

„Kommunikatives Zeigen“ lernen

Das EFCIC-Programm für Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen

von Andrea Alfaré und Thekla Huber

Menschen, die sich weder lautsprachlich noch mit anderen Zeichenarten verlässlich äußern können, werden in ihren Bedürfnissen und Wünschen oft missverstanden. Ihre Gedanken-, Ideen- und Gefühlswelt bleibt ihrem Umfeld letztlich ein Rätsel. Differenzierter und eigenständig kommunizieren zu lernen, eröffnet diesen Menschen vielfältige Partizipations- und Lernmöglichkeiten und eine zuverlässige Verständigung mit ihrem Umfeld. Das zu erreichen, ist immer Ziel von Unterstützter Kommunikation (UK).

Das Konzept *EFCIC (Effective Communication Through Interactional Coordination)* kann für diese Menschen die Aneignung kommunikativer Zeigehandlungen und sprachlicher Fertigkeiten ermöglichen. EFCIC stellt ein umfassendes Kommunikations- und Sprachaufbau-Programm dar, das auf aktuellen Forschungserkenntnissen zum Erwerb von Handlungs-, Kommunikations- und Sprachfertigkeiten basiert.

Das Programm wurde vom Schweizer Institut *efc – effective communication* entwickelt. Es baut einerseits auf den vielfältigen Erfahrungen mit FC auf, fokussiert dabei jedoch dezidiert die handlungs(re)habilitativen Aspekte in der Vermittlung einer autonomen Zeigehandlung und autonomer Schreib-Fertigkeiten bei Menschen mit eingeschränkter Lautsprache, und Störungen in der Ausführung von (Zeige)handlungen. Andererseits macht sich EFCIC aktuelle Modelle des Spracherwerbs, der Semiotik (Bedeutungs- und Zeichenforschung) sowie der multimodalen Gesprächsanalyse zu Nutze, welche die Interaktion im Zentrum haben. Für die Entwicklung von EFCIC wurden diese Modelle für die Vermittlung und Förderung kommunikativ-sprachlicher Handlungsfertigkeiten bei Menschen mit entsprechendem Bedarf fruchtbar gemacht. Das Programm umfasst also sehr viel mehr als „nur“ die Vermittlung autonomer kommunikativer Zeigehandlungen und Schreib-Fertigkeiten oder eine „Weiterentwicklung von fc“. Aufgrund der Modelle von Spracherwerb und Bedeutungskonstitution, auf denen EFCIC basiert, liegt diesem Ansatz zudem ein bestimmtes, interaktionistisches Verständnis von Kommunikation zu Grunde, das in diesem Beitrag auch ersichtlich sein wird. In diesem Verständnis wird Kommunikation vom Verstehen und von der Mitteilung her definiert.

Die in diesem Beitrag beschriebenen Teile des EFCIC-Programmes zeigen, wie Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen, die noch keine oder erst wenige kommunikative Verhaltensweisen aufweisen, lernen können, mit ihren Händen – oder bei Bedarf und Notwendigkeit auch auf andere Weise – auf grafische Zeichen zu zeigen, um damit anderen Personen etwas mitzuteilen. Der Fokus liegt dabei auf Menschen mit Störungen in der Kognition, teilweise kombiniert mit Schwierigkeiten bei Wahrnehmung und/oder Motorik. Ihre Verhaltensweisen werden in der UK in Anlehnung an Piagets Entwicklungsstufen üblicherweise als „vorsymbolisch“ und/oder „präintentional“ bezeichnet.

Ein Schwerpunkt des EFCIC-Ansatzes ist die Vermittlung von „Zeigen“, sowohl als *Handlungskompetenz* als auch als *kommunikative Kompetenz*. Diese Formulierung macht bereits deutlich, dass unter „Zeigen“ bei EFCIC zwei mitunter sehr unterschiedliche Fertigkeiten verstanden werden, deren Aneignung auch mit Erschwernissen in unterschiedlichen Bereichen verbunden ist. Zu lernen, auf etwas in mitteilender Absicht zu zeigen und damit gleichzeitig die Grundfunktion von Zeichen zu entdecken, stellt einen Meilenstein in der Sprach- und Kommunikationsentwicklung eines Menschen dar. Es ist die entscheidende Erweiterung einer instrumentellen Perspektive zu einer symbolischen und sozial mit-teilenden Perspektive im Umgang mit Gegenständen und Interaktionspartnern.

Für die Vorgehensweise von EFCIC ist bei der Vermittlung des „kommunikativen Zeigens“, eines absolut zentral: Die Unterscheidung zwischen

- „Zeigen“ als *Handlung* im Sinne von gezieltem Anwählen, Antippen, Auslösen, Greifen etc. und
- „Zeigen“ als *Geste*, als Mitteilungshandlung und in Kombination mit dem Zeichen, auf das die Geste verweist („Wörter zur Hand“), als *kommunikativer Akt*.

Deshalb wird auf diesen Bereich weiter unten detailliert eingegangen.

EFCIC führt in der Vermittlung dieser Fertigkeiten verschiedene Strategien und Hilfsmittel aus Bereichen der UK sowie die handlungsrehabilitativen Aspekte der *facilitated communication (FC)* zusammen und entwickelt sie weiter.

7 wichtige Kernpunkte von EFCIC

Um einen Überblick über das EFCIC-Programm zu ermöglichen und die Einordnung einzelner Aspekte zu erleichtern, erfolgt zuerst eine kurze Darstellung wichtiger Kernpunkte.

Kernpunkt 1: Es werden grundlegende Interaktionskompetenzen erarbeitet

Kommunikation findet innerhalb von Interaktionen statt. Wir kommunizieren in konkreten Situationen. Diese können zwar sehr unterschiedlich sein, sind jedoch in jedem einzelnen Fall hinsichtlich Ort, Zeit, Dauer, räumlicher Gegebenheiten, beteiligter Personen, stattfindender Tätigkeiten, Inhalte und Struktur konkretisiert.

Wenn wir mit jemandem kommunizieren wollen, können wir das nur mit Bezug zu und im Umgang mit diesem jeweiligen ‚interaktionalen Kontext‘. Wir müssen uns in ihm bewegen können, um bei unserem Gegenüber etwas zu bewegen.

Für die Entwicklung kommunikativ-sprachlicher Fertigkeiten braucht es deshalb grundlegende Interaktionskompetenzen wie z. B. geteilte Aufmerksamkeit, Aufmerksamkeitslenkung, geteilte Intentionalität, turn-taking und andere Sequenzierungs-Fähigkeiten, Initiative, Fähigkeiten zur Objektmanipulation oder Situations- und Handlungsverständnis.

Wie die Aneignung kommunikativ-sprachlicher Fertigkeiten ist auch der Erwerb solcher Basis-Fähigkeiten in der Interaktion bei Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen vielfach erschwert.

EFCIC setzt bei der Erarbeitung dieser Basisfähigkeiten und beim Aufbau einer positiven Interaktionsbeziehung zwischen den Beteiligten an. Die stetige Stärkung und Erweiterung dieser Kompetenzen bleibt auch im weiteren Verlauf des Kommunikations- und Sprachaufbaus immer wichtig.

Kernpunkt 2: Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeiten werden gleichzeitig gefördert

Wahrnehmung und Handlung sind eng zusammenhängende Prozesse, die sich teilweise dieselbe neuronale Basis teilen. Zwei Seiten derselben Medaille sozusagen, wie die Kognitionsforschung heute nahelegt (z. B. Gibbs 2006, Hommel et al. 2001, Noe 2004). Dies ist in verschiedener Hinsicht so:

- Einerseits ist Wahrnehmung ein aktiver Prozess, der Bewegung und Aufmerksamkeit beinhaltet. Wir müssen hinschauen, damit wir etwas sehen.
- Andererseits nehmen wir immer zielgerichtet und beeinflusst durch den jeweiligen aktuellen Kontext wahr: Im Hinblick auf vorangehende, aktuelle und geplante Handlungen, im Hinblick auf die Zielsetzung der Situation und in Abhängigkeit von unseren bestehenden Handlungserfahrungen.

Dies gilt natürlich für den Umgang mit Gegenständen genauso wie für denjenigen mit anderen Menschen in sozialen Kontexten, für Objekthandlungen genauso wie für symbolische.

Es ist bei EFCIC zentral, dass nicht nur beim Erlernen von gegenständlichen Handlungen (wie z. B. Kuchen backen, Tisch decken) sondern auch im Kommunikationsaufbau gleichzeitig sowohl die Wahrnehmung von Situationen und Handlungsmöglichkeiten als auch die Ausführung von Handlungen direkt unterstützt wird.

Kernpunkt 3: Aufmerksamkeit und koordinative Fähigkeiten werden unterstützt und geschult

Fähigkeiten zur flexiblen Lenkung der Aufmerksamkeit und entsprechende körperliche Koordinationsfertigkeiten bilden die Grundlage, um in einer Interaktion Handlungsmöglichkeiten zu erkennen und eigene Handlungen (kommunikative und andere) auszuführen.

Bei EFCIC sind daher Maßnahmen und Hilfestellungen entscheidend, die attentionale (mit Aufmerksamkeitsleistungen in Zusammenhang stehende) und koordinative Fertigkeiten unterstützen und trainieren. Dazu gehört u. a. die Schulung

- des Orientierungsverhaltens (z. B. Blick, körperliche Ausrichtung, Distanzverhalten),
- der Bewegungssteuerung und
- der passenden Sequenzierung von Bewegungsabfolgen.

In der Anfangsphase und beim Erlernen neuer Handlungen oder Funktionen sind die unterstützenden Aktivitäten der Interaktionspartner in Bezug auf die motorische Koordination oft intensiv und immer multimodal und flexibel. EFCIC fasst diese Vorgehensweise unter dem Begriff ‚*Kooperative Koordination*‘ zusammen.

Die ‚*Kooperative Koordination*‘ wird zusammen mit Beispielen weiter unten ausführlicher erläutert.

