

Student: Evelien Comptdaer  
Promotor: Mieke Gesquiere  
Academiejaar 2008 - 2009  
Bachelor in de Orthopedagogie

# “Ik wil iets vertellen”

Ondersteunen en bevorderen van de communicatie bij  
kinderen met een communicatiestoornis



Student: Evelien Comptdaer  
Promotor: Mieke Gesquiere  
Academiejaar 2008 - 2009  
Bachelor in de Orthopedagogie

# “Ik wil iets vertellen”

Ondersteunen en bevorderen van de communicatie bij  
kinderen met een communicatiestoornis

# VOORWOORD

---

Een afstudeerproject maak je nooit alleen. Tijdens dit proces heb ik medewerking, steun en hulp gekregen van verschillende personen.

Deze mensen wil ik graag uitvoerig bedanken.

Eerst en vooral dank ik Lars<sup>1</sup> en zijn ouders, om mij de kans te geven dit project te realiseren en voor hun enthousiaste medewerking.

Ik bedank de directeur en het ganse team van mijn stageplaats Het Veer. Alle personen die me bijgestaan hebben tijdens mijn afstudeerproject, met name Viviane, Tine, Sarah, Cindy, Marleen en Kathleen, dank ik voor het vertrouwen dat zij in mij stelden, voor de leerrijke stageperiode en voor alle kansen die ik kreeg om mijn afstudeerproject te realiseren.

Een speciaal woord van dank gaat uit naar de logopediste, Marleen Hustinx, voor de begeleiding en ondersteuning tijdens het hele proces. Ook Sarah Pyl, mijn stagementor, ben ik dankbaar voor de zinvolle tips en de goede begeleiding dat ik van haar kreeg tijdens mijn stageperiode.

Ik bedank Mieke Gesquiere, mijn promotor, voor de opbouwende feedback en de inspirerende gesprekken.

Tenslotte dank ik mijn ouders en mijn vrienden voor het onvoorwaardelijke geloof en vertrouwen dat zij in mij stelden. Ook hun verbeterwerk, geduld en aanmoedigingen stel ik op prijs.

Door al deze personen werd mijn afstudeerproject een leerrijke en aangename ervaring.

---

<sup>1</sup> Deze naam is een fictieve naam.

# INHOUDSOPGAVE

---

<b>INLEIDING .....</b>	<b>3</b>
<b>1 COMMUNICATIE .....</b>	<b>6</b>
1.1 WAT IS COMMUNICATIE? .....	6
1.1.1 <i>Communicatieve inhoud</i> .....	6
1.1.2 <i>Communicatieve vorm</i> .....	6
1.1.3 <i>Communicatieve intentie</i> .....	7
1.2 HISTORIEK COMMUNICATIE .....	8
1.2.1 <i>Het begin</i> .....	8
1.2.2 <i>De jaren '90</i> .....	9
1.2.3 <i>Besluit</i> .....	9
1.3 FUNCTIES VAN COMMUNICATIE .....	10
1.4 COMMUNICATIE, TAAL EN SPRAAK.....	11
1.5 ALLES IS COMMUNICATIE.....	12
1.6 NIET SPREKEN, WEL COMMUNICEREN.....	12
1.7 BESLUIT .....	12
<b>2 ONDERSTEUNDE COMMUNICATIE .....</b>	<b>14</b>
2.1 WAT IS ONDERSTEUNDE COMMUNICATIE?.....	14
2.2 HISTORIEK ONDERSTEUNDE COMMUNICATIE .....	14
2.2.1 <i>Begin</i> .....	14
2.2.2 <i>De werkgroep Totale en Ondersteunde Communicatie Vlaanderen</i> .....	15
2.2.3 <i>Besluit</i> .....	16
2.3 VERSCHILLENDE VORMEN VAN ONDERSTEUNDE COMMUNICATIE .....	16
2.3.1 <i>Niet-technische ondersteunde communicatievormen</i> .....	16
2.3.2 <i>Technische ondersteunde communicatievormen</i> .....	17
2.3.3 <i>Communicatiesoftware</i> .....	17
2.3.3.1 <i>Mind Express</i> .....	18
2.3.3.2 <i>BETAsoftware</i> .....	19
2.3.3.3 <i>Grid</i> .....	19
2.3.3.4 <i>Communicate In Print</i> .....	19
2.4 KEUZE VAN DE BEST PASSENDE ONDERSTEUNDE COMMUNICATIEVORM.....	20
2.5 NIVEAU BEPALEN.....	22
2.5.1 <i>Verpoorten en Timmers-Huigens op één lijn</i> .....	22
2.5.1.1 <i>Sensatieniveau of lichaamsgebonden fase</i> .....	23
2.5.1.2 <i>Presentatieniveau of associatief ordenen</i> .....	23
2.5.1.3 <i>Representatieniveau of structurerend ordenen</i> .....	24
2.5.1.4 <i>Metarepresentatieniveau of vormgevend ordenen</i> .....	24
2.5.2 <i>RTOS: Reynell Taalontwikkelingsschalen</i> .....	24
2.6 BESLUIT .....	25
<b>3 VAN THEORIE NAAR PRAKTIJK .....</b>	<b>26</b>
3.1 VOORSTELLING LARS .....	26
3.2 NIVEAU BEPALEN .....	27
3.2.1 <i>Via de ComVoor</i> .....	27
3.2.2 <i>Via de Reynell Taalontwikkelingsschalen</i> .....	28
3.3 KEUZE VAN DE BEST PASSENDE ONDERSTEUNDE COMMUNICATIEVORM.....	29
3.4 BESLUIT .....	31
<b>4 COMMUNICATIEBOEK.....</b>	<b>32</b>
4.1 MOTIVERING .....	32
4.2 WAT IS EEN COMMUNICATIEBOEK? .....	33
4.3 MIND EXPRESS.....	34
4.3.1 <i>Waarom kies ik voor Mind Express?</i> .....	35
4.4 PODD: PRAGMATIC ORGANISATION DYNAMIC DISPLAY COMMUNICATION BOOKS.....	36
4.5 BESLUIT .....	37

