierlichen Trainings bedarf. Da Unterstützte Kommunikation weniger intuitiv und natürlich ist als die Lautsprache oder auch die nonverbale Kommunikation, muss hier viel Motivation von den Nutzer_innen aufgebracht und mitunter sehr viel Zeit und Energie – sowohl von den Nutzer_innen als auch von den Assistent_innen oder den Stützer_innen – investiert werden.

Lautsprache und die Kommunikation über Lautsprache entwickeln sich bereits in einem recht frühen Alter, weshalb es sinnvoll ist, dass bei Kindern mit Problemen im kommunikativen Bereich die Nutzung von Unterstützter Kommunikation so früh wie möglich eingeführt wird, da sonst wichtige Entwicklungsschritte, beispielsweise im Bereich des Wortverständnisses oder der Entwicklung grammatischer Strukturen, nur unzureichend vollzogen werden können. »Ein Kind, das z. B. auf Fragen nicht antworten kann, hat wenig Chancen, eine kommunikative Regel wie >es ist unhöflich, auf Fragen nicht zu antworten< in sein Wissensspektrum zu integrieren« (Braun & Baunach, 2010, S. 106).

Der Erwerb von Fähigkeiten im Bereich Unterstützter Kommunikation beziehungsweise der Zugang zu den unterschiedlichen Methoden kann jedoch auch bei guten kognitiven Fähigkeiten oder nur leichten Kommunikationsschwierigkeiten nicht vorausgesetzt werden. Vielmehr muss für alle Nutzer_innen die passende Methode gefunden und diese auf deren Bedürfnisse und Fähigkeiten abgestimmt werden, wobei es sinnvoll sein kann, verschiedene UK-Methoden zu kombinieren, um so ein größtmögliches Spektrum an kommunikativen Möglichkeiten bereitzustellen.

Die exemplarisch vorgestellten Methoden der Unterstützten Kommunikation können durchaus als alternative Kommunikationsformen verstanden und anerkannt werden, da sie den Nutzer_innen Zugang zur und Teilhabe an der (Um-)Welt ermöglichen können, die ihnen sonst womöglich verwehrt bleiben würden. Zwar handelt es sich bei der Nutzung von PECS oder von elektronischen Sprachausgabegeräten – wie den einfachen Talkern – aufgrund der vorgegebenen Designs, einer oft überschaubaren Anzahl von Bild- oder Symbolkarten – wie sie von Metacom oder Boardmaker bereitgestellt werden – und den zum Teil begrenzten Möglichkeiten, Sprache zu erweitern und zu komplexen Satz- und somit Sinnzusammenhängen zu kombinieren, eher um begrenzte kommunikative Möglichkeiten, dennoch wird den Nutzer_innen ermöglicht, mit ihrem Umfeld in Kontakt zu treten, Bedürfnisse und Wünsche zu äußern und sich in das soziale Geschehen aktiv einzubringen.

Bei der Gestützten Kommunikation/FC wird den Nutzer_innen zwar auch die individuelle Kommunikation mittels Schriftsprache ermöglicht, dennoch handelt es sich hierbei auch um eine sehr kritisch

betrachtete Methode. Dies kann dazu führen, dass den Schreiber_innen die schriftlich produzierten Aussagen kaum zugetraut und sie damit nur begrenzt ernst genommen werden. Vielmehr seien es die Stützer_innen, die die schriftlichen Aussagen produzierten. Diese Problematik wird dadurch erschwert, dass es nur wenige FC-Nutzer_innen tatsächlich schaffen, die Buchstabentafel oder den Computer selbstständig oder nur mit sehr geringer Stütze zu nutzen, und sie stets auf Stützer_innen angewiesen sind und von ihnen abhängig bleiben. Trotz dieses zum Teil sehr kritischen Verständnisses von FC nehmen die Angebote zur Gestützten Kommunikation vor allem für Autist_innen weiterhin zu.

In einer (Leistungs-)Gesellschaft, in der Sprache als gängiges Kommunikationsmittel dominiert und fast zwangsläufig mit gewissen kognitiven Fähigkeiten, wenn nicht sogar mit einem höheren Intelligenzniveau, gleichgesetzt wird, erhalten die Nutzer_innen Unterstützter Kommunikation mitunter wenig Anerkennung und Respekt von ihrem Umfeld. Besonders wenn es sich um die Kommunikation über Bild- und Symbolkarten handelt, denen mitunter weniger Bedeutung zugemessen wird als der Kommunikation über Schriftsprache. Dies liegt nicht zuletzt darin begründet, dass Kommunikation üblicherweise mit Sprechen oder der Verwendung von Laut- und Schriftsprache gleichgesetzt wird und dass sich viele Menschen schwertun, andere als die für sie gängigen, Kommunikationsformen als gleichwertig anzuerkennen.

Die Implementierung der Methoden der Unterstützten Kommunikation in den Alltag der Nutzer_innen ermöglicht nicht nur die basale Kommunikation von Grundbedürfnissen, sondern kann darüber hinaus zu einer »Verbesserung verbalen und nonverbalen Verstehens, Stärkung der Motivation zur Kommunikation und Förderung des Symbolverständnisses« (Snippe, 2013, S. 81) führen. So können auch Menschen mit wenig oder ohne jeglichen Zugriff auf Verbalsprache in ihrer Umwelt aktiv werden, sich ihrem Gegenüber verständlich mitteilen, sich in soziale Gefüge integrieren und ihre zwischenmenschlichen Beziehungen erweitern. Über den Zugang zu Bildung und zu einem besseren Verständnis ihrer Umwelt können sie zudem ihre Persönlichkeitsentwicklung vorantreiben und ihren Platz in der Gesellschaft finden.

In Bezug auf nicht-sprechende Menschen mit Autismus soll an dieser Stelle abschließend der Gedanke angeführt werden, dass, wenn alles Verhalten Kommunikation ist, auch sogenanntes autistisches Verhal-

ten – wie Rückzug, Stereotypen, Vermeidung von Blickkontakt und sogar aggressives Verhalten – als Kommunikation in ihrem jeweiligen zwischenmenschlichen Kontext verstanden werden muss. Aufgrund der mitunter stark eingeschränkten Ausdrucksmöglichkeiten mancher nicht-sprechender Autist_innen ist es daher eine geradezu verpflichtende Aufgabe ihres Umfeldes, nicht nur die Bedeutung dieser Verhaltensweisen zu entschlüsseln und entsprechend darauf zu reagieren, sondern sie auch als wichtige – wenn nicht sogar einzig mögliche – Kommunikationsmittel, mit denen versucht wird sich der Umwelt mitzuteilen, zu verstehen.