Kernpunkt 4: Zeigen wird als ‚kommunikative Geste‘ und ‚Wörter zur Hand‘ vermittelt

‚Zeigen‘ in kommunikativer Absicht ist aus mehreren Komponenten aufgebaut, die für ihre Ausführung jeweils unterschiedliche Anforderungen beinhalten:

- einer Bewegung,
- einer Handlung und
- einer Mitteilung.

Nur wenn alle drei Aspekte zusammenkommen, lässt sich von einer ‚kommunikativen Geste‘ sprechen. Bei Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen, sind spontan zu Beginn oft nur einzelne dieser Komponenten beobachtbar – oder auch gar keine.

Zudem braucht eine Zeigegeste immer zusätzlich etwas im Umfeld, worauf sie verweist, um kommunikativ wirksam zu sein: Ein Objekt oder einen räumlichen Punkt, die in diesem Moment als Zeichen dienen und zusammen mit der Zeigegeste die Äußerung ausmachen. Es entsteht ein zusammengesetztes Zeichen, bestehend aus der Zeigegeste und dem Objekt, auf das gezeigt wird (z.B. Gegenstand, Piktogramm, Schriftzeichen), ‚Wörter zur Hand‘.

EFCIC vermittelt ‚Zeigen‘ in dieser umfassenden Form zeitgleich in allen erwähnten Aspekten als ‚kommunikative Geste‘.

Kernpunkt 5: Von Anfang an werden kommunikative und sprachliche Fertigkeiten innerhalb alltäglicher Interaktionssituationen vermittelt

Sprache und kommunikative Fähigkeiten werden in erster Linie für die Gestaltung alltäglicher Interaktionen mit anderen Menschen erworben. Die aktuelle Spracherwerbsforschung zeigt nun, dass sie auch in genau diesen Interaktionen, innerhalb gemeinsamer Handlungen und gemeinsamen Erlebens erworben werden (z. B. Tomasello 2003, Barlow/Kemmer 2000).

Diese sogenannten ‚gebrauchs-basierten‘ Erwerbsmodelle (usage based acquisition models) machen deutlich, dass es unabdingbar ist, sowohl Sprache im Alltagshandeln zu erleben als auch selbst sprachlich zu interagieren. Nur so können wir Sprache kommunikativ kompetent gebrauchen lernen und uns Bedeutungen sowie Syntax wirklich aneignen. Unser Hirn ist zwar grundsätzlich darauf eingerichtet, sich sprachliche Fähigkeiten anzueignen. Es existiert jedoch kein angeborenes ‚Sprachmodul‘. Vielmehr müssen sprachliche Fertigkeiten erlernt werden, so wie andere auch. Können kommt hier von Tun. Und zwar von sehr häufigem Tun.

Da für Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen ein solcher Einstieg in Kommunikation und Sprache massiv erschwert ist, fördert und unterstützt EFCIC dieses kommunikativ-sprachliche Tun von Anfang an intensiv innerhalb der natürlich stattfindenden alltäglichen Interaktionssituationen. Orientierungspunkt ist dabei das Interaktionsverhalten der Bezugspersonen von kommunikativ unauffälligen Kindern während des Spracherwerbs.

Eine effektive Förderung durch EFCIC-Trainer/innen setzt mehrere Faktoren voraus. Zum einen müssen sie die Menschen mit UK-Bedarf und ihren konkreten Alltag kennen und auch mit ihnen direkt interagieren. Zum anderen müssen sie den alltäglichen Interaktionspartnern der UK-Nutzenden (Eltern, Geschwister, Betreuer, Lehrer, Therapeuten, ...) Wissen vermitteln und sie im praktischen Handeln schulen und begleiten. Dies vollzieht sich nicht nur mit Gesprächen in den Teams und am ‚runden Tisch‘ sondern vor allem auch ‚hands on‘, innerhalb ihrer direkten Interaktion mit den UK-Nutzer/innen.

Auch spezifische Übungssequenzen werden, wo immer möglich, in den normalen Alltag der Menschen mit Behinderungen und ihrem Umfeld eingebaut. Der ganz normale Alltag soll Lern- und Übungsfeld sein – wie bei Menschen ohne kommunikative Einschränkungen auch. Zusätzliche ‚UK-Stunden‘ sind natürlich trotzdem möglich und sinnvoll, sollen aber eben genau das sein: Zusatz.

Kernpunkt 6: Verschiedene kommunikative Funktionen werden gleichzeitig aufgebaut

Bei einem Kommunikationsaufbau innerhalb des EFCIC-Programms werden mehrere Funktionen der Kommunikation gleichzeitig aufgebaut:

- imperative Funktionen (z. B. ‚ich möchte...‘),
- deklarative Funktionen (z. B. ‚schau mal...‘, ‚das finde ich...‘, ‚es ist ...‘) und
- informative Funktionen (z. B. ‚ich bin...‘, ‚morgen ist ...‘, ‚wie geht...?‘)

Dies ist sehr wichtig, um nicht ein ausschließlich instrumentelles Verständnis von Zeichengebrauch und von Interaktionspartnern zu stärken oder zu fördern, das nach einiger Zeit nur noch schwierig zu erweitern sein würde. Ein instrumentelles Verständnis gleicht dem Umgang mit einem Süßigkeiten-Automaten: Ich gebe dir Geld (einen Gegenstand, ein Piktogramm), dafür gibst du mir, was ich gerade möchte (Schokolade, Kaffee, meinen iPod, etc.). Interaktionspartner und sprachliche Zeichen werden dabei als ‚Instrumente‘ gesehen (wie der Automat und das Geld), die zur Befriedigung meiner Bedürfnisse nötig sind. Ich teile den Automa-

ten/Interaktionspartnern aber nichts mit. Ich bezahle sie mit Geld/Zeichen. Sprache ist hier lediglich Tauschobjekt und Mittel zum Zweck.

Es wäre ein Missverständnis, einem solch instrumentellen Zeichengebrauch, der zudem letztlich lediglich imperative Kommunikationsfunktionen erfüllen kann, als Interaktionspartner grundsätzlich bereits Mitteilungs- und damit kommunikative Absicht zuzuschreiben, z. B. weil grafische Symbole benutzt werden. Genauso wie es ein Missverständnis wäre, davon auszugehen, dass Mittel-Zweck-Verhalten in der Interaktion automatisch dazu führen wird, dass jemand Mitteilungsabsicht entwickelt und sprachliche Zeichen als kommunikatives Medium entdeckt. Auch ist der Imperativ (z. B. ich will X haben) in der Aneignung kommunikativer Handlungsfertigkeiten keineswegs der Vorläufer der anderen Funktionen, der zuerst erlernt wird oder werden muss. Aktuelle Studien mit kleinen Kindern belegen im Gegenteil ganz klar, dass imperative, deklarative und informative Funktionen alle gleichzeitig zwischen 9 und 12 Monaten, also sehr früh in der Entwicklung auftauchen (vgl. Lieszkowski 2007).

Um eine kommunikative Sackgasse zu vermeiden und weil es dem ganz normalen Weg des Spracherwerbs entspricht, werden bei EFCIC deklarative und informative Äußerungen von Beginn an und sogar intensiver als die imperativen gefördert. Bei ihnen ist – im Gegensatz zur imperativen Funktion –, der Mitteilungscharakter kommunikativ-sprachlicher Handlungen quasi integraler Bestandteil und wird dadurch viel besser greifbar.

Jemand zeigt nur dann in Gegenwart eines Gegenübers auf etwas, ohne das Gezeigte gleichzeitig haben zu wollen (oder das, worauf es verweist), wenn er/sie Informationen in Bezug auf das Gezeigte *mit* dem Gegenüber *teilen* will. Er/sie tut es ‚für‘ den anderen und stellt dazu auch geteilte Aufmerksamkeit her.

Auch bei den Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen, bei denen mitteilende und deklarative Verhaltensweisen im Umgang mit anderen erst einmal nicht beobachtbar sind, erweist sich diese Vorgehensweise als sehr wichtig und erzielt bei genügender Intensität auch gute Erfolge.

Die Intensität, die notwendig ist, um den betroffenen Menschen zu ermöglichen, deklarative und informative Funktionen der Kommunikation für sich zu entdecken, kann jedoch nur erreicht werden, wenn im Alltag entsprechend genügender kommentierender, beschreibender und gesprächssteuernder Kernwortschatz angeboten wird. Hilfsmittel mit entsprechend ausgerichtetem Vokabular stehen deshalb bei EFCIC im Vordergrund.

Kernpunkt 7: Parallelen zwischen Sprachentwicklung und Handlungsaufbau nutzen

EFCIC nutzt bestehende Parallelen zwischen der wachsenden syntaktischen und semantischen Differenzierung beim Spracherwerb und der Entwicklung im Handlungsaufbau. Das Programm folgt dem Aufbau der sprachlichen Entwicklung kommunikativ unauffälliger Kinder und orientiert sich stark am mündlichen Gebrauchsverhalten.

