

1 Einleitung

Schülerinnen oder Schüler, deren lautsprachliche Möglichkeiten nicht dafür ausreichen, sich umfassend mitzuteilen, benötigen Maßnahmen der Unterstützten Kommunikation (UK). UK bietet nicht nur Möglichkeiten, sich auszudrücken, sondern kann auch eine Hilfe sein, besser zu verstehen, was andere sagen. Ablaufpläne mit Symbolen, die Verdeutlichung des Gesagten durch Gebärden oder die Visualisierung von Aufgaben können ebenfalls helfen, wenn eine Aussage allein über Lautsprache nicht verstanden oder schnell wieder vergessen wird.

Nach den einleitenden Worten werden im zweiten Kapitel die Grundlagen der UK thematisiert (► Kap. 2). Im Anschluss an die Vorstellung zentraler linguistischer Definitionen wird ein Einblick in den Kommunikations- und Spracherwerb gegeben. Es erfolgt eine Darstellung der Zielgruppen Unterstützter Kommunikation sowie ein kurzer Überblick über die Entstehung und Geschichte der UK. Im Anschluss an die Vorstellung von Zielen, Rahmenbedingungen und grundlegenden Modellen der UK werden die unterschiedlichen Kommunikationsformen dargestellt.

Im dritten Kapitel wird erläutert, wie UK-Interventionen geplant und durchgeführt werden können (► Kap. 3). Dafür werden Grundlagen zur Interventionsplanung, zur Diagnostik im Kontext von UK und die Interventionsplanung als zyklischer Prozess vorgestellt. Zwei Modelle zur Interventionsplanung werden konkret beschrieben: das (kooperative) Partizipationsmodell und das ABC-Modell.

Schließlich wird in Kapitel 4 die Anwendung von UK in schulischen Umgebungen, insbesondere im inklusiven Unterricht, untersucht (► Kap. 4). Hierbei werden verschiedene Handlungsfelder, didaktische Ansätze und Methoden diskutiert, um eine effektive Integration von UK in den schulischen Alltag zu ermöglichen. Zusätzlich werden Themen wie Literacy und Schriftspracherwerb, Mehrsprachigkeit und konkrete kommunikationsfördernde Maßnahmen im Unterricht behandelt.

Durch diese strukturierte Herangehensweise bietet dieses Buch einen umfassenden Überblick über die Grundlagen, Interventionen und Anwendungen der Unterstützten Kommunikation in schulischen Kontexten, wo-

durch Leserinnen und Leser ein fundiertes Verständnis für dieses wichtige Feld der Unterstützten Kommunikation entwickeln können.³

³ Anmerkung: In Kapitälchen geschriebene Wörter (bspw. WILLST DU das Buch LESEN?) in den einzelnen Kapiteln werden jeweils in der alternativen Kommunikationsform ausgedrückt (bspw. durch Talker oder durch Gebärden).

2 Grundlagen der Unterstützten Kommunikation

In diesem Kapitel werden die Grundlagen der Unterstützten Kommunikation (UK) im Kontext des sonderpädagogischen Schwerpunktes Geistige Entwicklung (SGE) vorgestellt. Zu Beginn werden die allgemeinen und zentralen Konzepte von Interaktion und Kommunikation (► Kap. 2.1) ausgewiesen. Dabei wird insbesondere auf die Unterscheidung zwischen Interaktion und Kommunikation und die Bedeutung von nonverbaler und verbaler Kommunikation eingegangen. Im Anschluss erfolgt eine vertiefte Betrachtung der Grundlagen und Perspektiven auf den Erwerb kommunikativer und sprachlicher Kompetenzen (► Kap. 2.2). Nach der linguistischen und erwerbstheoretischen Einführung richtet sich der Fokus in den darauffolgenden Kapiteln (► Kap. 2.3 bis ► Kap. 2.6) auf die Grundlagen der UK in Zusammenhang mit Fragen und Themen zu intellektueller (und auch komplexer) Beeinträchtigung. Im Anschluss werden Formen der UK dargestellt (► Kap. 2.7).