<b>5</b>	<b>PRAKTISCHE UITWERKING .....</b>	<b>38</b>
5.1	START VAN HET PROJECT.....	38
5.1.1	<i>Betrekken van het sociaal netwerk.....</i>	38
5.1.2	<i>Overleg met de logopediste.....</i>	38
5.1.3	<i>Overleg met de ergotherapeut.....</i>	39
5.1.4	<i>Ontwerp.....</i>	39
5.1.4.1	Het inhoudelijk aspect.....	39
5.1.4.2	Het vormelijk aspect.....	41
5.1.5	<i>Opstart met Lars.....</i>	42
5.2	PROCESEVALUATIE .....	43
5.2.1	<i>Verloop en aandachtspunten.....</i>	43
5.2.2	<i>Gedane aanpassingen.....</i>	45
5.3	BESLUIT .....	45
	<b>BESLUIT .....</b>	<b>46</b>
	<b>BIBLIOGRAFIE.....</b>	<b>48</b>
	<b>BIJLAGEN .....</b>	<b>51</b>
	BIJLAGE 1: VERANTWOORDING EN MOTIVERING ONDERWERP.....	51
	BIJLAGE 2: FOTO'S .....	52
	<b>ERRATA.....</b>	<b>55</b>

# INLEIDING

---

Ik deed stage in Therapeutisch Kinderdagverblijf “Het Veer”, te Sint-Niklaas. Het Veer is erkend door het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap, als semi-internaat voor 30 niet-schoolgaande kinderen met een handicap.

Ik stond in de leefgroep ‘Bengels’, waar negen kinderen aanwezig waren van 3 tot 6 jaar. Zij hebben allemaal een motorische en/of mentale beperking.

Ik constateerde in de leefgroep dat er soms problemen waren in verband met de communicatie in de dagdagelijkse gang van zaken. Hierbij heb ik het dan over zowel de communicatie van kind tot kind, als over de communicatie van kind tot begeleider.

Het viel me op dat ongeveer de helft van de kinderen in de leefgroep geen gebruik maakte van spraak, omwille van verschillende redenen.

Echter, ik zie communicatie niet enkel en alleen in de enge vorm van stemgebruik. Communicatie vind ik een zeer ruim begrip; zowel assertiviteit, zelfstandigheid, gevoelens en sociale vaardigheden houden verband met communicatie.

Omdat ik in het onderwerp ‘Communicatie’ zeker een uitdaging zag, kwam ik in samenspraak met mijn team uiteindelijk op volgende probleemstelling uit:

*“Hoe kan ik de communicatie ondersteunen en bevorderen van kinderen van 3 tot 6 jaar met een communicatiestoornis?”*

Als ik deze probleemstelling wil gaan onderzoeken, moet ik me natuurlijk enkele deelvragen stellen. Is er al een bepaalde vorm van ondersteunde communicatie aanwezig? Welk niveau moet een kind halen om een bepaalde ondersteuning aan te kunnen? Welke verschillende vormen van ondersteunde communicatie bestaan er? Waarop moet ik me baseren om het juiste communicatiehulpmiddel te kiezen?

Het is logisch dat deze zoektocht voor elk kind een individuele aanpak vereist. Ik vind het een uitdaging om te onderzoeken welke aanpak de best passende is. Om dit onderzoek te doen zal ik me baseren op mijn deelvragen en doelstellingen en hoop ik uiteindelijk mijn kernvraag te kunnen beantwoorden.