- Am Anfang stehen 1-Wort-Äußerungen: Einzelne Begriffe, Phrasen und Sätze, dargestellt in Form grafischer Symbole werden jeweils mit einer einzelnen Geste angezeigt. Das entspricht dem Stadium der 1-Wort-Sätze (Holophrasen) in der unauffälligen laut- oder gebärdensprachlichen Entwicklung.
- Als zweite Stufe folgen mehrteilige Äußerungen, zuerst in der Regel 2-3-Wort-Sätze, danach auch längere, die sich nun syntaktisch ausdifferenzieren beginnen. Auf der Handlungsebene entspricht dies mehrteiligen (Zeige-)handlungen, die auf dieser Stufe bei EFCIC vermittelt werden. Mehrere Begriffe werden (z. B. als Piktogramme) nacheinander angezeigt. Alternativ werden hier auch Zeigegesten mit Inhaltsgebärden oder lautsprachlichen Wörtern kombiniert, je nach Möglichkeiten der UK-Nutzenden. Auf dieser Stufe setzt zusätzlich der Schriftaufbau in seiner analytischen Komponente ein, nachdem Schrift bereits auf der 1-Wort-1-Geste-Stufe in Form ganzer Wörter (Wortbilder) zusammen mit den Piktogrammen präsent war. Nun werden auch Buchstaben eingeführt und bekannte Begriffe werden buchstabiert. Schriftaufbau setzt auch deshalb früh ein, weil die Diskrepanz zwischen Sprach- und Zeichenverständnis und den Möglichkeiten zur Ausführung sprachlicher Handlungen bei Menschen, die von sich aus keine oder wenig konventionelle Zeichen gebrauchen, oft als grösser vermutet werden muss, als bei Kindern mit unauffälliger Sprachentwicklung. Kognitive Fähigkeiten oder Einschränkungen können nicht direkt ermittelt werden, sondern werden nur aufgrund von beobachtetem Verhalten und Handeln innerhalb bestimmter Situationen oder als Reaktion auf Aufgabenstellungen abgeleitet. Was jemand versteht, wird aus dem geschlossen, was diese Person tut (oder auch nicht), gerade auch bei entsprechenden diagnostischen Tests. Bei Menschen, die nur eingeschränkt zuverlässig handeln können, ist diese Ableitung aber eigentlich nicht möglich, es kann legitimerweise nicht geschlossen werden, dass jemand, der nicht oder nicht verständlich handelt, nicht versteht. Aus dieser Perspektive ist die Beschreibung ‚schwere kognitive Beeinträchtigung‘, mit der viele Menschen, die im Rahmen von EFCIC gefördert werden, behängt sind, vor allem als Beschreibung des an ihnen zu beobachtenden spezifischen Interaktionsverhaltens zu verstehen. Es sollte deshalb grundsätzlich die Kompetenzvermutung gelten, bis – nach einer Erweiterung ihrer Handlungsfertigkeiten – ihre Handlungen Rück-

schlüsse auf vorhandene kognitive Möglichkeiten zulassen. Die bisherigen erfolgreichen Erfahrungen mit dieser Personengruppe im EFCIC-Programm sprechen dafür, dass eine solche Vorgehensweise sinnvoll ist.

- Als dritte Stufe folgt die Entwicklung und Automatisierung ganzer Handlungssequenzen und vielteiliger Äußerungen. Automatisierung von Handlungen und Handlungsabläufen wird bei EFCIC absichtlich erst auf dieser Stufe vorangetrieben, da eine generelle Handlungskompetenz – unabhängig von materiellem Kontext und Kommunikationsgerät/Kommunikationsordner angestrebt wird. Dafür ist eine flexible Anwendung einzelner Handlungsteile notwendig. Eine möglichst rasche Automatisierung einfacher Bewegungsmuster, die auf die Bedienung eines ganz bestimmten Gerätes und eine ganz bestimmte Anordnung und Art der Anwahl der Wörter ausgerichtet ist, würde diese Flexibilität verhindern.

Der parallele Aufbau der Sprache und der Handlung bleibt grundsätzlich derselbe, ob die Schwierigkeiten stärker auf der Handlungs-, der kommunikativ-sprachlichen oder auf beiden Ebenen zugleich bestehen. Denn es ist für den Aufbau kommunikativer Handlungsfertigkeiten entscheidend, dass beide Ebenen zusammenkommen. Selbstverständlich werden die einzelnen verwendeten Strategien und Hilfestellungen den individuellen Bedürfnissen der UK-Nutzenden angepasst.

„Kommunikatives Zeigen“ lernen

Im Mittelpunkt der weiteren Darstellung steht, wie Menschen mit Hilfe der „Kooperativen Kooperation“ und der Vermittlung von „Mitteilungshandeln“ das „Kommunikative Zeigen“ lernen können.

Da der folgende Text im Kontext der Diskussion um die „gestützte Kommunikation“ (facilitated communication, FC) steht und diese um eine Perspektive erweitern soll, ist es sinnvoll, sich im weiteren Verlauf auf diese Schnittstelle zu konzentrieren, die EFCIC mit FC aufweist.

Um besser verständlich zu machen, wie „Kooperative Kooperation“ abläuft und welche Hilfestellungen den Menschen angeboten werden, damit sie autonom Zeichen anwählen können, werden im Weiteren folgende Komponenten vorgestellt:

- Aspekte der Zeigehandlung,
- Ursachen für das Misslingen oder Fehlen der Zeigehandlung
- Hilfestellungen bei der Zeigehandlung, d. h. die „Kooperative Koordination“,
- „Kooperative Koordination“ und fc

Der „Mitteilung“, die aus einer Zeigehandlung ja erst eine Zeigegeste, eine kommunikative Handlung macht, und ihrer Vermittlung im Rahmen des Programms wird danach ein eigenes kurzes Kapitel gewidmet.

In der alltäglichen Praxis mit Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen sind diese Komponenten untrennbar miteinander verbunden.

Aspekte der Zeigehandlung

Orientierung – Bewegungsführung - Stopp

Damit jemand einen Liftknopf, die Toilettenspülung, die Einschalttaste eines iPads betätigen oder ein grafisches Zeichen anwählen kann, sind verschiedene Aufmerksamkeits- und Koordinationsaktivitäten notwendig.

- Die Person muss sich zunächst hinsichtlich der/des zu treffenden Taste/Symbols orientieren (meist visuell) und ihren Körper so ausrichten, dass Orientierung und passende Anwahlbewegung möglich sind.
- Dann muss sie diese Orientierung mit der zielführenden Muskelspannung des ausführenden Körperteils und der entsprechenden Bewegungsführung koordinieren: Anfang – maximale Ausdehnung – Rückbewegung – Stopp.
- All dies muss in einer Abfolge geschehen, die ein erfolgreiches Anwählen der Taste/des Zeichens zulässt (also z. B. nicht zuerst eine Bewegung ausführen und sich erst danach orientieren).

Da die meisten Menschen diese Koordinationsleistung bereits im Alter von wenigen Monaten meistern, erscheint die Schilderung hier als überaus komplizierte Beschreibung einer doch sehr simplen, oft beinahe unbewusst ausgeführten Handlung. Leider wird oft vorschnell auf mangelndes Symbol- oder Situationsverständnis geschlossen, wenn ein Mensch mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen nicht oder nicht passend auf angebotene Piktogramme und Taster zeigt, zugreift oder diese auswählt.

Für die Menschen, die von einem Aufbau der Zeigehandlung im EFCIC-Programm profitieren können, stellt es sich aber anfangs oft genauso kompliziert dar, ein Zeichen gezielt anzuwählen. Sie scheitern an der attentionalen (die Aufmerksamkeit betreffende) und koordinativen Seite der Aufgabe.

Ursachen für das Misslingen oder Fehlen der Zeigehandlung

Physische Ursachen

In manchen Fällen ist die Ursache für das Misslingen oder Fehlen gezielter Zeigehandlungen offensichtlich. Der Mensch kann die notwendige Bewegung „Arm ausstrecken und beugen“ gar nicht erst ausführen, wie z. B. bei einer Lähmung oder bestimmten Arten von Spastik. Oder es besteht eine Sinnesbeeinträchtigung, die eine visuelle Orientierung oder eine Orientierung auf Dinge im Umfeld hin generell stark behindert. In diesen Fällen suchen die Menschen im Umfeld nach Alternativen, um die Anwahl und Ausführung kommunikativer Zeichen dennoch zu ermöglichen. Sie gehen eben nicht automatisch davon aus, dass dieser Mensch sprachliche Zeichen nicht verstehen kann. Zu den Alternativen für die Anwahl von Zeichen gehören u.a. Ansteuerung mit den Augen oder mittels Scanning über Schalter und Knöpfe, die z.B. mit dem Kopf bedient werden. Möglich sind hier auch Mittel, die das Erlernen der Ausführung der für das Zeigen notwendigen Bewegung unterstützen – sofern sie von dem Menschen aufgrund der körperlichen Gegebenheiten überhaupt erlernt werden kann. Hier sind taktile Hilfen denkbar, ausgeführt durch mechanische Geräte oder menschlich Assistenz. Für eine menschliche Assistenz gilt dabei natürlich die Vorgabe, dass diese hinsichtlich der anwählbaren Zeichen immer blind sein muss, da sich die

Hilfestellung allein auf das Bewegen an sich, nicht aber auf die Bewegungssteuerung auf ein Zeichen hin beziehen soll, die für die Aneignung der Zeigehandlung notwendig ist. Diese wird sonst behindert.

Ursachen in den Bereichen Aufmerksamkeit, Orientierung und Bewegungsführung

Vermag jemand die zum Zeigen notwendige Bewegung zumindest annäherungsweise auszuführen und kann sich derjenige zumindest auf für ihn interessante Gegenstände hin orientieren, sind dennoch bestehende Schwierigkeiten beim Ausführen von Zeigehandlungen auf den ersten Blick schwieriger zu erkennen. Sie können sich aber im Endresultat genauso beeinträchtigend auswirken, wie eine massive Bewegungsstörung. Wer mit einigen Menschen mit kommunikativen und kognitiven Beeinträchtigungen, die als ‚vorsymbolisch‘ gelten, in der Praxis zu tun hat, wird folgende Verhaltensweisen oder Teile davon kennen:

- Die betroffenen Menschen bekunden Schwierigkeiten, die eigene Aufmerksamkeit zu steuern, und sich somit im Kontext und auf ein Zeichen hin zu orientieren und orientiert zu bleiben.
- Es bestehen Probleme, die passende Körperspannung aufzubauen und während der gesamten Zeigehandlung zu halten.
- Das Resultat sind z. B. überschießende oder zu früh beendete und ‚zerfallende‘ Bewegungen. Auch mangelnde Impulskontrolle kommt häufig vor und führt zu sich ständig wiederholenden, hastigen oder fahrigen Bewegungen und nicht zielführenden Bewegungsmustern. In manchen Fällen werden immer hintereinander das ‚ja‘ und das ‚nein‘- Feld angetippt oder alle Felder am linken Rand. In anderen Fällen kommt es auch zu einer Art ‚Echolalie mit dem Finger‘, bei der alle oder nur die letzten Zeichen, die der Gesprächspartner in strukturierender oder modellierender Absicht anzeigt, vom UK-Nutzenden gleich danach automatisch wiederholt werden.

