

Sprache _ Peter Rödler

Etymologie

Der Ursprung des Wortes Sprache (westger. mittelhochdeutsch) liegt im Dunkeln. Sprache gilt als eine Substantivbildung des Verbs sprechen. Dieses stammt als lautmalendes Wort evtl. von dem schwedischen Wort spraka („knistern“, „prasseln“) ab. Auch der Bezug zu den r-lösen Verben wie z.B. speak ist nicht klar. Inhaltlich bezeichnet Sprache ursprünglich „Rede“, „Beratung“, „Verhandlung“. (Duden „Etymologie“, Mannheim 1963) Im allgemeinen Verständnis bezeichnet es den Vorgang des Sprechens und die Möglichkeit zu sprechen. Differenziertere Überlegungen finden sich im Abschnitt „Aktuelle Relevanz und theoretische Ansätze“.

Geschichte

Zur Geschichte von Sprache ist wenig zu sagen. Da Sprache für die Welt, wie sie durch die Menschen erzeugt wird, konstitutiv ist, existiert Sprache in dem Moment und dem Maße, wie die Menschen sich auf der Welt entwickelten. Die Geschichte der Sprache und die der Kultur(en) der Menschheit ist identisch.

Ohne hier auch nur annähernd den Anspruch erheben zu können, statt der Geschichte der Sprache die Geschichte der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Sprache darzustellen, sollen hier aber dennoch einige, im Zusammenhang mit Heilpädagogik relevante, geschichtlich wichtige theoretische Positionen zur Sprache in dem gegebenen Rahmen kurz angerissen werden.

Zum Beginn des 19. Jahrhunderts widmete sich Wilhelm von Humboldt im Zusammenhang mit seinen kulturwissenschaftlichen und bildungstheoretischen Studien auch mit der vergleichenden Sprachforschung. Im Spiegel dieser Untersuchungen wird deutlich, dass die Formen und Möglichkeiten einer bestimmten Sprache auf das Innerste mit der jeweiligen Kultur verknüpft sind, das kulturelle Erkennen und Bewerten sich eben in und über Sprache ausdrückt. Damit bildet die jeweilige Sprachverfälschung aber auch die Grundlage der je individuellen Bildung. Erweiterung von Bildung geht damit mit der Konfrontation mit einer möglichst großen kulturellen Vielfalt einher. Schon bei W. v. Humboldt zeigt sich die über Sprache wirksame enge dialektische Verschränkung der individuellen Bildungsentwicklung mit den je gegebenen kulturellen Möglichkeiten und Angeboten, ein im Bereich der Heilpädagogik im Zusammenhang mit der Debatte um Integration/Inklusion sicher nicht unbedeutender Standpunkt.

Mitte des 19. Jahrhunderts begründet Charles Sanders Peirce innerhalb der Philosophie den Pragmatismus, den er dann später, nach dem dieser sich in seinen Augen im Spiegel seiner populären Schüler James und Dewey im allgemeinen Gebrauch zu weit von seiner Sicht entfremdet hatte, in „Pragmatizismus“ umbenannte. Im Spiegel dieser Theorie besteht eine grundsätzliche Trias zwischen einem Objekt (das auch ein Zeichen sein kann), dem auf dieses Objekt bezogene Zeichen und dem Interpreten (der selbst auch wieder ein Zeichen sein kann). Auf diese Weise erziehen sich Menschen und Zeichen gegenseitig (Ch. S. Peirce, CP 5.313). Ch. S. Peirce gelang auf diese Art und Weise gebunden an die Allgegenwart von Interpretationen einen Weltzugang zu beschreiben, der sowohl das

Ableiten in einen mechanistischen Materialismus als auch in einen sich von der Realität abhebenden Nominalismus vermeidet. Ch. S. Peirce begründet damit auch die moderne Zeichentheorie (Semiotik).

Um die Jahrhundertwende zum 20. Jahrhundert gründet Ferdinand de Saussure die moderne Linguistik als Zeichentheorie. In dieser Theorie wird Sprache (langue) als ein überindividuelles System von Zeichen verstanden, dem sich die Sprachwissenschaft widmet. Von dieser Sprache wird das Sprechen (parole) unterschieden. Das Zeichen spaltet de Saussure auf in die Zeichenform (Lauffolge, Buchstaben- ... folge), den Signifikanten (das Bezeichnende) und den Zeicheninhalt, das Signifikat (das Bezeichnete). Von diesen Grundlegungen de Saussures ging ein großer Einfluss auf die Entstehung des Strukturalismus aus.

Ebenfalls um die Jahrhundertwende begründet Ludwig Wittgenstein mit seinem Tractatus die sprachanalytischen Philosophie. Die Auseinandersetzung mit philosophischen Problemen findet nach diesem linguistic turn auf der Basis des Verstehens des Funktionierens von Sprache statt. Sprache ist in diesem Frühwerk Wittgensteins in ihrer Struktur logisch an die Struktur der Wirklichkeit gebunden. In seinem Spätwerk wird diese Position durch die Konzentration auf die lebensweltliche Alltagspraxis relativiert, Sprache bleibt aber dennoch ein einheitlicher Prozess und es kommt nicht wieder zur Cartesianischen Dualität von Innenwelt und Außenwelt.

Für die Pädagogik und Heilpädagogik größte Bedeutung hatte das Werk Martin Bubers in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Seine Philosophie zentriert sich um den Begriff des Dialogs. Das Verhältnis des Menschen zu Gott äußert sich hier in seinem Verhältnis zur Welt und den Menschen, das als ein Dialogisches Verhältnis aufgefasst wird: „Der Mensch wird am Du zum Ich“ (Buber 1965, S. 32). Vor diesem Hintergrund entsteht das ‚Dialogische Prinzip‘, das bis heute in die Pädagogik und vor allem Heilpädagogik fortwirkt.

Jacques Lacan radikalisiert ebenfalls in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts sowohl die Zeichentheorie de Saussures als auch die Psychoanalyse Siegmund Freuds. Er begründet einen Strukturalistische Psychoanalyse in der die Sprache in Gestalt des Anderen (A) dem primären Begehren an das Objekt (a) dieses strukturierend entgegentritt. Entgegen der traditionellen Psychoanalyse, in der vor allem allein individual-geschichtlich gebundene aber ansonsten autonome individuelle innere Prozesse fokussiert sind, geschieht hier eine Bindung dieser Prozesse an die Sprache, die in ihrem Wirken die innere psychische Topologie erst entfaltet (entlang Buber könnte man sagen ‚der Mensch wird am A zum Ich‘).

Ebenfalls in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts begründete Lew Semjonowitsch Wygotskij mit Alexander Romanowitsch Lurija und Alexej Leonjew die ‚kulturohistorische Schule‘. Diese, in der Zeit Stalins unterdrückte, undogmatisch marxistische (Sprach-)Philosophie betont statt einer einfachen Anpassung an die Umwelt die Aneignung oder Interiorisation der jedem Individuum gebotenen geschichtlich-kulturellen Bedingungen als einen aktiven Prozess. Besonders deutlich wird dies an der von Leontjew eingeführten Fünften Quasidimension, die im Rahmen dieses Prozesses die rein materiell regelhaften Informationen aus dem vierdimensionalen Raum-Zeit-Kontinuum überformt und somit als Sphäre von Sinn und Bedeutung die kulturelle Seite dieses Prozesses überhaupt erst ermöglicht. Das Individuum wird sich so selbst unter den gesellschaftlich-geschichtlich gegebenen Bedingungen zum Produkt. Das wesentliche Werkzeug in diesem

Aneignungsprozess ist dabei die Sprache als Organisator dieser Austauschprozesse, nicht nur außen, zur Umwelt hin sondern auch nach innen (Interiorisation) im Sinne der Selbstverständigung und Selbststeuerung.

In neuerer Zeit erschließt die ‚Sprachraumtheorie‘ von Peter Rödler in Erweiterung der Systemtheorie Maturana/Varela und hier insbesondere der Theorie von dem ‚Reich der Sprache‘ diese Prozesse als zentralen Gegenstand für die Heilpädagogik.

Aktuelle Relevanz und theoretische Ansätze

Innerhalb der Heilpädagogik spielt Sprache im hier aufgezeigten Sinn unmittelbar als Gegenstand von Theorie alleine in der Theorie des Sprachraums eine Rolle. Mittelbar gibt es aber auch noch darüber hinaus gehende Themenstellungen, die im Zusammenhang mit Sprache zu denken sind.

Hier ist zuerst die Frage des Phänomens der Behinderung selbst wichtig. Dieses wird heute von Heilpädagogik nicht mehr als eine Eigenschaft des Individuums missverstanden sondern als das Ergebnis eines Zuweisungs- und Aneignungsprozesses von gesellschaftlicher Disqualifizierung, auf der Basis der individuellen Beeinträchtigungen, gesehen. D.h. auch eindeutig physiologisch beeinträchtigte Menschen sind durch diese Beeinträchtigung selbst evtl. funktionell in einigen Tätigkeiten beschränkt, nicht aber automatisch behindert. Erst die sich gegenüber einem Menschen vollziehenden Prozesse der Marginalisierung oder Disqualifikation führen, diese als Eigen(un)wert angeeignet, zu der eigentlichen Behinderung. Diese soziale Konstruktion von Behinderung findet i.d. Sprache statt!

Der Reflex dieser Erkenntnis in der Heilpädagogik löste ein ständiges Umetikettieren sowohl der Namen der ‚Behinderungsarten‘ als auch ihrer zugeordneten Einrichtungen aus – z.B. von Idioten (im 19. Jhrhd.) über Geistig Behinderte, schulbildungsunfähig, Förderungsfähige, Praktisch Bildbare, bis hin zu Menschen mit einer geistigen Behinderung und die Schulen von Hilfs- über Sonderschulen hin zur ‚Schule zur individuellen Lebensbewältigung‘ oder ‚ganzheitlichen Förderung‘. Dabei machen die Sprachregulationen auch vor ‚Verschlechtsbesserungen‘ nicht halt. So schließt die Bezeichnung ‚Mensch mit Behinderung‘ eben den sozialen Charakter diese Phänomens vollkommen aus, während ‚Behindert(er) Mensch‘ neben der alten Lesart – Behindert-sein – eben auch die Lesart behindert werden einschließt. So bedient die neue Bezeichnung Verengungen auf den individuellen Defekt und damit potentielle Stigmatisierungsprozesse weitaus deutlicher als die alte Bezeichnung.

Es zeigt sich, das hier eigentlich gar keine Sprachregeln (langue) sondern eher Sprechvorschriften (parole) erlassen wurden! Änderungen in der Bezeichnung eines Wortes ohne einer entsprechenden Änderungen in dem Prozess der durch das Wort bezeichnet wird, führen zu keiner wirklichen Änderung. Erst die konkrete Änderung des gesellschaftlichen Umgangs mit Menschen, die Beeinträchtigungen unterliegen, kann auf Dauer eine wirkliche Sprachänderung einleiten. Bezeichnungsänderungen ohne diese realen Veränderungen wirken als Euphemismen dagegen eher verschleiern und damit der eigentlichen Intention der Umbenennung entgegen.