Unterstützte Kommunikation

Unterstützte Kommunikation (UK) ist ein multidisziplinäres Fachgebiet, dessen Konzepte, Methoden und Mittel sowohl in der Sonder- und Heilpädagogik als auch in therapeutischen Disziplinen (Logopädie, Sprachtherapie) etabliert sind. Das Ziel von UK ist die Ermöglichung von Teilhabe und Partizipation von Menschen, die nicht oder schwer verständlich lautsprachlich kommunizieren (Bernasconi 2023, 10). Diese Perspektive wird in der englischsprachigen Bezeichnung »Augmentative and Alternative Communication (AAC)« wesentlich besser deutlich. Es geht hauptsächlich darum, Alternativen zur Lautsprache anzubieten oder die Lautsprache und Sprachentwicklung unterstützende (augmentative) Angebote bereitzustellen (Ling 2021, 281).



2.1 Interaktion und Kommunikation – linguistische Definition(en)

Der Begriff der Kommunikation steht in einem engen Zusammenhang mit der sozialen Teilhabe und Partizipation. Dies wird schon an der Bedeutung des lateinischen Verbs *communicare* deutlich: »etwas gemeinsam machen/teilnehmen/mitteilen/teilen« (Ling 2011, 188). Mit der Bedeutung des Verbs ist ein weites Verständnis von Kommunikation verbunden. Besonders deutlich wird dieses Verständnis im bekanntesten Axiom der Kommunikationstheorie von Watzlawick, Beavin und Jackson (2017, 60): »Man kann nicht nicht kommunizieren«. Mit diesem Zitat ist die Tatsache gemeint, dass jedes Verhalten vom Gegenüber als eine Mitteilung bzw. als eine kommunikative Absicht interpretiert werden kann. Diese Interpretationsleistung des Gegenübers ist insbesondere im Kommunikations- und Spracherwerb zentral (Scholz & Stegkemper 2022, 13).

Für die Frage des Partizipationsgrades in sozialen Situationen hilft diese weite Definition jedoch noch nicht weiter, da damit jegliches Verhalten als Kommunikation bezeichnet wird. Deswegen lohnt sich ein Blick in die Definitionen der Kommunikationstheorie und -psychologie. Hier hat sich ein Kommunikationsbegriff etabliert, der jedes partnerorientierte Handeln als Kommunikation bezeichnet (u. a. Tomasello 2011). Diese Definition ist für den pädagogischen Bereich und die UK besonders geeignet, da damit auch die nichtsymbolischen Bereiche für die wechselseitige und partnerorientierte Kommunikation berücksichtigt werden. Denn diese spielen eine nicht unwesentliche Rolle für das Verstehen und Äußern einer Mitteilung. Das machen auch Beispiele aus kommunikationspsychologischen Modellen deutlich, die aufzeigen, dass eine rein verbale, sprachliche Mitteilung etwas Unterschiedliches bedeuten oder verschieden verstanden werden kann (Schulz von Thun 2014). Die unterschiedlichen Bedeutungen einer Mitteilung werden insbesondere über die nichtsymbolische und nonverbale Ebene wie bspw. die Prosodie oder Mimik und Körperhaltung transportiert und zeigen damit an, wie diese in der Situation und in der Beziehung zum Empfänger verstanden bzw. interpretiert werden können. Dieses Zusammenspiel wird in einem weiteren Axiom von Watzlawick, Beavin und Jackson (2017, 78) deutlich:

»Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler und analoger Modalitäten. Digitale Kommunikationen haben eine komplexe und vielseitige logische Syntax, aber eine auf dem Gebiet der Beziehungen unzulängliche Semantik. Analoge Kommunikationen

dagegen besitzen dieses semantische Potenzial, ermangeln aber der für eindeutige Kommunikation erforderlichen logischen Syntax.«