Mangelnde Koordinationsfähigkeit

Die Schwierigkeiten in Aufmerksamkeit, Orientierung, Körperspannung und Bewegungsführung kommen bei einzelnen Menschen in unterschiedlicher Ausprägung und Kombination vor. Konzentrieren sie sich jeweils auf einen dieser Aspekte, lassen sich die Schwierigkeiten durch gezielte Übungen oder mit Hilfsmitteln vermindern. Das entscheidende Problem für diese Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen liegt jedoch nicht nur bei diesen Einzelaspekten. Es liegt vor allem in der mangelnden Fähigkeit, all diese Teilbereiche miteinander so zu koordinieren, dass sie dadurch ein von ihnen intendiertes Zeichen anwählen können. Sie sind zu Beginn des Aneignungsprozesses noch unfähig, die einzelnen notwendigen Aktivitäten zu einer Zeigehandlung zu koordinieren, auch wenn sie diese isoliert bereits ausführen können.

In der Spracherwerbsforschung wird Ähnliches in Bezug auf entwicklungsunauffällige Kleinkinder schon länger beschrieben (z. B. Klann-Delius 1999, S. 31-33). Eine mögliche Erklärung für diese Schwierigkeiten bei Menschen mit beeinträchtigter kommunikativer Entwicklung sind Störungen der Exekutivfunktionen im präfrontalen Kortex. Wie sich diese Koordinationsprobleme mindern lassen, wird im Weiteren erläutert.

Hilfestellung bei der Zeigehandlung - ‚Kooperative Koordination‘

An diesem Punkt greift nun das Konzept der ‚Kooperativen Koordination‘, das bei EFCIC in der Vermittlung der Zeigehandlung zentral ist.

‚Kooperative Koordination‘ ist der Klammerbegriff für die verschiedenen handlungs(re)habilitativen Hilfestellungen, mit denen Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen und Störungen in Motorik und Handlung darin unterstützt werden, neue Handlungsfertigkeiten zu erlernen.

Grundlegende Prinzipien

- ‚Kooperative Koordination‘ bedeutet, dass die die Koordination der verschiedenen für die Zeigehandlung notwendigen Aktivitäten (Aufmerksamkeit und Orientierung, Bewegungsführung und Sequenzierung), in der Anfangsphase vom Lernenden und seinem Interaktionspartner in Kooperation ausgeführt werden.
- Wichtig dabei ist, dass der Lernende von Anfang an aktiv wird. Seine Aktivitäten werden dann vom Interaktionspartner koordinativ unterstützt, so dass die angestrebte Zeigehandlung realisiert werden kann.
- Bei EFCIC werden die Lernenden weder physisch durch die Handlung geführt, noch wird ihnen durch taktile Unterstützung der Bewegung an sich die Arbeit bei Tonus- und Impulskontrolle abgenommen, die sie selber leisten können (Wenn die Bewegung an sich (noch) nicht möglich ist, siehe Erläuterungen weiter oben).
- Die Intensität der Unterstützung passt sich der individuellen Ausprägung der Handlungsschwierigkeiten an. Sie nimmt stetig ab, bis die Lernenden eine Zeigehandlung in verschiedenen Kontexten unter den jeweiligen unterschiedlichen Bedingungen ganz selbständig ausführen können.

Vorbild: Die Interaktion mit Lernenden beim Erwerb neuer Handlungskompetenzen

Unterstützungsleistungen durch die Bezugspersonen beim Erlernen neuer Handlungskompetenzen sind auch in Interaktionen mit Kleinkindern beobachtbar. Diese haben ja auch noch Schwierigkeiten in körperlicher Koordi-

nation und Aufmerksamkeitssteuerung. Auch bei der Vermittlung neuer Handlungssequenzen bei größeren Kindern und Erwachsenen ist die Unterstützung von Koordination und Aufmerksamkeit durch taktile, visuelle und auditive Hilfestellungen üblich (z.B. im Sport oder im Instrumentalunterricht).

Zukow-Goldring (2006) hat anhand von Interaktionen mit unbekanntem Spielsachen untersucht, wie kleine Kinder lernen, mit diesen umzugehen, also neue Handlungskompetenzen erwerben. Sie stellte fest: Die beteiligten Bezugspersonen unterstützten die Kinder bei den Spielhandlungen im Bereich der Aufmerksamkeitssteuerung und Koordination. Die Unterstützung erfolgte weitgehend unbewusst aber dennoch sehr systematisch. Unterstützt wurde so lange, bis die Kinder die Handlung selbständig bewältigten.

Zukow-Goldring nennt diesen Aneignungsprozess ‚assisted imitation‘. Sie zeigt mit ihrer Studie deutlich, dass auch ‚normale‘ Kinder nicht einfach durch Beobachten und Imitieren selbständig handeln lernen. Vielmehr werden sie interaktional intensiv darin unterstützt, ihre Aufmerksamkeit auf die handlungsrelevanten Punkte und auf die richtige Reihenfolge der einzelnen Handlungsschritte zu lenken sowie ihre visuelle Orientierung mit der passenden Bewegungsführung etc. zu koordinieren. Dies geschieht u. a. durch

- Vormachen,
- Strukturierungen,
- blicksteuernde Maßnahmen und
- verschiedene taktile Unterstützungen.

Es ist demnach ein sehr aktives Imitieren für die Aneignung neuer Handlungskompetenzen notwendig.

Die Kinder werden durch die anfängliche Unterstützung der Bezugspersonen in die Lage versetzt, bereits Handlungsmöglichkeiten wahrzunehmen und Handlungen auszuführen, bevor sie dies eigenständig ‚können‘. Dies ist wichtig, weil sich aus unseren Wahrnehmungs- und Handlungs-Erfahrungen über sensomotorische Simulationen in unserem Gehirn sogenannte *Image-Schemata* und *Konzepte* bilden. Diese wiederum entsprechen den organisierenden Strukturen, die auch für Sprache, Kommunikation und andere sogenannte ‚höhere kognitive Leistungen‘ notwendig sind (siehe dazu z. B. Gibbs 2006).

Diese Erkenntnisse stammen aus wissenschaftlichen Forschungen, die sich mit den Auswirkungen der Tatsache befassen, dass wir Menschen einen auf bestimmte Weise gearteten Körper haben und die Welt nur in Vermittlung durch diesen Körper in Bewegung erfahren. Die entsprechenden Forschungsarbeiten finden sich in der Literatur unter dem Stichwort ‚Embodiment‘. Darin wird es für die Entwicklung von Handlungs- und dann auch kommunikativ-sprachlichen Kompetenzen als entscheidend erachtet, Handlungsmöglichkeiten aktiv zu ‚verkörpern‘, auch weil unsere Wahrnehmung so eng mit der Handlung verbunden ist. Varela/Thompson/Rosch (1991, S. 163 ff.) ziehen den Schluss, dass das, was wir wahrnehmen von unserer Handlungskompetenz abhängt und was wir tun können und tun, mit der Zeit unsere Wahrnehmung verändert. Handlung oder doch zumindest Bewegung kommt jedoch zuerst.

Konsequenzen für die Interaktion mit Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen

Bei Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen sind die koordinativen und aufmerksamkeitsbedingten Erschwernisse bei der Aneignung von Zeige- und anderen Handlungen teilweise um ein Vielfaches größer als bei Kleinkindern.

Darüber hinaus werden sie weniger schnell überwunden oder vermindert als bei einem Kind mit unauffälliger Entwicklung. Ohne zusätzliche Unterstützung oft auch gar nicht. Umso wichtiger ist die Phase der ‚Kooperativen Koordination‘, um auch ihnen wachsende Handlungsfertigkeiten, wachsendes Handlungsverständnis sowie gemeinsam mit dem Umfeld geteilte Handlungen zu ermöglichen und somit die Basis für Kommunikation und Sprache zu schaffen.

Die konkreten Hilfestellungen zur autonomen Zeigehandlung bei EFCIC kommen teilweise auch aus vielen langjährigen praktischen Trainingserfahrungen mit FC Nutzern, die lernen wollten, selbständig die Zeichen auf ihren Hilfsmitteln anzuwählen. So war FC ja eigentlich von Anfang an gedacht, als Rehabilitationsprogramm für die Hand-/Arm-Motorik (Crossley 1997). Erfolgreiche ‚Ausblend‘-Versuche und Videoanalysen sehr unterschiedlicher ‚Stütz‘-Aktivitäten von Interaktionspartnern ließen koordinative und attentionale Aspekte ganz klar als Hauptproblem in den Vordergrund treten. Auf den Zusammenhang zwischen der Bearbeitung dieser Aspekte durch die helfenden Interaktionspartner und die Autonomie der Zeigehandlungen bei den jeweils beteiligten FC-Nutzer/innen wies bereits Alfaré (2010) hin.

Beispiele für Hilfestellungen der ‚Kooperative Koordination‘

Die Hilfestellungen bei der ‚Kooperativen Koordination‘ unterstützen die Menschen darin, ihre Handlungen so bald wie möglich selbständig organisieren zu können.

Orientierung:

Um eine Zeigehandlung zu realisieren, wird zunächst die Orientierung auf die anwählbaren Zeichen ausgerichtet. In der Regel erfolgt diese durch einen Blick. Mit der Orientierung wird auch die körperliche Ausrichtung ermöglicht. Hilfen geben die Interaktionspartner durch visuelle und/oder akustische Zeichen, die als ‚Blickfänger‘ und Orientierungshilfe dienen. Das kann z.B. ein Klopfen oder Schnippen mit der Hand in dem räumlichen Bereich sein, auf den hin die Orientierung stattfinden soll. Es kann auch ein Umfahren des Orientierungsbereichs oder ein Anzeigen der passenden Blickbahn mit dem Finger sein. Es sind auch andere akustische (z.B. Pfeifen) oder visuelle (Licht) Hilfen möglich.