Ein bis heute in der Heilpädagogik wichtiger handlungsleitender Begriff im Bereich der Sprache ist der des Dialogs. Er wird immer wieder als ein wesentliches Paradigma der Profession benannt. Allerdings werden hierbei die beiden von Buber benannten Zugänge zur Welt – Ich-Es als objektiv-regulärer Zugang und Ich-Du als der zu und über (!) den Mitmenschen – oft gegeneinander gesetzt, wobei der Ich-Es Zugang als ‚verkopft‘ und beziehungsfeindlich disqualifiziert wird. Es wird dabei übersehen, dass auch bei Buber eine umfassende Ich-Du Beziehung immer nur kurz aufblitzt und dann sofort in das Ich-Es des Nachdenkens und Bewertens zurücksinkt, wobei selbst dieser kurze Moment der Umfassung für Buber *nicht* ein Moment der Empathie ist sondern ein Ergebnis umfassender (rationaler) Vergegenwärtigung der Existenz des Mitmenschen in allen seinen Facetten. So ist nach Buber dieses Moment der Umfassung auch weniger eines der besonders innigen Wahrnehmung des anderen Menschen sondern eines in dem die ganze Welt aus der Sicht des Mitmenschen erlebt wird. Es zeigt sich, dass bei Buber Beziehung immer auch gegenständlichen Charakter, die dialogische Kommunikation immer auch die Welt als Inhalt mit einschließt!

Diese Zusammenhänge haben gerade auch in der Arbeit mit scheinbar nicht kommunizierenden schwerst beeinträchtigten Menschen eine große Bedeutung. So schwer es im Einzelfall herzustellen ist, aber das reine Ich-Du einer sich alleine über Beziehung realisierenden inhaltslosen basalen Kommunikation, wie sie z.T. – nicht insgesamt! – vertreten wird, wie auch das reine Ich-Es einer beziehungs- und damit bedeutungslosen basalen Stimulation verfehlen die Ansprüche von Sprache und Dialog. Erst die Realisierung gemeinsamer Gegenstände und sei dies der Körper des Klienten in der Pflege so ihm in diesem Rahmen, z.B. durch Rituale und ähnliche Orientierungshilfen, ein sozialer Ort ermöglicht wird, verwirklichen die Ansprüche von Dialog und Sprache.

Dieser letztgenannte Aspekt ist in der Sprachraumtheorie umfassend begründet und erläutert. Diese Theorie, die Heilpädagogik direkt in der Analyse der konstitutiven Bedeutung von Sprache für den Menschen fundiert, kann hier natürlich nicht ausführlich erläutert werden (→ s. Literatur). Es sollen deshalb hier nur die zentralen Thesen genannt werden

Ausgangspunkt der Theorie des Sprachraums ist die biologische Unbestimmtheit, im Sinne der Freiheit von Zwecken, als Grundlage der Existenz der Menschen (Tiere sind zwar in den Werkzeugen frei ihre Ziele sind ihnen aber instinktiv gesetzt). Es kann gezeigt werden, dass diese Tatsache allen anderen Definition der Spezifik der Menschen implizit innewohnt. Mit der instinktiven Bestimmung geht den Menschen aber ein für die Wahrnehmung wesentliches orientierendes Moment verloren. Dieses wird durch soziale Orientierungen ersetzt, ohne die kein Mensch wie biologisch fit auch immer überleben kann. Diese Orientierungen betreffen in gleicher Weise den Körper des Kindes die Welt und die Mitmenschen. In sofern ist diese Orientierung, wie körpernah auch immer ablaufend, letztlich immer gegenständlich. In sofern ist die Theorie des Sprachraums die theoretische Ausarbeitung des Buberschen Diktums ‚Ich werde am Du‘. Die Realisierung eines Sprachraums entlang der in dieser Theorie erarbeiteten Bedingungen und Regeln wird damit zum Maßstab jeglicher Pädagogik. In Bezug auf die Arbeit mit Menschen, die nicht sprechen, entstehen so Leitlinien zur Reflexion und Planung dieser Arbeit.

Problem-Erfahrungsfelder

Für die Heilpädagogik ist im Zusammenhang mit Sprache die Realisierung dieser Gattungseigenschaft – im beschriebenen Sinn – prinzipiell für *alle* Menschen oberstes Gebot. Besonders herausgefordert wird diese Setzung in der Arbeit mit Menschen, die nicht sprechen, ja z. T. nicht einmal zu kommunizieren scheinen. Das Design von je passenden Lebens- und Begegnungsräumen, die als Sprachräume dieses Vorhabens realisieren, ist zwar *allgemein* recht gut beschreibbar, dies *im Einzelfall* dann auch umzusetzen ist dagegen überhaupt nicht trivial und bedarf oft einen langen Atem um den weiten von Sackgassen und Umwegen geprägten Weg zu einer wechselweise orientierenden Begegnung zu gehen! Als Hilfen für diesen Weg seien hier genannt:

- *Alle* denkbaren Möglichkeiten alternativer und augmentativer Kommunikation (→ Kommunikation) bis hin zu dem Versuch kontextbezogener Interpretationen von scheinbar reflektorischen Bewegungen und/oder medizinischen Werten wie Hautwiderstands-, Blutdruck- oder Pulsmessungen, benutzen, um auf dem Hintergrund von Wiederholungen (Ritualisierungen) zu einer Konventionalisierung dieser Zeichen und damit zu einer im Hinblick auf die Wünsche der Klienten valideren, d.h. für ‚Ver-Kennungen‘ der Erzieher weniger offenen, Kommunikationssituation zu kommen.

- Je weniger Möglichkeiten Klienten haben auf die Erzieher in einer diesen konventionellen Form einzuwirken, je größer wird die Gefahr, dass sich auf Seiten der Erzieher ein ‚Für-wahr-halten‘ ein ‚Wissen‘ um die Schüler einstellt, das einerseits hoch halluzinativ ist und so nur schwer reflektiert werden kann und das andererseits, unabhängig vom Maß der Richtigkeit dieser Annahmen, so dominierend wird, dass alle vom Klienten ausgehenden Prozesse zum Stillstand kommen. *Abrilfe*: Möglichst viele Perspektiven suchen: Supervision, andere möglichst fremde Personen um ihre Eindrücke fragen, Detaillierte *schriftliche*(!) Beschreibung der Hypothesen und Erwartungen, Verhaltensbeobachtung während der Arbeit und Vergleich zwischen diesen Aufzeichnungen und den Erwartungen. (Dauerhafte Übereinstimmung weist entweder auf ungenaues Arbeiten oder auf irgendwelche wirksamen Machtmittel – Gewohnheiten, Routinen, zu wenig Zeit für Reaktionen o. ä. – hin.)

- Sprache orientiert. Sie realisiert sich damit in Regeln. Diese sind immer auch Grenzen. Sie stellen unkontrollierten – evtl. für den Klienten nicht einmal wahrnehmbare – Affekten eine Form gegenüber, die die das Fortschreiten von Affekten zu erlebten und gelebten Emotionen ermöglicht. Gleichzeitig beschränken diese Regeln aber auch das Erlebnis und die Entwicklung von Emotionen da, wo entwickelten Emotionen, d. h. auch symbolischen Mitteilungen durch ein Übermaß an Regeln keinen Raum für sich finden.

- Für dieses Verhältnis von Regeln und Flexibilität gibt es kein allgemein verbindliches Maß, es muss für jeden einzelnen ‚Fall‘ immer wieder neu ‚ausgewogen‘ werden. Grundlage bleibt aber immer, wie desolat und deshalb im wörtlichen Sinne notwendig höchst gestaltet und orientierend ein Setting auch immer sein mag, Momenten des Ausdrucks reflexiver symbolischer Wertungen ‚auf der Spur zu bleiben‘ und diese Aufzugreifen, wo immer sie sich zeigen. Das Verkennen des in diesen Momenten möglichen Niveaus und das Insistieren auf dem Einstiegsniveau hoher Außensteuerung auch in diesen Momenten stellt dagegen eine Unterforderung dar, die die Behinderung dieses Menschen fortsetzt. Diese Aussage bedeutet nicht, dass allein die Akzeptanz dieser Aussage ausreicht, diesem Fehler

zu entgehen. Hier das rechte Maß zu finden dürfte im Gegenteil eines der größten Probleme dieser Arbeit darstellen.

- Regeln sollen nach Möglichkeit als Sprachregeln im entwickelten Sinne so beschaffen sein, dass im Moment des Anerkennens einer solchen Regel diese dem Menschen, der sie anerkennt, ermöglicht, diese Regel gegenüber dem Menschen, von dem sie her aufgelegt bekommen hat, anzuwenden. So gestaltet bietet die Regel nicht alleine Orientierung sondern gestaltet im Moment ihrer Anerkennung auch einen Teil des Sprachraums als soziales Feld.
- Innerhalb dieser Arbeit sollten Beziehungen grundsätzlich triangulär, d. h. über gemeinsame Gegenstände vermittelt gesehen und entsprechend auch gestaltet werden. Eine ‚Dauerumfassung‘ ist letztlich nicht möglich, für die beschriebenen Prozesse nicht hilfreich und ist auch wenig reflexiv zu gestalten, womit die Problematik von Punkt 2 droht.
- Grundhaltung in dieser Arbeit sollte, wie auch von Rappaport (1985, S. 258) im Rahmen eines vertieften Verständnisses von Empowerment gefordert immer ein ‚divergentes Denken‘ ein Denken in den beschriebenen Spannungsfeldern bleiben, da alleine dieses durch seine Ambiguität die für diese Arbeit notwendige alltägliche forschende Beweglichkeit ermöglicht. Da diese Haltung auf die Dauer in dieser Arbeit nicht aus sich selbst heraus erhalten bleiben kann muss hier eine äußere reflexive Begleitung in Form einer Supervision o. ä. als technische Hilfe der direkten Arbeit unbedingt hinzutreten.

Ausblick

Die Heilpädagogik (Sonderpädagogik, Rehabilitationspädagogik ...) ist heute in einem Spagat befindlich zwischen immer besseren Begriffen für ihre Klientel und die betreuenden Institutionen, die Forderung nach Selbstbestimmung und Empowerment einerseits und die praktische Arbeit mit der Anforderung diese möglichst qualitativen und effektiv durchzuführen und dieses zudem zweifelsfrei zu dokumentieren. Dieser Spagat produziert normative Aussagen in Form von Allgemeinplätzen deutlichster politischer Korrektheit einerseits und einen z. T. rezeptologischen Methodeneklektizismus sowie einen überscharfen Fokus alleine auf die technologisch nachweisbare Seite dieser Arbeit auf der anderen Seite.

Es ist zu wünschen, dass die Theorie des Sprachraums oder eine andere entsprechende Theorie die hier sichtbar werdende Lücke in der Zukunft füllen wird. Dies sollte es ermöglichen, sich über geleistete Praxis, mit allen konstitutiven Brüchen (!), in wieder größerer Tiefe verbindlich zu verständigen und so eine verantwortete Praxis zu befördern, die sich als fortlaufender (Selbst-)Reflexionsprozess den KlientInnen nähert ohne sie zu mystifizieren zu isolieren oder technologisch zu kolonialisieren. Die Praxis der Heilpädagogik auf der Basis des Sprachraums wird damit zu einem kontinuierlichen Forschungsprozess der Erweiterung der Kenntnisse um den/die Klienten(in), der eigenen Vergewärtigung und Professionalitätsentwicklung und der Erkenntnisse um die anthropologischen Eigenschaften der Menschen insgesamt! Dieser Ausblick führt damit an die Wurzeln der Heilpädagogik bei Edouard Séguin (erste Hälfte 19. Jahrh.) zurück, der die Einheit ‚des Menschen in der Menschheit‘ als Ziel formuliert hatte.