Die digitale Modalität bei Watzlawick, Beavin und Jackson (2017) entspricht der verbalen, sprachlichen Kommunikation, die analoge Modalität den nonverbalen und nichtsymbolischen Elementen der Kommunikation. Für das Verstehen und Äußern einer Mitteilung sind beide notwendig und relevant und wir bedienen uns alle in Gesprächen immer beider Modalitäten (Scholz & Stegkemper 2022, 16). Daraus ergibt sich eine Definition von Kommunikation mit den Modalitäten verbal und nonverbal und damit verbundenen Elementen (► Tab. 2.1):

Tab. 2.1: Kommunikationsmodalitäten und Elemente der Kommunikation (erweitert nach Ling 2021, 282) (eigene Darstellung)

partnerorien- tierte Interakti- on	symbolisch Sachebene	nichtsymbolisch Beziehungsebene
verbale Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Lautsprache (natürlich oder mit Hilfsmitteln) ♦ Schrift ♦ Gebärdensprache ♦ Symbolsprachen/-systeme (bspw. BLISS, Minspeak) 	–
nonverbale Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> ♦ konventionelle Gestik (bspw. Daumen hoch für ok bzw. gut) ♦ einzelne Gebärden oder Gebärdensammlungen ohne Grammatik (u. a. GuK, Porta, Schau doch meine Hände an) ♦ einzelne Piktogramme (METACOM) 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ vokal (Laut- oder Gefühlsäußerungen, Stimmqualität und Klangfarbe) ♦ nonvokal (Mimik, Blickverhalten, Gestik, Körperhaltung und -bewegung, auch Atmung)

Sowohl die nonverbale und verbale Kommunikation als auch die symbolische Kommunikation werden innerhalb des Kommunikations- und Spracherwerbs in sozialen Situationen erworben.

2.2 Kommunikations- und Spracherwerb

Kinder sind umgeben von Sprache und Kommunikation, die die menschliche Kultur ausmachen. Sie bewegen sich von Anfang an durch eine sprachliche Umwelt, deren Regeln und Wissen sie sich in Kooperation mit anderen in sozialen Situationen aneignen. Sie wachsen als Individuen in eine gemeinsame menschliche Kultur hinein und je mehr soziales Handeln und Kommunikation sie erfahren, umso mehr erwerben sie Situations- und Weltwissen und damit kognitive und sozial-emotionale Kompetenzen. Spracherwerb ist damit »von Anfang an mehr als der Erwerb linguistischer Kenntnisse. Das sprachliche Wissen steht immer in enger Beziehung zu kognitiven und sozialen Fähigkeiten sowie zur Verhaltensregulation« (Grimm 2012, 15). Konkret bilden Sprache und Kommunikation die Grundlage für den Aufbau von Situations- und Weltwissen und gleichzeitig wirken Veränderungen des Situations- und Weltwissens wieder zurück auf die Sprach- und Kommunikationskompetenzen (Lage 2006, 109).

Diese wechselseitige Bedingtheit wird bspw. in der Bildung von Kategorien im Zusammenhang mit dem Wortschatzerwerb deutlich. So sind bspw. für lautsprachlich kommunizierende Kinder am Anfang alle vierbeinigen Tiere »Wauwau« und dann »Hund«. Dadurch, dass die Bezugspersonen darauf mit der Benennung der korrekten Bezeichnung reagieren (»Das ist eine Katze bzw. das ist eine Kuh«), differenzieren die Kinder die Kategorie der Vierbeiner allmählich aus bis zum Konzept »Säugetiere«. Diese Wechselwirkungen zwischen kognitiver oder sozial-emotionaler Entwicklung und Sprach- und Kommunikationserwerb definieren innerhalb der Entwicklung zentrale Meilensteine, die in unterschiedlichen (Sprach-)Entwicklungstheorien zu finden sind.