Bewegungsführung:

Wird das Zeichen anvisiert, folgt die Zeigebewegung. Anfangs wird diese oft auch ohne ausgestreckten Zeigefinger oder noch mit ‚Greif‘-Bewegung ausgeführt. Entscheidend ist, dass der orientierende Blick stattfindet, *bevor* die Bewegung anfängt. Der Blick soll nicht der Bewegung folgen. Menschen, die mit den Händen sehr aktiv sind und deshalb immer schon ohne vorheriges Hinschauen unterwegs sind, werden wenn nötig auch taktil unterstützt, indem der Interaktionspartner die Hände der Lernenden in der Orientierungsphase zurückhält.

Wichtig ist, dass zwischen Orientierung und Zeigebewegung nicht zu viel Zeit verstreicht. Sonst fällt es den Lernenden schwerer, Orientierung, Ausrichtung und Bewegung als Teile einer einzigen Handlung abzuspeichern und auszuführen. Zudem kann die Aufmerksamkeit zu Beginn oft nur kurze Zeit aufrechterhalten werden. Die Zeigebewegung muss dann auch in dieser Zeitspanne folgen können.

Bei Menschen, die Schwierigkeiten haben, die Bewegung anzufangen, helfen flexibel eingesetzte ‚taktile Prompts‘, sprich ‚Anschubser‘, z. B. eine sehr kurze Berührung an der Schulter, am Rücken oder auf dem Handrücken. Manche Menschen mit niedriger Muskelspannung benötigen auch eine kurze Unterstützung des ihres Tonusaufbaus vor Beginn der Bewegung. Wenn große Probleme bestehen, die Bewegung bis zum Zeichen durchzuziehen (sie hört mittendrin auf, ändert die Richtung, der Arm wird zurückgezogen oder fällt schlaff nach unten, etc.) helfen einige wenige Bewegungen, die taktil unterstützt werden, um sozusagen die passende Bewegung zu modellieren, bevor diese dann gleich danach selbständig vom Lernenden ausgeführt wird.

Stopp:

Mindestens so wichtig wie die Bewegung selbst, ist ihr Beenden. Nur so kann eine Zeigehandlung resultieren. Genauso wie der Bewegungsanfang wird auch das Beenden bei Bedarf (z. B. bei dauernden Wiederholungen) durch visuelle (visuellen ‚Ruhepunkt‘ für die Hand einrichten, Rückbewegung mit der eigenen Hand parallel zur Bewegung des Nutzers begleiten, etc.), akustische (Stopp-Zeichen, verbale Aufforderung, etc.) oder taktile (z.B. Hand ‚entgegennehmen‘ bei der Rückbewegung und in Ruheposition bringen) Zeichen unterstützt.

Flexibilität als Prinzip der ‚Kooperative Koordination‘

An dieser Stelle kann keine erschöpfende Darstellung aller verschiedenen möglichen Koordinationshilfen bei EFCIC für jedes in der Praxis beobachtete koordinative oder aufmerksamkeitsbedingte Problem eines UK-Nutzenden erfolgen. Es gibt aber sowieso keinen fixen, vorgegebenen ‚Katalog‘ von Hilfen, der einzuhalten wäre. Nicht jeder UK-Nutzende mit koordinativen Schwierigkeiten braucht dasselbe. Genauso wenig gibt es eine vorgegebene Form der Zeigehandlung, die anzustreben wäre.

Ziel von EFCIC ist es, dass die Lernenden sich die grundsätzliche Kompetenz ‚Zeichen anwählen‘ aneignen, egal wie diese im Einzelfall präsentiert werden: An einer Wand, auf einem Talker mit Touchscreen, in einem Ordner, in einer Menükarte im Restaurant, auf dem Smartphone, am Arm des Betreuenden, auf dem Arbeitsgerät, etc..

Um dies zu erreichen, ist es vielmehr sogar wichtig, dass die Hilfestellungen gerade nicht immer gleich und auf die gleiche Weise eingesetzt werden. Es soll kein Automatismus aufgebaut werden, der zu einem bestimmten immer gleichen Umgang mit Objekten und Aufgaben führt. Sonst kann nicht flexibel auf kontextuelle Veränderungen reagiert werden, mit denen kommunikative Interaktionen nun einmal gespickt sind.

Durch flexibel eingesetzte Hilfestellungen fällt der Fokus immer wieder auf die notwendigen Teilaspekte und die Struktur einer Zeigehandlung: Orientierung – Bewegungsführung – Stopp. Und es besteht auch keine Gefahr, dass sich Abhängigkeiten von bestimmten Hilfestellungen und Auslösern bilden (‚prompt-dependency‘).

Aufbau mehrteiliger Zeigehandlungen

Aus den bisherigen Erläuterungen zum Handlungsaufbau wird deutlich, warum bei EFCIC zuerst einzelne Zeigehandlungen aufgebaut und trainiert werden. Sobald diese weitgehend autonom realisiert werden, werden mehrere Zeigehandlungen hintereinander angestrebt. Diese werden jedoch zu Beginn immer noch mit einem erst etwas längeren, mit der Zeit immer kürzeren ‚Stopp‘ und einer Neuorientierung ausgeführt. Diese mehrteiligen Zeigehandlungen werden dann letztlich zum Anzeigen längerer Zeichenfolgen ‚zusammengeschliffen‘.

‚Kooperative Koordination‘ und fc

Hilfestellungen ohne physische Stütze während der Bewegung

Die bisherigen Erläuterungen verdeutlichen, wie Zeige-Handlungen im Rahmen der ‚Kooperativen Koordination‘ erlernt werden. Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen, die bisher nicht spontan, nicht kommunikativ oder gar nicht zeigten, lernen so von Anfang des Trainings an, durch die intensive Unterstützung von Aufmerksamkeit und Koordination, gezielte Bewegungen auf Zeichen physisch autonom auszuführen.

‚Autonome Zeigehandlungen‘ können auch Personen lernen, die im Rahmen bestimmter FC Praktiken über Jahre an Hand oder Unterarm ‚gestützt‘ wurden. Das ist inzwischen durch praktische Erfahrung mit dem EFCIC-Programm vielfach belegt. Wenn die betreffenden Menschen die für eine Zeigehandlung notwendige Armbewegung an sich grundsätzlich körperlich ausführen können (die Bewegung körperlich möglich ist, wie weiter oben erläutert), ist eine taktile Unterstützung an Hand, Unterarm oder sonst wo am Zeigearm unnötig für den Erwerb autonomer Zeigehandlungen. Eine anfangs durchaus intensive Unterstützung bei der Koordination der für die Zeigehandlung notwendigen Aktivitäten vor der Bewegung macht eine taktile ‚Stütze‘ des Arms während der Bewegung überflüssig. Kann diese Armbewegung noch nicht ausgeführt werden, ist aber körperlich grundsätzlich möglich, kann sie in vielen Fällen erlernt werden, durchaus auch mit taktile Hilfe beim Einüben der Bewegung. Da geht es aber um die Bewegung, nicht um die Handlung.

Die im Rahmen von FC seit Jahren heftig geführte ‚Beeinflussungs-Debatte‘, die auf Manipulationen durch die FC-Stützperson auf der physischen Ebene der Zeichenauswahl hinzielt, greift bei EFCIC nicht. Die Verhaltensweisen der FC-NutzerInnen und der helfenden Interaktionspartner, die für diese Beeinflussung verantwortlich zu machen sind, finden hier nicht statt.

FC wurde auch vor allem deshalb früh unterstellt, dass die Stützpersonen für die Zeichenauswahl verantwortlich seien, weil mit dieser Hilfe Äußerungen produziert wurden, die viel größere kognitive Fähigkeiten voraussetzten, als man dies den beteiligten Menschen mit kommunikativen und kognitiven Beeinträchtigungen zubilligte. An der physischen ‚Stütze‘ allein lag es wohl kaum, dass FC so deutlich kritisiert wurde, denn bei anderen Vorgehensweisen (z. B. Verbal Behavior bei ABA oder PECS) finden beim Vermitteln und Einüben neuer Lernschritte teilweise mindestens ebenso tiefgreifende taktile Interventionen statt, ohne je in derselben Weise kritisiert worden zu sein. Bei fc wurde es einerseits kritisch betrachtet, weil die physische Unterstützung der Bewegung oft langfristig stattfand, nicht nur in einer Übungsphase. Andererseits kamen eben viel komplexere Äusserungen zustande, als bei anderen Interventionen mit derselben Personengruppe und als es für diese Menschen erwartbar schien.

FC vertrat jedoch von jeher mit Vehemenz die Ansicht, die kognitiven (Lern)-Fähigkeiten der betroffenen Menschen ohne konventionellen Zeichengebrauch seien viel größer als angenommen, würden aber aufgrund ihrer mangelnden Handlungsfertigkeiten unterschätzt. Leider wurde diese Möglichkeit durch die oft fehlende physische Autonomie bei FC und immer wieder klar belegbare unbewusste Beeinflussung der Zeichenauswahl durch die Stützpersonen in der Fachwelt nicht wirklich zur Kenntnis genommen.

EFCIC hat nun insbesondere viele ‚FC-Kandidaten‘ in seinen Programmen: Kinder und Erwachsene mit kognitiven Beeinträchtigungen, die noch über keine konventionellen kommunikativen Zeichen verfügen. Das Programm vermittelt diesen Menschen mit Hilfe der ‚Kooperativen Koordination‘ und der Förderung des Mitteilungsverhaltens nun erfolgreich das kommunikative Zeigen auf Zeichen. Es ist zu hoffen, dass dies dazu beiträgt, die These der Handlungs-Beeinträchtigung ernsthafter in Betracht zu ziehen.