Kommentierte Literaturverweise

- Humboldt, W.v.: „Bildung und Sprache“. Paderborn 1985
(Eine außerordentlich moderne Auseinandersetzung mit den kulturellen Wirkungen von Sprache)
- De Saussure, F.: „Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft“. Berlin 1967
(Dieses Grundlagenwerk der Zeichentheorie wurde erst nach dem Tod von de Saussure auf der Grundlage von Vorlesungsmitschriften von seinen Kollegen Ch. Bally und A. Sechehaye erstellt.)
- Peirce, Ch. S.: „Über die Klarheit unserer Gedanken“. Frankfurt 1985
(Die kompakteste Veröffentlichung der Gedanken Peirce! Siehe ansonsten die ‚Collected Papers‘.)
- Buber, M.: „Das Dialogische Prinzip“. Heidelberg 1965
(Das Standardwerk Bubers in Bezug auf die Pädagogik)
- Lanwer-Koppelin, W.; Vierheilig, J.: „Martin Buber – Anachronismus oder neue Chance für die Pädagogik“. Butzbach 1996
(Außerordentlich differenzierte und verständliche Einführung in Bubers denken unter heilpädagogischem Fokus)
- Iben, G. (Hg.): „Das Dialogische in der Heilpädagogik“. Mainz 1988
(Sammelband mit vielen relevanten Aufsätzen)
- Maturana, U., Varela, F.J.: „Der Baum der Erkenntnis“. München 1987
(Das Grundlagenwerk der Systemtheorie mit der Einführung des Begriffes ‚Reich der Sprache‘ als spezifisch von Menschen gebildeter Raum auf den die ‚Theorie des Sprachraums‘ von Rödler aufbaut.)
- Dolto, F.: „Alles ist Sprache – Kindern mit Worten helfen“. Weinheim 1989
(Da von Lacan selbst nur außerordentlich schwer verständliche Seminarschriften existieren hier ein sehr praxisorientiertes Buch einer seiner SchülerInnen)
- Wygotski, L.S.: „Denken und Sprechen“. Frankfurt 1979. – Lurija, A.R.; Lurija, F.Ja.: „Die Funktion der Sprache in der geistigen Entwicklung des Kindes“. Frankfurt 1982. – Leonijew, A.A.: „Sprache – Sprechen – Sprechfähigkeit“. Stuttgart 1971.
(Die drei Standardwerke der kulturhistorischen Schule in Bezug auf den hier behandelten Schwerpunkt)
- Agamben, G.: „Kindheit und Geschichte - Zerstörung der Erfahrung und Ursprung der Geschichte“. Frankfurt am Main 2004
(Ein außerordentlich interessanter Text, der vor dem Hintergrund der Frage nach der Möglichkeit unmittelbarer Erfahrung (s. hierzu auch W. Benjamin!) die Verwicklung des Menschen mit seiner geschichtlichen Kultursphäre verdeutlicht.)
- Rödler, P.: „Geistig behindert – Menschen lebenslang auf Hilfe anderer angewiesen?“ Berlin 2000
(Das Grundlagenwerk von Rödler mit einer umfassenden Erarbeitung seiner Sprachraumtheorie.)
- Rödler P.: „Zur ethischen Potenz einer Zeichenorientierten Pädagogik“. In: Greving, H.; Mürner, Rödler, P.: „Zeichen und Gesten“. Gießen 2003
(Ausarbeitung der Sprachraumtheorie im Hinblick auf die sich aus dieser Theorie ergebenden normativen Implikationen.)
- Rödler.: „Die Theorie des Sprachraums als methodische Grundlage der Arbeit mit ‚schwerstbeeinträchtigten‘ Menschen“. In: Rödler, P.; Berger, E.; Jantzen, W.: „Es gibt keinen Rest!“ Neuwied, Berlin 2001

(Ausarbeitung der Sprachraumtheorie im Hinblick auf die praktische Arbeit mit schwerst beeinträchtigten Menschen.)
Rappaport J.: „Ein Plädoyer für die Widersprüchlichkeit. Ein sozialpolitisches Konzept des ‚empowerment‘ anstelle präventiver Ansätze“. In: Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis 1985
(Ein Text der, obwohl er sich nicht direkt der Sprache widmet, dennoch die in der Sprache liegenden Spannungen beispielhaft aufweist und der (sozial-)pädagogischen Praxis zugänglich macht.)

Kommunikation _ Peter Rödler

(International Society for Augmentative and Alternative Communication) international 1983 und der entsprechenden deutschen Sektion 1990.

Etymologie

Kommunikation (lat. communicare „teilen, mitteilen, teilnehmen lassen; Anteil nehmen, gemeinsam machen, vereinigen“) bezeichnet im weitesten Sinne das, in der Regel wechselseitige Übermitteln von Signalen. Dies gilt in dieser allgemeinen Fassung für alle Systeme, d.h. für menschliche wie nichtmenschliche Lebewesen ebenso wie für Maschinen. Eine allgemein anerkannte Definition des Begriffs existiert nicht. In dieser allgemeinen Beschreibung wird aber deutlich, dass bei ‚Kommunikation‘ vor allem der funktional-technische Aspekt im Vordergrund steht, während sich ‚Sprache‘ (→) durch den semantisch-inhaltlichen Aspekt auszeichnet.

Geschichte

Wenn Kommunikation im Bereich des Lebendigen aus dem Austausch von Daten zur Abstimmung des gemeinsamen Überlebens besteht so besteht dieses Phänomen seit Einzelner begannen kooperative Verbände zu bilden. Die Geschichte der Kommunikation ist von der Evolution des Lebens nicht zu trennen. Diese nachzuzeichnen würde den hier gegebenen Rahmen ebenso sprengen wie der Versuch die Geschichte der Kommunikationstheorie als Wissenschaft hier auszuführen. Ich beschränke mich in diesem Abschnitt wie in den folgenden deshalb konsequent nur auf solche Informationen, die im Kontext von Heilpädagogik relevant sind.

Mit dem Beginn von Erziehung im aufgeklärten Sinne (Signifikanter Punkt: Der Erziehung des ‚Wilden aus Aveyron‘ durch Itard) ging es auch um die Frage der Grundlegung von Kommunikation und Sprache. Die Bereitschaft hier vom Klienten ausgehend *bedeutungsvolle* Kommunikationssituationen zu schaffen ist hier von Anfang an ebenso sichtbar, wie das Bemühen, das nicht-vorhandene Sprechen ersetzende alternative Kommunikationssysteme, Gesten, Gegenstände, Bilder, Buchstaben, Schrift zu etablieren. Letztere bleiben allerdings noch weitgehend, das zeigt auch obige Aufzählung, an die formale Konvention gebunden. Dies gilt auch für die Nachfolger Itards, Seguin und Montessori. Den Höhepunkt der Bedeutung von Sprache und Kommunikation innerhalb der Pädagogik bedeutet dann die ‚Dialogische Pädagogik‘ von Martin Buber. Innerhalb dieser Theorie wird das (mit-)menschliche Verhältnis zur Welt letztlich kommunikativ grundgelegt. Mit dieser Fokussierung auf das spezifisch menschliche Verhältnis zu und in der Welt der Menschen wird aber nur der sprachliche Bereich dieses Verhältnisses ausgearbeitet. Die Kommunikation wird hier als Tatsache gesetzt (s. auch Watzlawick für das menschliche Verhältnis: „Man kann nicht nicht kommunizieren!“, passim) und die Frage nach den Möglichkeiten und Mitteln der Kommunikation ausgeklammert.

Im Zusammenhang mit der immer umfassenderen Beschulung auch schwerstbeeinträchtigter Kinder in den 70er Jahren stellte sich diese Frage dann aber umso deutlicher. Es zeigte sich sehr schnell, dass die Kommunikationsfähigkeit vieler Kinder weit über das von ihnen auf der Basis von konventionellen Kommunikationsmitteln gezeigte Maß hinaus ging. In der Folge geriet die Entwicklung von die Kommunikation unterstützenden Mitteln und alternativen Kommunikationssystemen in den Vordergrund des Interesses. Institutionellen Ausdruck erhielt diese Entwicklung mit der Gründung von ISAAC

Eine Erweiterung dieser Bemühungen um Unterstützte (UK) und Alternative (AK) Kommunikation bedeutet die ‚Gestützte Kommunikation‘ (FC) die Ende der 70er Jahre von Rosemary Crossley entwickelt wurde. Diese Methode wurde in Deutschland vor allem durch die Veröffentlichung des Buches ‚ich will kein in-mich mehr sein!‘ von Birger Selin bekannt. Allerdings wurden in Folge dieses Buches diese Methode anfangs dermaßen euphorisch und idealisiert aufgenommen, dass die Schwierigkeiten in der jeweiligen Verifizierung der Mitteilung und, bei unbedachter Anwendung, ihre wirklich gefährlichen Folgen – z.B. im Zusammenhang durch Reaktionen auf vermutete aber nicht, zumindest nicht gerichtsfest zu verifizierende Mitteilungen über Missbrauch von Klientinnen - übersehen wurden. In der Gegenreaktion bestehen nun in vielen Veröffentlichungen *grundsätzliche* Vorbehalte gegenüber dieser Methode, die der mit der Weite nicht kleinen Zahl von Menschen, die gestützt kommunizieren lernten und sich heute eindeutig, weil schon über weite Strecken ungestützt, äußern, nicht gerecht werden.

Im Zusammenhang mit der Entwicklung dieser drei Stränge von Kommunikationshilfen wurde aber auch zunehmend deutlich, dass eine alleinige Konzentration auf die funktionale, technische Seite der Kommunikation wenig hilfreich ist und diese Mittel erst in gestalteten Begegnungs- und Sprachräumen ihre Wirkung entfalten können. Damit bewegt sich in neuerer Zeit das Pendel des Interesses auch in diesem Bereich wieder mehr zurück zu den grundsätzlicheren Fragen von Sprache (→).

Aktuelle Relevanz und theoretische Ansätze

„Als kommunikatives Verhalten bezeichnen wir als Beobachter solches Verhalten, das im Rahmen sozialer Koppelung auftritt; als Kommunikation bezeichnen wir jene Koordination des Verhaltens, die aus der sozialen Koppelung resultiert.“ (Maturana/Varela 1987, 210) Querern wir diese Definition über die Kommunikation im Bereich des Lebendigen mit der unter Etymologie beschriebenen Definition größter Allgemeinheit, so können wir sagen, dass Kommunikation dann vorliegt, wenn Daten zwischen System ausgetauscht werden, die auf einer höheren Ebene irgendetwas miteinander zu tun haben. Auch wenn die Daten *innerhalb* der verschiedenen Systeme sehr verschiedene Bedeutung haben können, d.h. für die verschiedenen Systeme durchaus verschiedene Informationen repräsentieren können, wird die *kommunizierte Information* aus eben diesem höheren Zusammenhang – im Bereich des Lebendigen eben dem jeweiligen Zustand des jeweiligen sozialen Systems – heraus erschlossen.