Innerhalb der UK und Sonderpädagogik liegt der Schwerpunkt in der Theorie und Forschung zum Spracherwerb auf interaktionistischen und sozialpragmatischen Theorien und Modellen (Bruner 2002; Tomasello 2011), da hier die dingliche und soziale Umwelt als zentral angesehen werden. Im Vordergrund der Ansätze stehen die Funktion und Bedeutung der Kommunikation für die gesamte Entwicklung des Menschen. Zudem ist der Spracherwerb in den Erwerb kommunikativer Kompetenzen integriert. Grundlage und Rahmung sind die soziale Situation und das soziale Handeln bzw. die Kooperation zwischen Menschen in diesen Situationen.

Sowohl die interaktionistischen als auch die sozialpragmatischen Theorien gehen von einer angeborenen Disposition zu sozialem Handeln und damit auch zum Kommunikations- und Spracherwerb aus, da Kinder von Geburt an

das Bedürfnis haben, kommunikativ zu handeln und mit anderen in Kooperation zu treten (Bernasconi 2023, 29f.). Auf dieser Basis werden zuerst die linguistischen Bereiche der Phonologie und Phonetik und in einem zweiten Schritt die Semantik und das Lexikon erworben. In einem dritten Schritt werden die Bereiche Morphologie und Syntax aufgebaut, da diese erst mit der Sprache bzw. der verbalen Kompetenz erworben werden. Diese Abfolge der drei linguistischen Sprachbereiche stehen hinter drei Meilensteinen, die in den sozialpragmatischen und interaktionistischen Theorien und Modellen gebraucht werden. Die Abfolge lässt sich folgendermaßen beschreiben:

1. *vorintentionale (präintentionale) Phase*: Die Kinder kommunizieren zwar nonverbal über Laute, Blickrichtung und Handbewegungen, verbinden damit aber anfänglich noch keine Absicht bzw. kein Ziel (Scholz & Stegkemper 2022, 19).
2. *intentionale Phase*: Deren Beginn wird von Tomasello (2011) auch als die Neunmonatsrevolution bezeichnet, in der die Kinder über die Zeigegeste und den triangulären Blickkontakt (Pendeln des Blickes zwischen der Bezugsperson und einem Gegenstand) kommunizieren. Das bedeutet, die Kinder verstehen einerseits, dass sie mit der Zeigegeste und dem triangulären Blickkontakt ein gemeinsames Thema der Kommunikation bestimmen können (»Schau mal, da ist der Ball«). Andererseits verstehen sie auch die Zeigegesten der Erwachsenen und können diesen mit dem Blick folgen (Tomasello & Rakoczy 2003, 129).
3. *verbale Kommunikation*: Diese Kommunikationsphase reicht von der Verwendung erster Wörter und konventioneller Gesten bis hin zur Verwendung der (Laut-)Sprache in korrekter Form (Scholz & Stegkemper 2022, 22).

Diese Phasen sind weit gefasst und beinhalten weitere zentrale Punkte, an denen sich wichtige Veränderungen ablesen lassen. Deswegen wird der Sprach- und Kommunikationserwerb im Nachfolgenden im Rahmen der »Kommunikationsmatrix« von Rowland (Rowland 2011; 2015) und anhand der bei Scholz und Stegkemper (2022) zu findenden Bezeichnungen der Phasen detaillierter vorgestellt (► Tab. 2.2). Die *Kommunikationsmatrix* von Rowland (2015) wurde mit Blick auf Kinder mit komplexen Beeinträchtigungen entwickelt, berücksichtigt unterschiedliche Ausdrucksformen der kommunikativen Entwicklung bis zu einem Alter von ca. 24 Monaten und ist in sieben unterschiedliche Kompetenzphasen unterteilt. Zentral ist, dass je nach Kommunikationsfunktion und sozialer Situation Ausdrucksformen aus verschiedenen Phasen gleichzeitig verwendet werden, um kommunikative

Absichten zu verwirklichen. Im Kommunikationserwerb geht es also nicht um eine restriktive Abfolge von Entwicklungsstufen (Scholz & Stegkemper 2022, 19). Anders ausgedrückt entwickelt sich Sprache bzw. die symbolische und verbale Kommunikation aus der Gestenkommunikation des Kleinkindes in sozialen Situationen und damit auf der Grundlage der nonverbalen und nichtsymbolischen Ausdrucksmittel. Für eine erfolgreiche Kommunikation werden diese auch später immer im Zusammenhang mit den symbolischen und verbalen Modalitäten verwendet (Tomasello 2011, 20).