Menschen, die nicht von sich aus anfangen zu zeigen und Zeichen anzuwählen, tun dies möglicherweise aus handlungsbedingten Gründen nicht und nicht etwa, weil sie ‚mit Symbolen nichts anfangen können‘, weil diese ‚zu komplex‘ sind, wie immer wieder zu hören ist. Handeln zu lernen ist für diese Menschen noch viel mehr als für alle anderen ein interaktionales Phänomen. Dass sie keine Zeichen anwählen, liegt dann nicht daran, dass sie die Funktion von Zeichen nicht verstehen lernen könnten, sondern an der fehlenden oder falschen Unterstützung durch die Interaktionspartner.

Dazu ist jedoch noch anzumerken, dass FC nie mit einer einheitlichen Praxis verbunden war, was die Hilfestellungen beim Zeigen angeht (für eine Darstellung siehe Alfaré 2010) und keineswegs immer und zwingend mit einer ‚Handstütze‘ oder ähnlichem verbunden ist, auch nicht zu Beginn des Trainings. Im deutschsprachigen Raum gibt es inzwischen fc-Anwendung, die in ihren Unterstützungsleistungen sehr vielfältig sind. Auch Crossley selbst hat in ihrem Trainingsbuch (1997 in deutscher Übersetzung) für verschiedene beobachtbare Schwie-

rigkeiten der betroffenen Menschen beim Anwählen von Zeichen ganz unterschiedliche Hilfestellungen geschildert und empfohlen. Nur in einem engen Bereich ist da von einer Berührung am Arm während der Bewegung die Rede.

Leider lässt sich im Umgang mit FC aber immer wieder feststellen, dass diese Tatsache nicht allgemein bekannt ist. FC wird im deutschsprachigen Raum immer noch sehr stark mit ‚physischer Stütze‘ an der Hand/am Unterarm assoziiert, wohl auch deshalb, weil die Methode phasenweise beinahe ‚flächendeckend‘ so eingesetzt wurde. Immer wieder mussten wir beobachten, wie sogar Menschen so ‚gestützt‘ wurden, die bereits vollständig selbstständig Zeichen anwählen konnten, dies jedoch nicht in kommunikativer Absicht taten.

Für diese Menschen geht es jedoch um das Problem, von einer bestehenden *Zeigehandlung* zu einer *Zeigegeste*, einer *Kommunikationshandlung* zu kommen. Solche Verhaltensweisen machen umso klarer, dass zwischen Zeigehandlung und Zeigegeste ein großer Unterschied besteht. Die Aneignung der einen Fertigkeit führt auch nicht automatisch zur Aneignung der anderen.

In den folgenden Abschnitten geht es um die Vermittlung dieser kommunikativen Zeigegeste bei EFCIC.

Die Mitteilung – entscheidende Komponente des ‚kommunikativen Zeigens‘

In den bisherigen Abschnitten wurde ausführlich erläutert, wie eine Zeigehandlung aufgebaut ist und wie auch Menschen, die bisher nicht spontan, nicht kommunikativ oder gar nicht zeigten, lernen können, gezielte Bewegungen auf Zeichen autonom auszuführen. Im Weiteren wird nun vertieft, wie entscheidend der Mitteilungsaspekt für die Konstituierung des ‚kommunikativen Zeigens‘, der Zeigegeste, ist.

Von einer *Handlung* kann gesprochen werden, wenn eine Verhaltensweise oder eine Bewegung als zielgerichtet beobachtbar ist (oder als intentional, bei mentalistischer Perspektive). Dies kommt durch die Wahrnehmung von Koordiniertheit zustande. Ein Zeichen anzuwählen ist eine Handlung, für sich allein aber noch keine *kommunikative Handlung*. Auch dann nicht, wenn konventionelle sprachliche Zeichen wie Piktogramme, geschriebene Wörter oder lautsprachliche Phrasen in einem Talker angewählt werden.

Diese Unterscheidung bei ‚Zeigen‘ zwischen der Ausführung von Zeichen (Zeigehandlung) und der kommunikativen Handlung (Zeigegeste) sowie die folgende Definition von Gesten über formale Kriterien des Mitteilungshandelns wird weder bei FC noch bisher sonst in der UK gemacht, hat aber große Relevanz für die Vermittlung und das Verstehen kommunikativen Zeigens. Die damit einhergehende Notwendigkeit von beobachtbarem Mitteilungsverhalten, um eine Verhaltensweise als Kommunikation zu verstehen ist im Bereich UK, wo Kommunikation ja oft sehr weit definiert wird, vielleicht ungewohnt. Die Erläuterungen dieses Beitrages können hoffentlich jedoch deutlich machen, wie sinnvoll diese Differenzierung ist und dass sie keineswegs dazu führt, bestimmte Menschen, deren Verhaltensweisen in dieser Definition noch nicht als kommunikativ gelten, von der Teilhabe an Kommunikation auszuschließen. Denn die notwendigen beobachtbaren Verhaltensweisen sind für alle erreichbar.

Wenn sprachliche Zeichen mit dem Finger angewählt werden, ist dies leicht mit einer Kommunikationshandlung zu verwechseln. Einerseits werden eben sprachliche Zeichen verwendet und andererseits wird eine Bewegung ausgeführt, die einer kommunikativen Zeigegeste ähnlich sieht. Dazu kommen beide Elemente sehr oft in kommunikativen Kontexten vor. Für die Beobachter wirken daher beide als ‚trigger‘ (Enfield 2009), als Auslöser. Ihrem Gebrauch wird die kommunikative Absicht deshalb schon fast automatisch unterstellt. Zudem wird im Deutschen auch bei beiden Bedeutungen mit dem Begriff ‚Zeigen‘ operiert.

Im Folgenden wird erläutert, wie sich eine *Zeigegeste* von einer *Zeigehandlung* unterscheidet und welche wichtige Rolle die Mitteilungshandlung im Hinblick auf das ‚kommunikative Zeigen‘ einnimmt.

Die Mitteilungshandlung

Die Brücke von der Zeigehandlung zur Zeigegeste, von der Handlung zur Kommunikation, vom instrumentellen zum kommunikativen Zeichengebrauch, ist die *Mitteilung*, die ‚communicative intention‘ (Tomasello 2003). Dies ist nicht als innerlicher Zustand zu verstehen, sondern als *eine ausgeführte, beobachtbare, kommunikative Absicht*. Es handelt sich dabei also um eine zusätzliche, zusammen mit dem Anwählen des Zeichens ausgeführte, jedoch eigene Handlung.

Lexikalische und pragmatische Bedeutung des Zeichens

Dadurch, dass ein Zeichen, eine Information mitgeteilt wird, verändert sich ihre Bedeutung.

- Zunächst verweist das Zeichen auf eine *lexikalische* Bedeutung. ‚Auto‘ steht z. B. für ein fahrbares Objekt in der realen Welt mit mindestens 4 Rädern, das dem Personentransport dient.
- Wird die Information mitgeteilt, verweist sie auf eine *pragmatische* Bedeutung, die je nach Kontext in der Interaktion unterschiedlich sein kann. Wenn jemand mit entsprechendem Mitteilungsverhalten auf ein reales Auto auf dem Gehsteig deutet oder das Pictogramm ‚AUTO‘ anwählt, versteht das Gegenüber je nach Kontext z.B. ‚wem gehört dieses Auto?‘, ‚ich mag Autos‘, ‚ich möchte mit dem Auto fahren‘

Aus dem Beispiel wird jedoch ersichtlich, dass es nicht ausreicht, ein Zeichen einfach auszuführen (lautsprachlich, als Gebärde oder durch Anwählen mit der Hand, etc.), damit Mitteilung stattfindet und auch verstanden wird. Es braucht ein ‚Darüber hinaus‘ zur reinen physischen Manipulation der Zeichenausführung, damit aus der Information ‚zeigt ‚Auto‘ an‘ die kommunikative Bedeutung ‚ich mag Autos‘ konstituiert werden kann.

Fehlende Mitteilung bei der Anwahl des Zeichens

Fehlt die Mitteilungshandlung, bleibt eine Interaktion auf der Ebene der *instrumentellen* Funktion.

Auf dieser Ebene zeigt jemand z. B. auf das Piktogramm für ‚Auto‘, das für sein Spielzeugauto steht. Er gibt dem Interaktionspartner den entsprechenden Signalgegenstand oder das Pikto oder drückt eine sprechende Taste, auf der ‚Auto‘ aufgesprochen wurde.

Er tut dies immer, wenn er das Spielzeugauto haben möchte und es sich nicht einfach selbst holen kann. Er tut genau das, was an Handlung nötig ist, um sein Auto zu erhalten. Könnte er sich das Auto selber holen, würde er die Taste nicht drücken oder das Pikto anwählen. Der Interaktionspartner, dem gegenüber das Zeichen ausgeführt wird, ist nur Teil der Objektmanipulationen, die der Nutzer ausführen muss, um sein Ziel zu erreichen. Selbst wenn jemand in diesem Zusammenhang von sich aus auf den Partner zu kommt und dann seinen Taster bedient, ist diese Orientierungshandlung nicht mit einer Mitteilung zu verwechseln. Ich muss ja auch erst zum Süßigkeiten-Automaten hingehen und schauen wo der Geldschlitz und die passenden Knöpfe sind. Die Ebene bleibt auch dieselbe, wenn jemand gelernt hat, mehrere Zeichen zu benutzen, um sein Auto zu bekommen, statt nur ‚Auto‘. Bezahlen mit mehreren Geldstücken ist aber immer noch bezahlen und verwandelt sich nicht automatisch in eine Mitteilung, egal was auf den Geldstücken draufsteht.