So gewinnen z.B. auf der maschinellen Ebene die zwischen Computern ausgetauschten Daten erst dann kommunikative Bedeutung wenn sie in Bezug auf die Aufgaben eines Netzwerkes verstanden werden. Bei der Mensch-Maschine-Kommunikation wird z.B. der Wert der E-Mails als Information eben erst dann real, wenn der Empfänger sich vorübergehend in eine Interaktion mit dem PC einlässt, diesem seine Wünsche mitteilt und die E-Mails so abruft, oder auch nicht (SPAM). Das gleich gilt für die menschliche Begegnung. Die lautierten Worte werden erst zur Rede, der Blick wird erst zur Kommunikation wenn durch ihn eine Reaktion ausgelöst wird, eine soziale Situation

entsteht. Das muss nicht immer bewusst und muss auch nicht immer positiv sein, das Gegenüber kann nicht zuhören, dem Blick begegnen, in ihm versinken, ihm Stand halten, ihm ausweichen oder ihm ‚kalt‘ begegnen. Im letzten Fall wird *innerhalb* des sozialen Systems eine Abgrenzung kommuniziert. Allerdings wird hier auch deutlich, dass Kommunikation, wenn Menschen sich überhaupt wahrnehmen, *in jedem Fall* stattfindet, da der gemeinsame soziale Raum für das Menschsein konstitutiv ist. (s. Sprache →); „man kann nicht, nicht kommunizieren“ (Watzlawick, passim).

Der Unterschied in den obigen Beispielen besteht denn auch nicht in der Qualität der Kommunikation sondern in der Qualität der beteiligten Partner/Systeme. Diese generieren ihre Informationen *als lebendige* (autopoietische) Systeme in jedem Moment im Kontakt mit der Umwelt neu, während die *nicht lebendigen* Systeme in der Art ihrer Informationserzeugung, z. T. direkt durch ihre Nutzer, wenn sie sie auch gebaut/programmiert haben, determiniert sind.

Im Spiegel dieser allgemeinen Einführungen zeigt sich die Kommunikation auf das innerste mit dem übergeordneten System, das die Kommunikation eigentlich erst zu einer solchen macht verbunden. Konzentrieren wir uns mit dem Fokus der Heilpädagogik auf diese Problematik so rückt das spezifische soziale System, das die Welt der Menschen auszeichnet in den Mittelpunkt: die Sprache, die aber hier an anderer Stelle behandelt wird. Es wird dort auch deutlich werden, dass Bewusstheit keine notwendige Bedingung der Teilnahme an diesem sozialen System ist, Bewusstheit als Reflexivität eigentlich erst aus der Interaktion im Sprachraum entsteht. Damit ist aber zumindest für den Bereich der menschlichen Kommunikation zu sagen, dass für Kommunikation Bewusstheit *nicht* notwendige Voraussetzung ist.

Im Spiegel der hier gezeigten theoretischen Grundlagen von Kommunikation entsteht so auch ein genauere Blick auf Menschen, die im Bereich der Kommunikation beeinträchtigt sind und die hier entstehenden heilpädagogischen Aufgaben:

Alle *funktionellen* Probleme, die Menschen in der unmittelbaren Teilnahme an konventioneller Kommunikation beeinträchtigen können, vom Stottern bis zum ‚Lock-in-Syndrom‘ als massivster körperlicher Beeinträchtigung, können als *Sprechbeeinträchtigungen* verstanden werden. Heilpädagogische Hilfe findet hier in eben diesem funktionellen Bereich durch Unterstützungen und Hilfen oder kompensatorische Alternativen statt. Diese werden im folgenden Abschnitt dargestellt.

Alle Prozesse innerhalb des übergeordneten Prozesses, der die Welt der Menschen bildet (Sprache), die die Teilnahme von Menschen an diesen Prozessen behindern, können als *Sprachbehinderungen* verstanden werden. Dies gilt in gleicher Weise für Prozesse der expliziten Beschränkung oder des Ausschlusses auf Grund von individuellen oder Gruppenmerkmalen und auf diese aufbauenden Stigmatisierungen, implizite Prozesse der Mystifizierung und Klischeebildung wie auch einfach die – noch – mangelnde Kompetenz *des Sprachraums(!)* einem Menschen einen artikulationsfähigen Ort zu bieten. Die Heilpädagogische Aufgabe ist hier zum einen gegen die Stigmatisierungen und Klischeebildungen, denen ihre Klientel unterworfen ist, vorzugehen und zum anderen dazu beizutragen, die Qualität des gemeinsamen Sprachraums so zu steigern, dass auch umfassend beeinträchtigten Menschen mit ihren Interessen gehört werden können. (s. hierzu den Abschnitt Sprache →)

Wichtig ist in diesem Zusammenhang zu bedenken, dass in der Praxis in der Regel Mischformen aus den verschiedenen hier aufgezählten Aspekten vorliegen. Der heilpädagogische Auftrag ergibt sich dann als Addition der zu den verschiedenen Aspekten aufgezählten Aufgaben.

Problem-Erfahrungsfelder

Der letzte Abschnitt hat eine Aufteilung der heilpädagogischen Aufgaben in die der funktionellen Unterstützung und Hilfe auf der einen Seite und die aus dem Bereich der Sprache auf der anderen verdeutlicht. Aus dieser Logik folgend ergibt sich die Beschränkung in diesem Abschnitt zur Kommunikation auf die funktionellen Aufgaben. Der außerordentlich wichtige zweite Aufgabenbereich wird in dem Abschnitt Sprache (→) behandelt.

Unter funktionellem Gesichtspunkt können wir sagen, dass Menschen heute sowohl mit dem Körper direkt – z.B. Gestik, Mimik –, indirekt über ein Zeichensystem – z.B. Sprechen, Gebärdensprache – oder körperunabhängig, medienabhängig – z.B. Schrift, Bild, Filme, Klangaufnahmen ... – kommunizieren. In allen diesen Bereichen kann es auf Grund peripherer (Sinnes-) oder zentraler (Wahrnehmungsverarbeitung-) Beeinträchtigungen zu Auswertungs- bzw. Ausdrucksproblemen kommen. Gleichzeitig können diese verschiedenen Bereiche aber auch wechselweise zur Unterstützung bzw. Kompensation eines gestörten Bereiches benutzt werden. Dabei ist allerdings zu bedenken, dass die verschiedenen hier erwähnten Kommunikationskanäle sehr verschieden stark konventionalisierte Zeichen benutzen, so dass der interpretative Aufwand und damit die Quelle des Missverständnisses in den verschiedenen Bereichen sehr unterschiedlich ist: Eine nonverbale Kommunikation ist in dieser Hinsicht sehr viel stör anfälliger als eine voll entwickelte sprechende Verständigung.

Entsprechend dieser Überlegungen haben sich die ‚Unterstützte Kommunikation‘ und die ‚Alternative Kommunikation‘ als heilpädagogische Aufgabenbereiche entwickelt. – Die ‚Gestützte Kommunikation‘ bildet einen Teil der Unterstützten Kommunikation mit einem eigenen Charakter und wird unten extra dargestellt. – Welche Möglichkeiten der Unterstützung bzw. welche alternativen Kommunikationsmöglichkeiten werden nun heute innerhalb heilpädagogischer Maßnahmen verwendet?

Beginnen wir mit den *körpereigenen Ausdrucksmöglichkeiten*, so sind die Beispiele von Mimik und Gestik als nonverbale alternative Kommunikationsmöglichkeiten selbstverständlich. Es existieren aber noch andere Körperphänomene, die zum Aufbau einer alternativen Kommunikation nutzbar sind. So sind, entsprechend sorgfältige Angebotsplanung, Beobachtung und Dokumentation vorausgesetzt, z.B. bei Patienten im Wachkoma auch Hautwiderstandsmessungen, die Beobachtungen von Massenbewegungen (oft im Zusammenhang mit Ablehnung) oder das Zucken von Lidern oder Fingern als Ausdrucksformen zu erschließen, wobei der interpretative Anteil und damit eine starke Fehlerquelle hier sehr hoch ist.

Der Einsatz *unterstützender* oder *alternativer Kommunikationssysteme* ermöglicht durch seine konventionellen oder konventionalisierbaren Anteile ein höheres Maß an Validität der Kommunikation. Hierzu zählen:

- Fotos,
 - Bildsymbole,
 - Pictogramme (PECS) und
 - Buchstabenatafen
- als zunehmend abstrakte und damit umfassender einsetzbare Kommunikationsmittel und
- Schriftsprache,
 - Gebärdensprache (als alternative oder unterstützende (sprachbegleitende) Gebärd),
 - Lormen (Tastalphabet für Taubblinde Menschen),
 - Braille (Punktschrift für Blinde) und
 - Bliss (Eine ausgefeilte Sprache mit eigener Grammatik auf der Basis konventionalisierter Pictogramme und spezieller grammatischer Zeichen)
- als wirklich konventionelle Zeichensysteme.

Als *technische Kommunikationshilfen* stehen zur Verfügung:

- Hörhilfen
- Großschrift Lesegeräte (bzw. heute entsprechende Einstellung an PCs)
- spezielle autonomen Talkersysteme vom Gerät mit 2-4 Phrasen um einfachste Entscheidungen oder Wünsche zu ermöglichen bis hin zum Alphataker, der auf der Basis eines 128-Tasten großen Eingabefeldes und mehreren ansteuerbaren Ebenen eine riesige Wort-/Phrasenmenge organisieren und lautieren kann und
- PC gestützte Talkersysteme mit Unterstützungssoftware wie z.B. ‚eye-Mouse‘ (Cursor folgt Augenbewegung, Zwickern löst Klickfunktion aus) und ‚virtual scanning keyboard‘.

Darüberhinaus gibt es zu den autonomen und PC gestützten Talkern spezielle Eingabegeräte wie:

- Kopfzeiger,
- Kopfschalter,
- Externe Eye-Trackingsysteme oder
- Alphaswellen Steuerung.

Bei Eingabe Geräten für massiv körperlich beeinträchtigten Menschen, die nur eine digitale Entscheidungsmöglichkeit zulassen (Kopfschalter/Alphaswellensteuerung), bieten die Talkergeräte den so genannten Scanning-Modus an. Hier aktivieren sich in einer für den/die NutzerIn handhabbaren Geschwindigkeit Buchstaben, Buchstabenruppen, spezifische Pictogramme oder Pictogramme, die für ein ganzes Wortfeld stehen. Der/die NutzerIn muss dann nur warten bis das gewünschte Symbol aktiv ist und dann mit dem Eingabegerät den Impuls auslösen. Dies geschieht bei dem Kopfschalter mit einer Kopfbewegung, bei der Alphaswelleneingabe (bei lock-in-Syndrom PatientInnen) durch eine eingeübte gezielte Entspannung, die den Anteil der Alphaswellen im EEG, das kontinuierlich abgenommen wird, ansteigen lässt.