Tab. 2.2: Vergleich der Phasen des Kommunikationserwerbs (eigene Darstellung)

Interaktionistische und sozialpragmatische Kommunikationstheorie (Bruner 2002; Tomasello 2011)	Kommunikationsphasen nach Rowland (Scholz & Stegkemper 2022)
vorintentionale Kommunikation	vorintentionales Verhalten (vorintentionale Kommunikation)
intentionale Kommunikation	intentionales Verhalten (vorintentionale Kommunikation) intentional-vorsymbolische Kommunikation (unkonventionelle Kommunikation) intentional-vorsymbolische Kommunikation (konventionelle Kommunikation)
verbale Kommunikation (symbolische und sprachliche Kommunikation)	symbolische Kommunikation (konkrete Symbole) symbolische Kommunikation (abstrakte Symbole) verbale Kommunikation (Sprache)



Begriffsklärungen im Kontext von UK

- ♦ *Prosodie:* Zur Prosodie gehören alle stimmlichen Elemente der Lautsprache wie Akzentuierung, Intonation bzw. Sprachmelodie, Lautstärke, Sprechgeschwindigkeit, Rhythmus und Klangfarbe.
- ♦ *Mirroring:* Mit Mirroring ist die unbewusste Spiegelung des insbesondere nonverbalen Verhaltens der anderen Person in einer Interaktion gemeint, bei dem eine Person unbewusst Gesten, Sprachmuster oder die Körperhaltung der anderen Person nachahmt.

- ♦ *turn-taking*: Das turn-taking ist eine zentrale pragmatische Fähigkeit und bezeichnet das Abwechseln der »Redebeiträge« zwischen zwei Personen.
- ♦ *Joint attention*: Bei joint attention handelt es sich um ein wichtiges Merkmal der sozialen Kognition, bei dem es dem Kind gelingt seine Aufmerksamkeit sowohl auf die Person als auch auf einen Gegenstand zu richten.
- ♦ *Triangulation bzw. triangulärer Blick*: Der trianguläre Blickkontakt ist das beobachtbare Zeichen, dass Kinder die joint attention erreicht haben. Sie pendeln dabei ihren Blick zwischen der Bezugsperson und dem Gegenstand hin und her, bspw. schauen sie zuerst auf das Spielzeug, das sie in der Hand halten, und dann zu ihrer Mutter.
- ♦ *Imitationen bzw. Imitationslernen*: Lernen durch Imitation wird oft auch als Lernen durch Nachahmung oder Beobachtungslernen bezeichnet. Kinder lernen durch die Beobachtung ihrer Bezugspersonen bestimmte Verhaltensweisen, den Umgang mit Objekten und die Sprache. Zu beachten ist hier, ob das Kind direkt in der Situation oder verzögert bzw. später und in unterschiedlich langen Zeitabständen nachahmt. Denn die unterschiedlichen Zeitpunkte und Abstände sind Merkmale für Lern- und Gedächtnisleistungen.