Wenn aber über die zur Zielerreichung notwendigen Handlungen hinaus zusätzlich Mitteilungsaktivitäten stattfinden (die in den folgenden Abschnitten erläutert werden), wird aus der instrumentellen Funktion eine kommunikative, in diesem Fall ein Imperativ: ‚Ich möchte das Spielauto haben‘, oder ‚bitte gib mir mein Spielauto‘ und ähnliches. Imperative sind jedoch in der Kommunikationsförderung etwas problematisch. Ihre Funktion in einer Interaktion mit dem Umfeld ist, etwas zu bekommen, ein Bedürfnis zu befriedigen. Dieses Ziel kann in der Regel sowohl mit Hilfe einer kommunikativen als auch mittels einer instrumentellen Handlungsweise erreicht werden. Der Interaktionspartner kann in beiden Fällen das Bedürfnis erfassen und bei seiner Befriedigung behilflich sein. Er kann auch in Fällen rein instrumentellen Handelns ohne Mitteilungsverhalten eine ‚Äusserung‘ verstehen, wenn er will. Wenn jemand sein Gegenüber zum Regal hinführt, auf dem das Spielzeugauto steht, kann der Interaktionspartner dies als ‚Äusserung‘ verstehen.

Das Problem entsteht auf der Seite des Menschen mit kommunikativer Beeinträchtigung. Wenn ihm der Mitteilungscharakter von Kommunikation nicht vermittelt wird, weil seine Bedürfnisse vom Umfeld auch so erfasst werden, und er diesen Mitteilungscharakter nicht von sich aus irgendwann erfasst, wird es bei den Imperativen bleiben. Der Mensch, der sein Spielzeugauto so toll findet und glücklich ist, wenn er es anschauen, halten und damit spielen kann, wird nie eine deklarative Äußerung darüber machen, auch wenn er auf Wörter zeigen kann. Denn deklarative und informative Funktionen bedingen ein Verständnis von Mitteilung. Dass dieser Mensch also nie etwas anderes als ‚ich will..‘ über dieses Spielzeugauto äussert, liegt nicht daran, dass er nicht dazu in der Lage wäre, entsprechende Begriffe zu lernen und zu verstehen. Es liegt daran, dass er nur handelt aber nicht mitteilt. Deklarative Äußerungen wie ‚schönes Auto‘ oder ‚ich liebe dieses Auto‘ sind jedoch nur im Kontext einer Mitteilung überhaupt sinnvoll.

Vermittlung von Mitteilungshandlungen

Einsatz der ‚Kooperativen Koordination‘

Damit Menschen lernen können, Zeigehandlungen nicht nur instrumentell einzusetzen, sondern sie mit kommunikativen Gesten als kommunikative Handlungen auszuführen, braucht es die spezifische Vermittlung von Mitteilungsverhalten.

Die Menschen können lernen, sprachliche Zeichen als das zu verstehen und einzusetzen, was sie in erster Linie sind: *Inhalte kommunikativer Handlungen*. In dieser Funktion wird Sprache gemäß aktueller gebrauchsbasierter Spracherwerbsmodelle vom Menschen als erstes erworben (z. B. Tomasello, 2003, 2008, Barlow/Kemmer 2000).

Bei EFCIC erfolgt die Vermittlung, wiederum mit den Mitteln der ‚Kooperativen Koordination‘. Dies findet im Sinne der ‚assisted imitation‘ statt, wie bereits bei den Hilfestellungen zur Zeigehandlung ausführlich erläutert wurde. Beim Vermitteln von Mitteilungshandeln gilt es vor allem

- die Orientierung und die Aufmerksamkeitslenkung auf kommunikativ relevante Handlungsmöglichkeiten und
- die körperliche Realisierung von Mitteilungshandlungen koordinativ durch visuelle, akustische oder taktile Hilfestellungen zu unterstützen.

Die Mitteilungsaspekte werden so bereits in einer frühen Phase – parallel zum Aufbau der Zeigehandlung – realisiert und erworben werden.

Beispielsweise wird von Anfang an in normal stattfindenden alltäglichen Situationen gearbeitet, in denen dann der helfende Interaktionspartner Aufmerksamkeit und Blick des Nutzers immer wieder auf aktuelle Fokuspunkte der Interaktion lenkt, diese mit passenden Begriffen aus dem aktuellen Zielvokabular und durch Zeigen auf die entsprechenden Zeichen ‚be-deutet‘, die körperliche Koordination der Orientierung zwischen wechselnden Aufmerksamkeitsfoki unterstützt, auch kleinste körperliche Aktivitäten, die möglicherweise Mitteilungsverhalten wie Initiieren eines Gesprächs-Turns, Addressierung, oder Ansätze zu im Situationsablauf passenden Zeigehandlungen sein könnten, aufnimmt und zu einer möglichst deutlichen Ausführung verhilft oder den Gebrauch passender Äusserungen an bestimmten Stellen der Interaktion für den Nutzer mit dessen Vokabular modelliert.

Einsatz der Erkenntnisse der Gestenforschung

Bei der Vermittlung der Mitteilungsaspekte orientiert sich EFCIC an Elementen der Gesprächsanalyse (z. B. Schmitt 2007) und an den Erkenntnissen der Gestenforschung (vgl. Müller 2007).

Bei der Klärung der Frage, was eine Zeigegeste gegenüber dem einfachen Anwählen von Zeichen ausmacht, ist Müllers (2007) Definition einer ‚Geste‘ sehr hilfreich. Diese basiert auf ‚formal characteristics of the movement rather than on inner states‘ (Müller 2007, S. 243), also auf *beobachtbaren Verhaltensweisen*, nicht auf mentalen Zuständen wie einer vorhandenen kommunikativen Intention. Es ist demnach eine Definition *anhand des Mitteilungshandelns*. Genau diese Aktivitäten werden bei EFCIC dann durch ‚Kooperativen Koordination‘ unterstützt.

Müller (2007, S. 243) definiert die Geste anhand von drei formalen Eigenschaften. Sie nennt als maßgebliche Komponenten:

- the voluntary execution of the movement, (die ‚bewusste‘ Ausführung der Bewegung)
- its address and (ihr ‚Appell‘/ihre ‚Ansprache‘)
- its sequential position within the flow of surrounding activities. (ihre Position im zeitlichen Nacheinander des umgebenden Geschehens)

‚Bewusste Ausführung der Bewegung‘:

Unter ‚voluntary execution of the movement‘ ist zu verstehen, dass diese Handlung auch anders oder gar nicht hätte ausgeführt werden können. Dass sie also sozusagen ‚freiwillig‘ und bewusst genauso realisiert wird, wie es in einem bestimmten Moment eben der Fall ist.

Dass die Bewegung selbstgesteuert und kontrolliert ausgeführt werden kann, reicht nicht aus. Das ist auch bereits mit der Zeigehandlung erfüllt. Automatismen, Stereotypen, antrainierte Handlungsabläufe, die immer gleich ablaufen, sind in diesem Sinne nicht ‚voluntary‘ und beinhalten keinen Mitteilungsaspekt. Jemand der automatisch nach jedem Objekt greift, das vor ihn hingelegt wird, oder immer auf das Feld rechts unten oder alle Piktogramme nacheinander zeigt, realisiert in diesem Moment keine Geste. Jemand, der zu Beginn eines Gesprächs immer ‚hallo wie geht’s‘ auf seinem Talker tippt und nie z. B. ‚guten Tag‘ oder ‚lange nicht gesehen‘, auch nicht.

Zur Geste und somit zur Mitteilung gehört demnach die *Flexibilität in der Ausführung der Handlung*, sowohl was die Wahl der Zeichen angeht und die Hilfsmittel, die den Wortschatz präsentieren, wie auch was die Bewegungsführung betrifft.

Flexibilität wird bei EFCIC erreicht, in dem von Anfang an in verschiedenen Situationen mit unterschiedlichen Gegebenheiten des Terrains und deshalb unterschiedlicher Präsentation der Zeichen gearbeitet wird. Die Art der Bewegungsführung wird nicht fix vorgegeben. Ihre ans Terrain angepasste Ausführung wird koordinativ unterstützt. Es werden von Beginn an verschiedene Zeichen für die gleiche kommunikative Aussage durch Modelling nahegebracht und in ihrer Ausführung wie oben geschildert, unterstützt.

Ein Aspekt von ‚voluntary execution‘ besteht zudem in der *Eigeninitiative* der Zeigenden.

Die Zeigenden werden bei EFCIC von Anfang an darin gefördert, ihren Gesprächs-Turn und ihre Zeigehandlung selbständig anzufangen. Dies gilt für die Orientierung zum Zeichen wie für die Bewegung oder auch für beides. Es ist daher wichtig, dass eine Zeigehandlung auch beendet wird. Eine Zeigeaktivität, die der Ausführende nicht selbstgesteuert beobachtbar beendet, ist nicht als bewusst so gewählte Bewegungsführung beobachtbar. Und wo kein Ende, da auch kein neuer Anfang einer weiteren Handlung.

Diese Initiative wird aber *nicht* durch Einsetzen von Verstärkern (z. B. einem Gegenstand, den der betreffende Nutzer haben möchte) gefördert. Durch Verstärker kann zwar eine Reaktion relativ zuverlässig ausgelöst werden. Dies ist aber nur sehr bedingt mit ‚voluntary execution‘ in Verbindung zu bringen. Eine Möglichkeit, das selbständige Anfangen von Gesprächsturns und Zeigehandlungen anzubahnen ist indirektes Aufforderungsverhalten durch Gesten, deutlich sichtbare Veränderung der körperlichen Ausrichtung und der Körperspannung des Interaktionspartners, ‚auffordernde Mimik‘, Geräusche wie Räuspern oder betontes Einatmen, bis hin zu taktilen ‚Anschubsern‘. All diese Aktivitäten dienen dazu, auf den Platz im Interaktionsverlauf aufmerksam zu machen, der jetzt vom Nutzer mit einem Gesprächs-Turn gefüllt werden soll. Indirekt sind die Aufforderungen deshalb, weil nicht direkt verbal zum Zeigen aufgefordert oder durch eine Frage der Folgeturn bereits festgelegt wird und weil nicht durch eine bestimmte, immer gleichbleibende Aktivität die Initiative sozusagen ‚gepromptet‘ wird.