Ein Problem tritt bei der Nutzung der ‚Eye-mouse‘ als Eingabesystem auf. Wie gesagt folgt hier der Cursor den Augenbewegungen und ein Zwickern löst die Klickfunktion. In Verbindung mit einem Keyboard am Bildschirm lassen sich so prinzipiell alle Programme

bedienen und Texte schreiben. Es entsteht dabei aber das Problem, dass die Eingabe (Cursorsteuerung) und die Ausgabe (Kontrolle des geschriebenen Textes) auf der selben Fläche stattfindet. So kommt es zu einer Vermischung des Vorganges in der Weise, dass der Cursor durch eine Unkonzentriertheit oder weil das Auge kurz in den geschriebenen Text blickt, abschweift, das Auge den Fehler bemerkt und hinter dem irre laufenden Cursor herschaut, aber damit in seinem Abschweifen noch mehr beschleunigt wird. Dieses negative Biofeedback ist nur durch eine komplette neu Konzentration auf den gewünschten Ort ohne Anschauung des Cursors wieder korrigiert werden, was dieses Verfahren sehr mühsam macht.

Bei der Auswahl der jeweiligen Hilfen und Mittel sind folgende unterschiedlichen Charakteristika zu bedenken:

- Bei den Talkersystemen sind zu unterscheiden:
 - Buchstabierensysteme, bei denen der spontane Wortschatz letztlich unbegrenzt ist, die aber sehr langsam in der Eingabe sind, und
 - Wort- oder bildbezogene Systeme die zwar evtl. einen großen und individuell erweiterbaren, aber eben nicht spontan unendlich großen Wortschatz haben, dafür aber entsprechend schnell anzusteuern sind.

In neuerer Zeit versuchen Neuentwicklungen von PC-Talkern hier die Vorteile beider Verfahren in der Weise zu verbinden, dass ein Talker der mit einem Buchstabiersystem arbeitet mit einer flexiblen, individualisierbaren und evtl. kontextsensitiven Wortergänzungssoftware ausgestattet wird. Dies ermöglicht die Freiheit des Buchstabierens mit der Geschwindigkeit der Auswahl nur weniger Zeichen bis zur finalen Auswahl zu verbinden.

- Bei der Auswahl von Kommunikationssystemen sind zu unterscheiden:
 - Solche Systeme bei der der Inhalt *direkt* erschlossen werden kann (Bilder, Gebärdensprache soweit nicht buchstabiert wird, Bilderschrift) und
 - Solche Systeme bei denen der Inhalt über einen mehr oder weniger großen Aufwand der Synthese erschlossen werden muss (Bliss, Sprache, Buchstabenschrift)

Im Zusammenhang mit der Gebärdensprache muss noch auf einen Konflikt in der Heilpädagogik hingewiesen werden, der aber heute eigentlich als überwunden sein sollte: Der Konflikt ob man gehörlosen Kindern wegen der größeren Autonomie alleine das ‚von den Lippen lesen‘ lernen solle da die Gebärdensprache als paralleles System störend die Qualität des Lernens in diesem Bereich erschwert, oder ob von Anfang an beide Systeme gelernt werden sollen. In diesen Konflikt begleitenden Untersuchungen konnte gezeigt werden, dass gebärdende Kinder durch dies Kommunikationsform keineswegs im Lernen des Lippenlesens behindert werde sondern im Gegenteil durch die höhere Effektivität der Kommunikation in der gebärdenden Umgebung schneller bedeutungsvolle Kommunikationserfahrungen machen, so schneller semantische Strukturen aufbauen, die dann wiederum beim Lippenlesen als zusätzliche innere Hilfen zur Verfügung stehen.

Ein weiteres in den letzten Jahren ausgesprochen kontrovers diskutiertes Thema ist das der Gestützte Kommunikation (FC). Hier wird das Schreiben am Computer bei Menschen mit autistischen Verhaltensweisen dadurch unterstützt, dass Ihnen in einer weit ausholenden Bewegung die Hand mit dem gestreckten Zeigefinger über eine präparierte Tastatur, bei der ein Lochbrett verhindert, das zwei Tasten gleichzeitig gedrückt werden, geführt wird und sie so zu einem kontrollierten Tippen angeleitet werden. Der/die StützerIn führt dabei *anfänglich*

(!) das Handgelenk. Es ist klar, dass damit alle Möglichkeiten der Einflussnahme und unbewussten Steuerung durch den/die StützerIn gegeben sind!

So konnte in Laborversuchen in denen gestützt schreibende Menschen zu Texten Stellung nehmen sollten, die die StützerInnen nicht kannten, keine Eigenleistung der gestützt schreibenden Menschen nachgewiesen werden! Andererseits gibt es mit der Weile nicht wenige Menschen, die auf diese Weise das Schreiben gelernt haben und bei denen nach Stütze am Ellenbogen nun nur noch eine rhythmische Berührung an der Schulter oder ein Anschlag der Hand in der Ausgangsstellung ganz oben von der Stütze geblieben ist oder sie sogar völlig autonom schreiben gelernt haben. Der *völlige* Ausfall *aller* Probanden in der erwähnten Untersuchung weist dabei also eher auf die Tatsache hin, dass sich in dieser Testsituation kein für die Schreibenden Sinn bildender Kontext ergab.

Es zeigt sich in diesem Zusammenhang als außerordentlich wichtig, dass diese Kommunikationshilfe nicht als per se therapeutisch missdeutet werden darf. Ein selbstkritisches, durch Supervision oder andere StützerIn kontrolliertes und vor allem in bedeutungsvolle Kontexte eingebetetes Angebot der Gestützten Kommunikation als *eine* (nicht die einzige!) Option in einem geteilten Kontext durch Kommunikation wirksam werden können, kann sich für einige Menschen mit autistischen Verhaltensweisen aber als ein wirklich entscheidender Weg zu mehr Partizipation erweisen.

Was hier für die Gestützte Kommunikation gefordert wird, gilt allerdings nicht nur für diese sondern für *jedliche(!)* Arbeit mit nicht konventionell kommunizierenden Menschen. Hier ist der interpretative Anteil der/des Pädagogen/In immer so hoch, dass sich schnell Effekte der Self-fulfilling-Prophesy ergeben. Dies ist bei dieser Arbeit nur durch das kontinuierliche Offenlegen der Interpretationen und damit verbundenen Erwartungen, Dokumentation der Praxis und Supervision zu verhindern.

Bei all den hier gezeigten funktionellen Hilfen darf darüber hinaus aber auch nicht vergessen werden, dass alle Hilfen nur in sofern für die/den AnwenderIn dienlich sind, als sie in einem gemeinsamen, möglichst wechselseitig belebten Raum der Sprache eingebettet sind.

Ausblick

Unter heilpädagogischem Aspekt liegt die Zukunft der Überlegungen für die Arbeit mit kommunikationsbeeinträchtigten Menschen sicher in der Nutzung der Computertechnik zur Entwicklung komfortablerer Kommunikationshilfen. Hier gilt es insbesondere mit minimalen Mitteln bedienbare Buchstabersysteme mit Sprachausgabe zu entwickeln, um die Begrenztheit des spontanen Wortschatzes der pictogramm- oder bildbasierten Sprachsysteme zu überwinden. Die Zukunft liegt hier bei einem System intelligenter, individualisierbarer und evtl. kontextsensibler Wortergänzung in Zusammenarbeit mit einer Augensteuerung, die das Problem der negativen Biofeedback-Wirkung einer reinen Eyemouse überwindet.

In Bezug auf die Arbeit mit Menschen, die scheinbar nicht-kommunizieren liegt die Zukunft weniger in neuen funktionellen Kommunikationshilfen sondern eher in einem Verständnis der spezifisch menschlichen Kommunikation, der Sprache (→) in ihrer Eigenart. Auf der Basis dieses Verständnisses sollte es dann in interdisziplinärer Zusammenarbeit gelingen,

ganze Lebensräume im Hinblick auf einen konkreten Menschen bedeutungsvoll zu gestalten und so zu einem Kommunikationsangebot werden zu lassen.

Kommentierte Literaturverweise

Maturana, H.R.; Varela, F. J.: „Der Baum der Erkenntnis“. München 1987
(*Ein außerordentlich wichtiges Grundlagenwerk zum Verständnis des Lebens, der Kommunikation und der Sprache*)

„Unterstützte Kommunikation – ISAACs Zeitung“. Von dem Verband ISAAC herausgegebene Zeitung. Arolsen.

(*Das Standardjournal für die aktuelle Information in Theorie und vor allem Praxis. Viele Berichte und Stellungnahmen von unterstützt oder alternativ kommunizierenden Menschen.*)

Kristen, U.: „Praxis Unterstützte Kommunikation – Eine Einführung“. Düsseldorf 1994
(*Eine sehr gut lesbare Einführung in die Unterstützte Kommunikation*)

Sevening, H.: „Materialien zur Kommunikationsförderung von Menschen mit schwersten Formen cerebraler Bewegungsstörungen“. Düsseldorf k.A.
(*Anregend vor allem für ganz basale Kommunikationshilfen für sehr schwer beeinträchtigte Menschen*)

Crossley, R.: „Gestützte Kommunikation“. Weinheim 1997
(*Das Standardwerk der Erfinderin der Gestützten Kommunikation*)

Eichel, E.: „Gestützte Kommunikation bei Menschen mit autistischen Störungen.“ Dortmund 1996
(*Gestützte Kommunikation unter dem Aspekt und vor allem auch dem theoretischen Bezug zum Autismus*)

Biermann, A.: „Gestützte Kommunikation im Widerstreit.“ Berlin 1999
(*Kritische empirische Studie zur Gestützten Kommunikation*)

Zieger, Andreas: „Selbstorganisation und Subjektentwicklung ontologische und ethische Aspekte neuropädagogischer Förderung schwerbehinderter Menschen“. Behindertenpädagogik 1992, Heft 2, Seite 118.
(*Zur neuropädagogischen Gestaltung der Arbeit mit schwerbeeinträchtigten Menschen*)

Autismus _ Peter Rödler

Etymologie

„Autismus“ bzw. „autistisch“ ist eine Wortschöpfung des Schweizer Psychiaters Eugen Bleuler (1911), der unter Bezug auf das altgriechische Wort *αὐτοσ* („selbst“) ein extrem egozentrisches Wahrnehmen von Welt und das hieraus folgende Verhalten, das die Überprüfung an der objektiven Realität völlig vermissen lässt, als autistisch bzw. den gesamten Verhaltenskomplex als Autismus bezeichnet. Wichtig ist hierbei, dass diese Begriffe bei ihm ursprünglich noch keine Krankheitseinheiten darstellten sondern den Komplex eines besonderen Verhaltens. Den Charakter einer medizinischen Krankheitseinheit bekam der Begriff Autismus erst als Kanner (1943) und Asperger (1944) unabhängig von einander Gruppen ihrer Klienten als „Autisten“ bezeichneten. Diese ursprünglich - insbesondere bei Kanner - sehr enge Begrifflichkeit („sehr seltene Störung“) relativiert sich aber in neuerer Zeit (seit etwa den 70er Jahren) auf Grund der heute breiten Diagnostik und entsprechend außerordentlichen Heterogenität der so bezeichneten Gruppe wieder. So gilt im Bereich der medizinischen und psychologischen Diskussion heute „Autismusspektrumstörung“ (ASS, engl.: ASD - autism spectrum disorder) als neuer Sammelbegriff für diese Problematik und im Bereich der Pädagogik findet bei einigen Autoren wieder die ursprünglich adjektivische Bedeutung des Begriffes Verwendung, so dass das allgemeine Verständnis des autistischen Verhaltens selbst in den Mittelpunkt rückt.