2.2.1 Phase 1: vorintentionales Verhalten – vorintentionale Kommunikation (reaktiv/Affekt Abstimmung – 0 bis 3 Monate)

Diese Phase wird oft auch als reaktive oder adaptive Stufe bezeichnet, da Kinder in dieser Phase insbesondere auf Umweltreize reagieren. Es geht also in erster Linie um die Reizverarbeitung und die Integration von Reizen. Die »kommunikativen Äußerungen« basieren in den ersten Wochen auf angeborenen Reflexen (Bewegung, Mimik) und Affekten (Unwohlsein, Wohlbe finden, Hunger) und äußern sich durch Lautieren, Weinen oder Bewegung der Gliedmaßen. Damit sind noch keine kommunikativen Absichten verbunden; Kinder können sich noch nicht vorstellen, dass sie durch ihr Verhalten etwas mitteilen könnten (Scholz & Stegkemper 2022, 20).

Dennoch nehmen sie bereits die Umwelt und ihre Bezugspersonen wahr. So konnte in Beobachtungsstudien nachgewiesen werden, dass bereits wenige Wochen alte Säuglinge aufmerksamer werden, wenn sie die Stimme ihrer Mutter oder auch Lieder hören. Die Aufmerksamkeit erhöht sich auch

dann, wenn in einer anderen Sprache zu ihnen gesprochen wird. Diese Aufmerksamkeitssteigerungen zeigen, dass am Anfang der kognitiven und kommunikativen Entwicklung die Prosodie und Rhythmik steht: Bereits Säuglinge nehmen kommunikative Äußerungen ihres Umfeldes über die prosodisch-rhythmischen Merkmale und deren Veränderungen wahr, sie können Bekanntes von Unbekanntem in der Prosodie unterscheiden und können sogar rhythmisch-prosodische Klangcharakteristika bspw. von Kin- derreimen wiedererkennen (Weinert & Grimm 2012, 437).

In der Kommunikationssituation geht es darum, dass die Bezugspersonen über Laut- und Körperdialoge die Affektregulation unterstützen, bspw. indem sie das Baby schaukeln, füttern oder die ersten Laute in einen wechselseitigen Dialog einbinden, indem sie die Lautfolge spiegeln. Mit diesem sogenannten *Mirroring* wird zum einen das *turn-taking* (also das Abwechseln im Dialog als wesentliches Merkmal der Pragmatik) vorbereitet. Zum anderen interpretieren Eltern bereits gestische, mimische und lautliche Äußerungen als Ausdruck eines bestimmten Bedürfnisses oder Befindens und reagieren entsprechend. Damit unterstellen sie kommunikative Absichten bzw. Intentionalität (Scholz & Stegkemper 2022, 20). Dies führt dazu, dass Kinder im Übergang zur nächsten Phase insbesondere das Kommunikationsmotiv »teilen« erfahren, da sie über die Affektabstimmung Gefühle mit ihrem Gegenüber teilen bzw. synchronisieren können (Tomasello 2011, 150).

2.2.2 Phase 2: intentionale Verhaltensweisen – vorintentionale Kommunikation (3. bis 8. bzw. 9. Monat)

In der zweiten Phase (► Tab. 2.2) zeigt das Kind intentionales Verhalten: Es kann innere Bedürfnisse wie Müdigkeit und Hunger durch unterschiedliche Formen von Lauten oder Weinen ausdrücken. Zudem versucht es nach einem begehrten Spielzeug zu greifen oder sich von einem Objekt abzuwenden, das es nicht möchte. Die Kommunikation ist noch vorintentional, da das Verhalten für das Kind keine eindeutige kommunikative Funktion hat und in erster Linie Ausdruck von Bedürfnissen oder inneren Zuständen ist. Das Kind schreit bspw., weil es hungrig ist, und nicht, »weil es möchte«, dass die Eltern es füttern (Scholz & Stegkemper 2022, 20).

Zusätzlich zur Unterscheidung und Verarbeitung von prosodisch-rhythmischen Merkmalen tritt die Wahrnehmung und die Unterscheidung zwischen verschiedenen Objekten sowie die Differenzierung zwischen Personen und Dingen als neue Erfahrung hinzu. Diese Fähigkeit ist ein erster Schritt für die Bildung von Begriffen und Kategorien, die sich in allen weiteren Phasen