‚Appell‘/‚Ansprache‘:

‚Address‘ kann auf der inhaltlichen Ebene als ‚Ansprache‘ verstanden werden. *Deklarative und informative Äußerungen* werden viel leichter als Mitteilung wahrgenommen als imperative Äußerungen. Deklarative und informative Äußerungen zielen vor allem auf das Gegenüber. Sie werden ‚für den anderen‘, getätigt, um mit ihm etwas zu teilen. Wenn jemand anfängt, dem Interaktionspartner gegenüber von sich aus Dinge zu kommentieren, etc., kann dieser davon ausgehen, dass der Mensch etwas *mitteilt*.

Bei EFCIC wird von Anfang an Wortschatz für deklarative Äußerungen prominent bereitgestellt. Die Aufmerksamkeit für entsprechende Handlungsmöglichkeiten wird durch intensives Modelling und koordinative Unterstützung bei der Realisierung deklarativer Äußerungen geschult.

Adressierung heißt andererseits auch, jemanden in einer Interaktion anzusprechen, z. B. in dem ich den Namen der gemeinten Person äußere oder Personalpronomen verwende.

In Bezug auf die Zeigegeste bedeutet dies, dass die Handlung an sich Ansprache beinhaltet. Derjenige, dem die Geste gilt, soll dies auch merken. Das kann durch einen Blick zum Gesprächspartner, durch eine Berührung des Gegenübers oder z. B. auch durch Übergeben eines ‚Ansprache-Stabes‘ oder durch eine auffällige Bewegungsführung geschehen. Es ist eine Aktivität, die über das hinausgeht, was für das reine Ausführen der Zeichen nötig wäre.

Diese Aspekte können durch Unterstützung der Aufmerksamkeits- und koordinativen Aspekte gefördert werden. Das geschieht bei EFCIC zusammen mit der Lenkung der Aufmerksamkeit auf die entsprechenden Adressierungs-Aktivitäten der anderen Interaktionsbeteiligten.

‚Sequenzielle Position‘:

Mit ‚sequential position‘ ist unter anderem der ‚passende‘ Moment für die Ausführung einer Handlung innerhalb des Interaktionsgeschehens gemeint. Dadurch vermittelt sie Mitteilungscharakter. Auch deshalb sind selbstgesteuerter Anfang und Ende einer Zeigehandlung wichtig. Wie ein Verhalten verstanden wird, hängt stark vom generellen Kontext und der genauen Position im Interaktionsablauf ab.

Wenn jemand konstant oder irgendwann in einer Interaktion auf seinem Talker ‚herumdrückt‘, kann es schwierig sein zu verstehen, was er sagen möchte und vor allem, ob er überhaupt etwas sagen möchte oder ob er eher ‚zufällig‘ oder einfach aus Spaß an der Sache die Zeichen anwählt.

Eine kommunikative Absicht ist nicht erkennbar, wenn jemand Fragen stellt, aber die Antwort des Gegenübers nicht abwartet oder oft zu zeigen anfängt, wenn das Gegenüber am Sprechen ist oder inhaltlich völlig unpassende Zeichen anzeigt oder sehr passiv bleibt und nur nach viel Aufforderung und mit viel Hilfe Handlungen ausführt.

Förderung findet bei EFCIC hier durch entsprechend häufige Übungen innerhalb der alltäglich stattfindenden Interaktionen bei Arbeit, Schule, Essen, Freizeit, Spielen, Pflege, etc. statt. Während dieser Übungen wird die Wahrnehmung und Ausführung passender Handlungsmöglichkeiten durch ‚Kooperative Koordination‘ unterstützt.

Die obigen Erläuterungen sind nicht erschöpfend. Sie verdeutlichen aber, wie wichtig es ist, neben der *Zeigehandlung* als Zeichenanwahl auch die *Zeigegeste* aufzubauen. Nur wenn sowohl Handlungsaspekte als auch kommunikative Aspekte integriert gefördert werden, kann durch Zeigen auf Zeichen kommunikative Handlungsfertigkeit erworben werden.

Mit der Durchführung einer Kommunikationsförderung mit EFCIC entwickeln sich die verschiedenen kommunikativ-sprachlichen Fertigkeiten zudem kongruent. Es treten keine Diskrepanzen zwischen sprachlich-inhaltlichen und sozial-kommunikativen Handlungsfertigkeiten auf, wie dies bei FC häufig zu Recht kritisiert wurde. Aus ‚gestütztem‘ Zeigen wurde allzu oft ‚gestütztes‘ Tippen auf Buchstaben, ‚gestützte‘ Sprachproduktion, aber nie Mitteilung.

Die Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen lernen in der hier geschilderten Vorgehensweise hingegen, Sprache flexibel, autonom und in verschiedensten kommunikativen Funktionen einzusetzen. Durch die Art der Vorgehensweise bei EFCIC besteht auch keine Gefahr, dass eine rein bedürfnisorientierte, instrumentelle Verwendung sprachlicher Zeichen entwickelt wird, wie dies in der UK bei Menschen, die als kognitiv beeinträchtigt gelten leider noch häufig beobachtbar ist. Wenn ein Mensch mit Behinderungen in instrumentellen Verhaltensweisen verharret, sollte der Grund dafür vielleicht nicht zuerst in mangelnden kognitiven Fähigkeiten des betreffenden Menschen gesucht werden, sondern im Interaktionsverhalten und den Vorgehensweisen seines Umfeldes.

Förderliche Rahmenbedingungen bei der Durchführung des EFCIC-Programms

Zum Schluss sollen noch einige Stichworte zu den Rahmenbedingungen genannt werden, die für einen erfolgreichen Kommunikationsaufbau mit EFCIC förderlich sind. Vieles lässt sich jedoch leicht aus dem bisher Gesagten ableiten.

- Kommunikationsförderung muss für eine erfolgreiche Durchführung Schwerpunkt im ganzen Team, besser noch in der ganzen Einrichtung, sein. Dies gilt besonders für die Förderung von Menschen mit wenig kommunikativen Verhaltensweisen, kognitiven oder auch mehrfachen Beeinträchtigungen. Kommunikationsförderung findet im gesamten Alltag dieser Menschen statt. Solange UK etwas ist, ‚was man auch noch macht (machen muss)‘, wird es nicht funktionieren.
- Es muss eine Offenheit für die erwähnte „gebrauchsbasierte“ Vorgehensweise da sein, da diese die Gewohnheiten des Umfelds in Gesprächsführung und Interaktionsgestaltung teilweise stark verändert.
- Ein konstant multimodaler Ansatz sollte für die Interaktionspartner selbstverständlich sein. Involvierte Mitarbeitende, die ‚nur mit Gebärden‘ oder ‚nur mit FC‘ etc. arbeiten wollen, sind diesbezüglich nicht hilfreich.
- Es sollen vor allem die Mitarbeitenden geschult und in der Praxis begleitet werden, die die meiste Zeit im Alltag mit den UK-Nutzenden verbringen, nicht nur die Teamleiter/innen, Sprachtherapeuten und UK-Fachleute. Kommunikation sowie ihre Förderung findet im normalen Alltag statt und kann nicht an ‚Logopädie-Stunden‘ delegiert werden.
- Es braucht eine Langfrist-Perspektive für die Förderung, gerade wenn die Nutzenden keine kleinen Kinder mehr sind. Die Mitarbeitenden müssen über längere Zeit kompetente Ansprechpartner/innen haben, die auftretende Fragen und Probleme klären und sie in der Praxis im Kommunikationsaufbau begleiten und beraten sowie ihnen die nächsten anstehenden Schritte zeigen können.

Literatur

- Alfaré, A.: Kokonstruktion von A-Z. Es braucht zwei, damit einer etwas sagen kann. In: Alfaré, A., Huber, T., Janz F., Klauss T. (Hrsg.) (2010). Facilitated Communication – Forschung und Praxis im Dialog. Karlsruhe, Von Loeper; S. 77 - 107
- Barlow, M. /Kemmer, S. (Hrsg.) (2000): Usage-Based Models of Language. Stanford, CSLI Publications
- Crossley, R. (1997). Gestützte Kommunikation. Ein Trainingsprogramm. Weinheim, Beltz
- Enfield, N.J. (2009). The Anatomy of Meaning. Speech, Gesture, and Composite Utterances. Cambridge, Cambridge University Press
- Gibbs, R.W. (2006). Embodiment and Cognitive Science. New York: Cambridge University Press
- Hommel, B., Musseler, J., Aschersleben, G., Prinz, W. (2001). The theory of event coding (TEC): A framework for perception and action planning. Behavioral and Brain Sciences, 24, S. 849 - 937
- Klann-Delius, G. (1999). Spracherwerb. Stuttgart: J.B. Metzler
- Lieszkowski, U.: Human twelve-month-olds point cooperatively to share interest with and helpfully provide information for a communication partner. In: Liebal, K., Müller, C., Pika, S. (Hrsg.) (2007). Gestural Communication in Nonhuman and Human Primates. Philadelphia, John Benjamin, S. 123 - 140

- Müller, C.: Gestures in human and nonhuman primates: Why we need a comparative view. In: Liebal, K., Müller, C., Pika, S. (Hrsg.) (2007). Gestural Communication in Nonhuman and Human Primates. Philadelphia, John Benjamin, S. 237 - 260
- Noe, A. (2004). Action in perception. Cambridge, MA, MIT Press
- Schmitt, R. (Hrsg.) (2007). Koordination – Analysen zur multimodalen Interaktion. Tübingen, Gunter Narr
- Tomasello, M. (2003). Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition. Cambridge, MA, Harvard University Press
- Tomasello, A. (2008). Origins of Human Communication. Cambridge/London, University Press
- Varela, F., Thompson, E., Rosch, E. (1991). The Embodied Mind. Cambridge, MA, MIT Press
- Zukow-Goldring, P.: Assisted Imitation: Affordances, Effectivities, and the Mirror System in Early Language Development. In: Arbib, M.A. (Hrsg.) (2006). Action to Language via the Mirror Neuron System. New York, Cambridge University Press. S. 469 - 500