Geschichte

1911 bezeichnet Eugen Bleuler im Rahmen seiner Monografie zur Schizophrenie den Teil des Verhaltens von Menschen mit Schizophrenie als autistisch bzw. als Autismus in dem diese sich unter Verlust der Realitätskontrolle offensichtlich in einer privaten Scheinwelt bewegen. Obwohl dieser Teil der Symptomatik der Schizophrenie von Bleuler als wesentlich für die Diagnose der Schizophrenie angesehen wird reicht dieses Verhalten alleine für ihn zur Diagnose der Schizophrenie nicht aus. Dass Bleuler beim Autismus noch nicht von einer Krankheit ausgeht sieht man auch daran, dass er einem Buch, das sich kritisch mit der Psychiatrie seiner Zeit auseinandersetzt den Titel „das autistische undisziplinierte Denken in der Medizin und seine Überwindung“ gibt.

1943/44 beschreiben dann unabhängig von einander der amerikanische Psychiater Leo Kanner („early infantile autism“) und der österreichische Psychiater Hans Asperger („autistische Psychopathen“) je eine eigene Form des Autismus als Krankheitseinheit. 1952 führte der holländische Psychiater van Krevelen dann die beiden Konzepte zusammen („autismus infantum“) und schuf damit die Grundlage sowohl für die Ausweitung der Diagnostik als auch für die folgende Diskussion um den „Autismus“, die sich bis heute vielfach verschränkt und verworren zeigt. Dieser Umstand ist für das Verständnis des „Autismus“ heute wesentlich. Es existierten von Anfang an zwei zwar sehr ähnliche aber in wichtigen Punkten – motorische Entwicklung, Sprache, kognitive Leistungsfähigkeit – doch auch sehr unterschiedliche Konzepte des Autismus, die nun zusammen gedacht wurden. Dies führte zu einer erheblich Ausweitung der diagnostischen Fassung des Begriffes, so dass man heute davon ausgehen muss, dass mit „Autismus“ eine höchst heterogene Vielfalt von Erscheinungen bezeichnet ist. Diesem Faktum ist sicher auch die Tatsache geschuldet, dass sich der Autismus von einer „sehr seltenen Störung“ über eine Vermutung von 4 pro

10.000 (80er/90er Jahre) bis hin zu 60 pro 10.000 heute in den extensivsten Schätzungen (ASS) wandelte.

Erst diese Sicht auf die entstandene Situation macht die vielen, zum Teil äußerst widersprüchlichen Aussagen und Ergebnisse in der Diskussion verständlich: Die verschiedenen Forscherinnen und Forscher, Autorinnen und Autoren gingen z.T. von höchst unterschiedlichen Phänomen- und Problembereichen aus, die sie aber alle unter dem Begriff „Autismus“ subsumieren konnten. Das Problem ist dabei weniger, die Tatsache dieser Beschränkung auf eine spezielle Teilgruppe der ‚Autisten‘, sondern, dass diese Selektion, von Ausnahmen einer differenzierteren Terminologie abgesehen (Nissen, Tustin), nicht offen gelegt und reflektiert wurde.

Nachdem sich so der Begriff des Autismus gebildet hatte, kam es vor allem im anglo-amerikanischen Bereich zu umfassenden Bemühungen um dieses Phänomen. Zu Beginn lassen sich dabei zwei konkurrierende Strömungen ausmachen: Zum Einen die psychoanalytisch orientierten Richtungen um Bruno Bettelheim und Margret Mahler, die vor dem Hintergrund ihrer theoretischen Grundlagen vor allem die soziale Problematik und das diesem zu Grunde liegende bzw. von diesem ausgelöste (!) Beziehungs- und Bindungsgeschehen fokussierten und die Verhaltenstherapie, die auf dem Hintergrund des Behaviorismus versuchte, das Verhalten von ‚Autisten‘ im konventionellen Sinne erfolgreicher zu gestalten bzw. ihnen einen besseren Zugang zur Welt zu ermöglichen.

Diese anfängliche Parallele führte in den 70er Jahren im Zuge der Ausweitung der Bemühungen auf Grund der außerordentlich langwierigen Behandlungsdauer vor allem der Methode Bettelheims und den rasch nachweisbaren Teilerfolgen innerhalb der Verhaltenstherapien schnell zu einer großen Dominanz der verhaltenstherapeutischen Ausrichtung. Ein weiterer Grund für diese Entwicklung ist sicher auch die z.T. erbittert geführte Diskussion um die ‚Schuld der Mütter‘ bzw. Eltern gewesen, die von vielen Therapeuten in einer verächtlich flachen Lesart der psychoanalytisch fundierten Theorien – der Unterscheidung zwischen ‚Grund‘ und ‚Schuld‘ wurde nicht gesehen und die außerordentliche Interdependenz des Beziehungsgeschehens im Zusammenhang mit „Autismus“ wurde nicht berücksichtigt – von diesen abgeleitet wurden.

Eine wesentliche Erweiterung erfährt das verhaltenstherapeutische Konzept des Umgangs mit autistischen Verhaltensweisen in den USA gegen Ende der 70er Jahre. Es kommt hier, bei Erhalt des Behaviorismus als theoretischer Basis zunehmend dazu, dass die Ziele und therapeutisch angestrebten Verhaltensweisen nicht von außen auf das Kind hin sondern im Zusammenhang mit einem Modell eines kognitiven Konzeptes seines Handelns quasi vom Kind ausgehend formuliert werden. Aus diesem Vorgehen heraus entsteht dann auch die These einer spezifische Problematik von autistischen Kindern eine ‚Theory of Mind‘ (ToM) ihrer Mitmenschen zu bilden, d.h. die Gefühle und Motive von Mitmenschen zu verstehen und vorherzusagen.

In Deutschland wurde die Diskussion um den Autismus vor allem durch die Aktivitäten des Elternvereins „Hilfe für das autistische Kind“ seit dem Beginn der 70er Jahre in die Breite getragen. Die für den angloamerikanischen Raum beschriebene Entwicklung vollzog sich dabei, orientiert an dieser, in Deutschland im Zeitraffer. So kam es in dieser Zeit zu der Gründung zahlreicher Regionalvereine und diesen angeschlossenen Autismus Ambulanzen, die bis auf sehr wenige Ausnahmen anfänglich verhaltenstherapeutisch orientiert waren. In

diese Zeit datiert auch der Versuch eine Schule für Autisten als weiteren Sonderschultypus zu installieren. Dieser schreite allerdings an den Gegenargumenten der Sonderpädagogik (insbesondere Feusers), die in dieser Zeit gerade die Probleme der separierten Sonderschulen diskutierte und die Entwicklung dieses Schulsektors versuchte in Hinblick auf integrative Lösungen fortzuentwickeln.

Nach dieser Ausweitung- und Konsolidierungsphase der Betreuung von Menschen mit autistischen Verhaltensweisen in Deutschland in den 70er Jahren wurde in den 80er Jahre aber auch deutlich, dass die in der Verhaltenstherapie im engen Sinne erreichbaren Erfolge häufig nur sehr begrenzt und vor allem dem speziellen Setting der Therapiesituation geschuldet waren. Die generalisierte oder gar flexible Verwendung der in der Therapie erworbenen Kompetenzen in der Lebenswelt der Klienten konnte in traditionellen verhaltenstherapeutischen Settings nur sehr unzureichend erreicht werden. Auch die Reaktion auf dieses Problem, die Eltern zu Co-Therapeuten zu machen und die familiäre Lebenswelt entsprechend der Therapiesituation hoch kontrolliert zu gestalten, konnte dieses Problem nicht wirklich lösen.

In der Folge kam es seit Mitte der 80er Jahre in den verschiedenen Ambulanzen zu einer Ausdifferenzierung der Methoden, in die zunehmend auch Momente anderer therapeutischer Linien Einzug hielten (humanistische Psychologie, Körpertherapien), die neueren Entwicklungen innerhalb der USA wurden, von Feuser, der diese innerhalb seiner Theorie adaptierte und Opitz, die sich direkt darauf bezog, abgesehen, nicht adaptiert. Gleichzeitig bereitete diese Situation, dass der ‚große Wurf‘, der ‚Schlüssel zur leeren Festung‘, d.h. eine allgemein wirksame ‚Autismushilfbehandlung‘ nicht gefunden wurde, den Boden für verschiedene ‚Modetherapien‘, die auf Grund der anfänglich behaupteten Erfolge zwar schnell hoch brandeten, sich aber mit der Zeit alle wieder relativierten. Hier sei als Beispiele genannt, die Therapie nach Delacato, die Tomatistherapie, die Festhaltetherapie (Tinbergen, Prekop, Zaslów) und die sich hieraus differenzierenden Körpertherapien, die Delphintherapie und auch, soweit hiermit eine grundsätzliche für alle Autisten gültige Erwartung verbunden wurde, die Gestützte Kommunikation.

Letztere bildet eine Ausnahme in dieser Aufzählung, da sie in diese Liste nur aufgenommen wurde, weil auch hier anfangs geradezu mystische Erwartungen mit diesem Medium verbunden waren. Im Unterschied zu den anderen Therapien dieser Aufzählung hat sich die Gestützte Kommunikation aber nach der ersten Euphorie als eine Kommunikationsoption gezeigt, die, wenn sie im Rahmen Sinn ermöglichender pädagogischer Kontexte und Settings als eine Möglichkeit unter anderen angeboten wird (!), im Einzelfall nicht selten überraschend fruchtbare Ergebnisse ermöglicht. So gewinnt die Gestützte Kommunikation als ein (!) Angebot im Rahmen der Arbeit mit Menschen mit autistischen Verhaltensweisen in neuerer Zeit zunehmend an Bedeutung.

Eine weitere Entwicklung die die neuere Geschichte des Umgangs mit Autismus kennzeichnet ist die zunehmende Aufmerksamkeit die den Asperger Autisten zu Teil wird. Diese Variante des Autismus wurde lange Zeit übersehen und gerät auch wegen der Selbstartikulation von ‚Betroffenen‘ hier bei dem Aufbau der Unterstützungssysteme für Menschen mit autistischen Verhaltensweisen übersehen worden zu sein, in den Fokus der Diskussion. In Verbindung mit den Aussagen von ehemals gestützt jetzt aber selbständig schreibenden Menschen mit autistischen Verhaltensweisen, die nicht dieser Gruppe von Menschen mit autistischen Verhaltensweisen zuzuordnen sind, wie auch der zunehmenden

Akzeptanz die die Forderung nach Selbstbestimmung anderer Menschen mit Behinderung findet, löst dies eine Entwicklung innerhalb der Diskussionen um die Arbeit mit Menschen mit autistischen Verhaltensweisen aus, die deren Subjektivität, sehr ähnlich dem ‚Kognitiv turn‘ in den USA, heute zunehmend in den Mittelpunkt rückt. Die ehemals monologisch therapeutische Hinwendung zu den Klienten wird zunehmend ersetzt durch die orientierende Gestaltung pädagogischer Begegnungen, durch geteilte, nicht nur gebotene Kontexte, die durch die dialogische Einflussnahme beider Seiten geprägt sind.

Die Vollständigkeit der geschichtlichen Darstellungen gebietet in diesem Zusammenhang abschließend den Hinweis, dass diese Orientierung im Rahmen der Pädagogik mit Menschen mit autistischen Verhaltensweisen schon seit den 70er Jahren vertreten durch Feuser vorhanden war, geschichtlich aber auf Grund der Dominanz der medizinisch bzw. psychologisch therapeutischen Perspektive in der Diskussion und der durch sie ausgelassenen Hoffnungen nie eine Chance hatte, in der Breite relevant zu werden.

Aktuelle Relevanz und theoretische Ansätze

Die aktuelle Situation um den Autismus ist wie gesagt durch eine Realisierung der Heterogenität der Gruppe und in Folge einer starken Ausweitung des Begriffes im Vergleich mit seiner ursprünglichen Fassung wie auch einer entsprechenden Bandbreite an ‚Methoden‘ geprägt.

Die formelle Diagnostik bezieht sich auf die Internationale Klassifizierung ICD 10 sowie die Deutsche DSM IV-TR. In beiden Systemen wird der Autismus unter die ‚tieferliegenden Entwicklungsstörungen (TESt)‘ gezählt. In der ICD-10 wird innerhalb dieser Gruppe der frühkindliche Autismus (F84.0), der atypische Autismus (F84.1) und das Asperger Syndrom (F84.5) erwähnt, in der DSM-IV-TR Autistische Störung (299.0) und Asperger Störung (299.80). Als weitere TESt werden genannt, das Rett-Syndrom und andere desintegrative Störungen. Eine weitere Ausweitung wird sicher dann stattfinden, wenn die neuere Bezeichnung des ASS/ASD (s.o.) als Dach über die verschiedenen TESt Berücksichtigung in der formalisierten Diagnostik findet. Festzustellen ist dies schon heute an den in neuerer Zeit wieder stark gestiegenen vermuteten Prävalenzzahlen bis hin zu 60 pro 10.000, wobei die Schätzung von 4 pro 10.000 vorher zwischen den 70/80er Jahren und dem Ende des Jahrhunderts relativ stabil war.

Schon auf Grund der außerordentlich breiten Diagnostik ist bis heute keine einheitliche Ätiologie für den Autismus erkennbar und wird, eben wegen der Heterogenität der Gruppe, wohl auch nicht gefunden werden können. Die Vermutungen der Ursachen zentrieren sich um die Vermutung von neurologisch bedingten Wahrnehmungs-(verarbeitungs-) Störungen unterschiedlicher Art und Genese. Als Auslöser hierfür werden neben, genetisch verursachten strukturellen Änderungen im Aufbau der Zellstrukturen im Gehirn, sonstige Hirnschädigungen struktureller Art, biochemische Hirnstörungen (z.B. des Dopamin- oder Serotoninstoffwechsels), ‚Gefühlsblindheit‘ (mangelnde ‚Theory of mind‘) auf Grund einer unzureichenden Funktion der Spiegelneuronen, Differenzen in der funktionalen Organisation des Gehirns und daraus mangelnder Koordination zwischen verschiedenen Hirnregionen unbekannter Genese, Allergien oder Lebensmittelinverträglichkeiten bis hin zu einer einseitig ‚männlich‘ funktionalen Ausrichtung des Gehirns auf Grund überhöhter

Testosteronwerte der Mutter während der Schwangerschaft vermutet. Die Vermutung einer rein psychogenen Verursachung des Autismus spielt heute in der Diskussion kaum noch eine Rolle bzw. wird von den meisten Autoren grundsätzlich abgelehnt.

Innerhalb der Forschung dominieren dem wissenschaftlichen Zug der Zeit entsprechend biologische bzw. biogenetische Ansätze. Im Bereich der Genetik glaubt man 12-14 Gene identifiziert zu haben, die spezifisch mit autistischen Verhaltensweisen korrelierbar sind. Das Ziel dieser Forschung ist eine genetische Autismusdiagnostik, wobei an eine *Genherapie* nicht gedacht wird.

Der zweite Schwerpunkt der Forschung liegt im Bereich der Anwendung von bildgebenden Verfahren. Mit Hilfe der Kernspintomographie ist es möglich die biochemische Aktivität von Hirnregionen sichtbar zu machen. Mit diesem Mittel wird versucht, die Spezifik der Hirnaktivität von autistischen Menschen in bestimmten Situationen zu erkennen und zu verstehen. So konnte gezeigt werden, dass bei spezifischen vor allem sozialen Aktivitäten die Verteilung der Aktivitäten im Gehirn von Menschen mit autistischen Verhaltensweisen und solchen, die ihr Leben nicht mit autistischen Verhaltensweisen sichern müssen, erkennbar von einander abweicht. Besonders die Amygdala scheint hier wesentlich unterschiedlich beteiligt zu werden.

Dabei darf hier allerdings nicht einfach von einem Defekt dieser Region ausgegangen werden, da sie sich in für die jeweiligen Probanden mit autistischen Verhaltensweisen motivierenden Situationen – z.B. Spiel mit ihnen wichtigen Spielkarten – normal aktiviert zeigt! Das menschliche Gehirn zeigt sich auch hier als nicht nur in Kontexten handelnd sondern auch durch diese geprägt, was mechanistische Interpretationen biologischer Befunde verbietet. Eine weitere Schwierigkeit in der Interpretation dieser Ergebnisse ergibt sich aus der Ergebnis dieser Forschungen, dass willkürliche und unwillkürliche Handlungen völlig unterschiedlich verarbeitet werden. Vor diesem Hintergrund relativieren sich Ergebnisse, die in technologisch aufwändigen Laborsituationen, die damit unwillkürliches Verhalten in natürlichen Kontexten ausschließen, gewonnen werden.

In der psychologischen Forschung spielt neben der Untersuchung der Wirksamkeit der verschiedenen Methoden im Umgang mit Autismus vor allem die Theory of Mind (ToM) eine große Rolle. Es wird vermutet, dass die Kernproblematik des Autismus darin besteht, sich ein Modell von dem Verhalten der Mitmenschen zu machen. So wird dieses rein sachlich-konkret, nicht aber kontextbezogen oder symbolisch motiviert verstanden. Neuere Untersuchungen zeigen allerdings, dass es Menschen mit autistischen Verhaltensweisen, die die intellektuellen Voraussetzungen mitbringen, gelingt dieses Mangel zu kompensieren: D.h. es gelingt ihnen das normalerweise intuitive Einfühlen in den Gegenüber durch ein entsprechendes intellektuelles Interpretationsmodell zu ersetzen und dieses Problem so zu kompensieren.

Was bleibt ist der Eindruck, dass auch im Spiegel der neueren Forschungen letztlich die Vielfalt der Erscheinungen von Lebensmöglichkeiten mit autistischen Verhaltensweisen erhalten bleibt, der pädagogische Ansatz einer interdisziplinären individuellen Annäherung an die spezifische Situation eines Menschen mit autistischen Verhaltensweisen, zwar der schwierigste, aber vor dem Hintergrund der aufgezeigten Komplexität der jeweils unterschiedlichen Zusammenhänge wohl auf Dauer erfolgversprechendste ist.

Problem-Erfahrungsfelder

Die Außerordentliche Vielfalt der Erscheinungen von Lebensmöglichkeiten mit autistischen Verhaltensweisen bewirkt, dass sich in der Praxis der pädagogisch-therapeutischen Arbeit mit Menschen mit autistischen Verhaltensweisen eine außerordentliche Vielfalt von Methoden herausgebildet hat, die mehr oder weniger eklektizistisch auf der Basis des Autismusbildes der Pädagogen/Therapeuten eingesetzt werden, für sich alleine der aufgezeigten Komplexität des Phänomens aber nicht gerecht werden.

Traditionell am weitesten verbreitet sind verhaltenstherapeutische Konzepte, die wie gesagt häufig von den jeweiligen Therapeuten individuell geändert und durch andere Methoden und Konzepte ergänzt werden. Diese gehen im wesentlichen auf die Forschungen von Lovaas in den 60er Jahren zurück. Auf diesen explizit bezogen ist das Konzept ABA (Applied Behavior Analysis). Hier werden nach den Regeln des Behaviorismus auf der Basis der Kompetenzen eines Kindes fehlende Funktionen und erwünschte Verhaltensweisen antrainiert. Um die Übertragbarkeit in die Lebenswelt des Kindes zu gewährleisten, werden hier die Eltern zudem als Co-Therapeuten ausgebildet und so in die Lage versetzt, auch das Familienleben entsprechend der therapeutischen Bedingungen zu strukturieren. Diesem Modell Lovaas' sehr nah steht das STEP (Structured Teaching for Exceptional Pupils) Konzept von Bernard-Optiz. Eine Variante der traditionellen an Lovaas orientierten ABA ist das Konzept Verbal Behavior (VB). In diesem Konzept geht es weniger darum die konventionellen funktionellen Kompetenzen des Kindes zu erweitern sondern ausgehend von seinen individuellen Motiven Kommunikationsangebote zu machen und –helfen zu geben um ihm so seine Sprache wirklich praktisch wertvoll werden zu lassen.

Neben diesen umfassenderen Konzepten haben auch einige speziellere Konzepte Bedeutung gewonnen. Hier ist vor allem das TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children) Programm zu nennen. Dieses Konzept versucht denn Alltag von Menschen mit autistischen Verhaltensweisen auf der Basis umfassend ausgearbeiteter Materialien so klar zu orientieren und durchzustrukturieren, dass den Klienten ein erfolgreiches Verhalten auf der Basis dieses Settings zunehmend möglich ist. Ähnlich bei der ebenfalls sehr materialorientierten Montessoripädagogik führt diese materialorientierte Hilfe *alleine* angewandt allerdings zu einer Schwäche im sozialen Bereich. Ein ebenso materialorientiertes Konzept, das aber die Kommunikation im Zentrum hat ist das PECS (Picture Exchange Communication System). Hier werden Bilder als Mitteilungersatz für nicht-sprechende Autisten benutzt.

Das ‚Soziale Kompetenz Training‘ richtet sich evtl. orientiert an der These der mangelnden Theory of Mind (ToM) zentral gegen die Probleme der Menschen mit autistischen Verhaltensweisen im sozialen Bereich. In diesem Training wird das Erkennen und Verhalten in sozialen Situationen, z.B. durch das Deuten von Bildern mit sozialen Szenen oder von Gesichtern mit verschiedenem Gefühlsausdruck, geübt.

Ausgehend von den Produkten von Birger Selin hat sich in den letzten Jahren das Verfahren der Gestützten Kommunikation (FC) sehr schnell weit verbreitet. Die Euphorie der geradezu grenzenlosen Erwartungen an diese Methode aus der Anfangszeit der Verbreitung des FC hängen dieser bis heute an. Natürlich ist diese Methode, wie alle anderen

pädagogisch/therapeutischen Methoden *nicht per se* wirksam! Natürlich muss im Rahmen dieser Arbeit *wie bei jeder Arbeit mit nicht-sprechenden Klienten(!)* genau darauf geachtet werden, was von den wahrgenommenen Nachrichten echte Mitteilungen sind und wo sie überwuchert werden durch Hilfen und/oder Interpretationen des Therapeuten! Aber jenseits dieser ausufernden Erwartungen und als *eine* angebotene Möglichkeit unter anderen (z. B. auch unterstützte und alternative Kommunikation(UK/AK)) im Rahmen genau geplanter, reflektierter und verantworteter pädagogischer Kontexte hat sich diese Methode nicht selten für einzelne Menschen als wirklich schicksalhaft hilfreich erwiesen.

Neben diesen spezifischen Modellen und Methoden werden in der Praxis auch andere allgemein angewandte pädagogisch-therapeutische Vorgehensweisen in der Arbeit mit Menschen mit autistischen Verhaltensweisen angewandt, so z.B. die Ergotherapie, Logopädie, Musik- und Kunsttherapie, tierunterstützte Therapien (Reit- und Delphintherapie) und verschiedene funktionale körperbezogene Therapien. Während hier die Sensorische Integration (SI) im Rahmen pädagogischer Kontexte zur Hilfe bei der Wahrnehmung des eigenen Körpers hilfreich sein kann stellen sich die Delacato-, die Tomatis- und die Festhaltenherapie als zu funktionell dar um diesen pädagogischen Kontext zu bewahren. Sie nehmen in ihrer Funktionalität den Menschen mit autistischen Verhaltensweisen damit genau das, was es aufzubauen gilt! Die Festhaltenherapie übt zudem im Rahmen der Therapie eine solche Gewalt aus, dass sie im Zusammenhang mit der Zerstörung des Kontextes nicht mehr pädagogisch zu verantworten ist.

Eine medikamentöse Therapie ist bisher noch nicht gefunden und ist auf Grund der Heterogenität der Gruppe auch nicht absehbar. Eine Rolle spielen Medikamente alleine im Umgang mit selbstverletzenden Verhaltensweisen, starken Aggressionen, extremer Unruhe und Schläflosigkeit. Aber auch hier sind sie nicht auf Dauer hilfreich sondern können nur durch die vorübergehende ‚Beruhigung der Szene‘ die Voraussetzungen für produktive pädagogisch-therapeutische Maßnahmen zur psychischen Stabilisierung und Anpassung des Settings schaffen.

Ein weitestgehend verloren gegangener Bereich therapeutischer Maßnahmen ist die Reflexion des Beziehungsgeschehens im Zusammenhang mit autistischen Verhaltensweisen. Der Grund hierfür ist die völlig einseitige und falsche Lesart psychodynamischer Aussagen zum Autismus! Keiner der mit ‚der Schuld der Mütter‘ identifizierten Autoren (Bettelheim und Kanner) hatte je von der Schuld der Mütter geschrieben! Kanner hat die von ihm bei seiner ersten, heute nicht mehr repräsentativen Gruppe von Autisten festgestellte Gefühlskälte in den Familien nur beobachtet und *ausdrücklich nicht* als Grund – geschweige denn als Schuld – für das Entstehen des Autismus benannt und Bettelheim sieht bei seiner noch weniger repräsentativen Klientel, da er alle Kinder mit irgendwelchen Hinweisen auf organische Beeinträchtigungen aus seiner Schule entfernte, zwar ein schicksalhaftes Scheitern in der frühen Beziehung als Grund für den Autismus an, gibt den Müttern aber *keine Schuld!*

Der Verlust der Reflexion des Beziehungsgeschehens stellt dabei einen großen Mangel in der Praxis mit Menschen mit autistischen Verhaltensweisen dar, da diese bei ihren Mitmenschen oft große Unsicherheit und Angst auslösen. Diese haben dann oft direkte Folgen in dem Zusammenleben bzw. in der Arbeit mit ihnen. So neigen Pädagogen/Therapeuten wie Verwandte verständlicherweise auf Grund der rigiden Reaktionen der Menschen mit autistischen Verhaltensweisen dazu, einmal gefundene

Lösungen oder erfolgreiche Verhaltensweisen immer wieder zu wiederholen um das System nur nicht zu destabilisieren. Sie werden so von einer Chance über den Autismus hinaus zu kommen zu einer Bedingung des Autismus. Von Außen ist dann oft nicht mehr erkennbar ‚was hier Henne oder Ei‘ ist! So wenig hier irgendeine Schuld eine Rolle spielt so wichtig wäre es hierauf wieder vermehrt zu achten und diese Beziehungsreflexion wieder zu einem Teil eines komplexen pädagogischen Denkens und Handelns werden zu lassen.

Ein ‚Problem- und Erfahrungsfeld‘ sei noch genannt. Durch das immer vielfältiger und deutlich werden der Stimmen der ‚ASPIES‘, wie sich die Bewegung der Aspergerautisten nennt, ist die Frage nach einem qualitativen Lebensort für diese Menschen in der Gesellschaft gestellt. Dieses Problem ist dabei allerdings weniger eine pädagogisch-therapeutische Frage sondern eine nach möglichen institutionellen Änderungen und Unterstützungen in Schule und Beruf und vor allem, als Voraussetzung für diese, eine verständnisvolle Toleranz für und Solidarität mit dieser Gruppe.

Ausblick

Unter dem Stichwort ‚Ausblick‘ sind immer zwei Perspektiven möglich: Zum einen beobachteter nicht unbedingt wünschenswerter aber geschichtlich wahrscheinlicher Entwicklungen und zum anderen die günstigen Möglichkeiten die in der Gegenwart angelegt sind und als Zukunft wünschenswert sind. Ich möchte beiden Perspektiven gerecht werden:

Die eine, geschichtlich wahrscheinliche Perspektive zeigt die Genetik in der Lage, einen spezifischen Sektor von Störungen, die zu autistischem Verhalten führen, genetisch zu identifizieren. Diese Möglichkeit wird, wie beim Down Syndrom im Zusammenhang mit der allgemeinen Biologisierung von Verhaltensdeutungen heute, zu einer Abnahme der Bereitschaft führen hier den Betroffenen und Familien solidarisch zur Seite zu stehen und damit, wie beim Down Syndrom, in den weit aus häufigsten Fällen zur ‚Regelabweichung‘ führen. Mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit wird dabei der Zusammenbruch der Solidarität nicht nur diese spezifischen erfassten Störungen sondern *alle* autistischen Störungen betreffen, da die Trennung des erfassten Segments von den autistischen Störungen anderer Ätiologie phänotypologisch, d.h. nach der Anschauung nicht möglich ist. Damit fällt das gesellschaftliche Verdikt, hier ‚hätte ja etwas getan werden können‘ nicht nur auf die diagnostizierbare Gruppe sondern auf *alle* Menschen mit autistischen Verhaltensweisen! Die sinkende Bereitschaft der Gesellschaft in diesem Szenario Kosten für den Nachteilsausgleich dieser Menschen und ihrer Familien aufzuwenden ist absehbar.

Die andere Perspektive ist die der wünschenswerten Entwicklungen, der *Möglichkeiten*, die im Heute schlummern. Hier ist zu sagen, dass mit der Auflösung des Autismusbegriffes hin zur ASS nicht nur das Problem noch größerer Heterogenität der Gruppe sondern auch die mögliche Wendung weg von einem Gruppenmerkmal und hin zur Komplexität des einzelnen ‚Falles‘ möglich wird. So sollte hier eine ‚Pädagogisierung‘ der Arbeit mit Menschen mit autistischen Verhaltensweisen stattfinden und die eindimensionalen medizinischen oder psychologischen Modelle zu Gunsten einer interdisziplinären Rekonstruktion der Theory of mind des jeweils individuellen Klienten und der hieraus abgeleiteten Angebote ablösen. In diesem Zusammenhang sollte dann auch die Reflexion des Beziehungsgeschehens wieder eine größere Rolle spielen um die wechselseitige ‚Ansteckungswirkung‘ des Autismus zu

durchbrechen. Dies verweist auf die außerordentlich hohe Bedeutung von Supervision in dieser Arbeit.

Hilfreich bei diesem Vorgehen ist dabei nicht der Versuch der Konstruktion einer „Gruppe der Autisten“ sondern der Versuch die autistischen Verhaltensweisen in ihrer *allgemeinen* Bedeutung verstehen zu lernen um so mit höherer Sicherheit zutreffende Annahmen über die Theorie of mind des jeweiligen Klienten machen zu können. Hilfreich ist dabei auch die Abkehr von einer ‚Patchwork-Diagnostik‘ entlang von Checklisten hin zu einem Verständnis für die Kardinalsymptome, die Kanner schon bei der Schaffung des Autismus benannte. Veränderungsangst, d.h. die Schwierigkeit Neugierde zu integrieren erscheinen im Spiegel dieser Kardinalsymptome auf das engste mit der sozialen Isolation verbunden. Diesen Zusammenhang bedacht wird klar, dass menschliche soziale Feld eben aus der Vielfalt, der Überraschung, dem jeden Tag Neuen besteht – das gilt nicht nur für die verschiedenen Menschen, sondern auch für die selben Menschen zu verschiedenen Zeiten – die Gefährdung der nicht selten überlebenswichtigen autistischen Ordnung gerade durch und in diesem Bereich wird über deutlich.

Kommentierte Literaturverweise

Die Tagungsberichte des Elternvereins ‚Hilfe für das autistische Kind – Verein zur Förderung autistischer Menschen e.V.‘ wie: ‚Pädagogische Förderung von Kindern und Jugendlichen mit autistischen Verhaltensweisen‘: Hamburg 2000 oder ‚Krise ist immer auch Bewegung – Autismus im Brennpunkt‘: Hamburg 2005 (*bilden jeweils eine für die jeweilige Zeit gute Übersicht über den Stand der Diskussion um den Autismus in Deutschland*)

Artikel ‚Autismus‘: In: Wikipedia, Die freie Enzyklopädie. Bearbeitungsstand: 27. November 2005, 22:34 UTC. URL: <http://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Autismus&oldid=11144165> (Abgerufen: 4. Dezember 2005, 08:42 UTC) (umfassende Information und Einführung aber wie alle Informationen aus der wikipedia etwas mit Vorsicht behandeln)

Attwood, Tony: „Das Asperger-Syndrom: Ein Ratgeber für Eltern“ Stuttgart 2000 (*Eine sehr gute Einführung unter engagierter Berücksichtigung der Betroffenen*)

Feuser, G.: „Autistische Kinder“. Solms-Oberbiel (erscheint erneut 2006) (*ein seit den 70er Jahren bestehender und leider weitgehend ignorierter pädagogischer Ansatz zum Autismus*)

Frith, U.: „Autism – Explaining the Enigma“. Malden, Oxford, Carlton 2003. (*außerordentlich lesenswerte Monographie im Zusammenhang mit der Theory of Mind.*)

Frith, U.; Hill, E.: „Autism: Mind and Brain“. Oxford 2004 (Lesenswerter Sammelband zur neueren Diskussion in England)

Häusler, A.: „Der TEACCH Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus“. Dortmund 2005

Klößgen, Drechsler e.a.: „Autismus, Theory of Mind und figurative Sprache“. Heilpädagogische Forschung, Band XXXI, Heft 2, 2005. S. 81 (*neueste deutsche Forschung zur ToM*)

Poustka, Bölte e.a.: „Autistische Störungen“. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle 2004 (*Aktuelle Psychiatrische Sicht in Deutschland*)

Sievers, Mechthild: „Frühkindlicher Autismus“. Köln 1982. (*Sehr erhellende Dissertation zum Autismus unter dem Aspekt der Informationstheorie*)