Ik zal mijn praktisch deel uitwerken met één jongen, Lars. Ik kreeg hierbij de bedenking en de vraag hoe ik vanuit het werken met één persoon een besluit zou kunnen trekken. Dit wil ik graag verantwoorden.

Zoals ik reeds vermeldde, is de zoektocht naar het meest passende ondersteunde communicatiemiddel een proces dat een individuele en persoonlijke aanpak vraagt. Het is een hulpmiddel dat op maat van de cliënt moet geproduceerd worden.

Daarom kan er ook slechts een besluit getrokken worden voor één individu. Ik kan niet als besluit stellen dat een communicatieboek of een dagschema een goed hulpmiddel is voor elk kind met communicatieproblemen.

Het ene kind kan zeer goed geholpen zijn met een bepaald communicatiehulpmiddel, terwijl het andere kind er niet zozeer door geholpen wordt. Dit maakt duidelijk dat men steeds een besluit moet trekken per kind.

Het spreekt voor zich dat ik eerst even stil sta bij wat ik precies wil bereiken en hoe ik het ga aanpakken. Met andere woorden, voordat ik aan mijn project begin, moet ik enkele doelstellingen voor ogen stellen.

Deze doelstellingen formuleer ik als volgt:

- De verschillende opvoeders en therapeuten van Het Veer en Lars' ouders zelf, staan volledig achter mijn project, dit om een goede samenwerking en engagement te verkrijgen.
- Ik doe eerst een grondig onderzoek voordat ik beslis welk soort hulpmiddel ik zal ontwikkelen voor Lars.
- De opvoeders stellen minder vragen aan Lars en geven hem hierbij de tijd om zelf door middel van zijn communicatiehulpmiddel iets aan te geven.
- Lars ziet zijn communicatiehulpmiddel als een uitdaging en is enthousiast om het te leren kennen en ermee te werken.
- Lars' communicatie wordt ondersteund, bevorderd en gestimuleerd.

In de korte samenvatting die volgt, kan u lezen hoe mijn werk is opgebouwd, hoe ik tewerk gegaan ben en op welke wijze ik gehandeld en begeleid heb.

De eerste twee hoofdstukken bevatten het theoretische luik van mijn afstudeerproject. In het eerste hoofdstuk maak ik duidelijk wat communicatie is, geef ik een bondige historiek weer en heb ik het over communicatie bij personen die niet kunnen spreken. Ik maak in dit hoofdstuk duidelijk dat communicatie meer is dan spraak alleen, wat zeer belangrijk is in functie van mijn afstudeerproject.

In het tweede hoofdstuk ga ik dieper in op ondersteunde communicatie. Hierbij geef ik tevens eerst een omschrijving en een historiek weer. Eens duidelijk is wat ondersteunde communicatie inhoudt, geef ik de verschillende soorten vormen weer. Dit kan opgesplitst worden in de technische vormen, de niet-technische vormen en de communicatiesoftwares.

Om een keuze te maken voor de best passende communicatiehulpmiddel, zijn er enkele aspecten van groots belang. Hierbij steun ik op de theorie van Van Balkom en van Kley. Tenslotte beschrijf ik de verschillende waarnemingsniveaus en ervaringsordeningen van Verpoorten en Timmers-Huigens.

In hoofdstuk drie pas ik alle theorie, die ik verwerkt heb, toe op de praktijk. Hierbij geef ik eerst een globale voorstelling van Lars, zodat duidelijk is met welke jongen ik werk. Ik bepaal zijn niveau zoals ik dat beschreven heb in mijn theoretisch luik. Ik geef ook mijn observaties weer van een test die ik bijgewoond heb om Lars' taalniveau te testen. Om een keuze te maken van de best passende vorm, zet ik Lars' persoonlijke mogelijkheden, behoeftes en gegevens in de theorie dat ik hierover heb behandeld.

Nu ik alle theorie toegepast heb op in de praktijk, kan ik een vorm van ondersteunde communicatie kiezen. In hoofdstuk vier kan u lezen dat ik gekozen heb voor het maken van een communicatieboek.

In 4.1 motiveer en verantwoord ik deze keuze.

Ik maak in dit hoofdstuk duidelijk wat een communicatieboek juist is en met welk communicatieprogramma ik dit zou maken. Ik geef duidelijk weer op welke visie ik me baseer, namelijk deze van Porter. Zij ontwikkelde een zeer vernieuwend concept in verband met communicatieboeken.

Mijn vijfde en laatste hoofdstuk bevat mijn praktijkervaringen in verband met mijn afstudeerproject. Dit deel ik op in twee grote delen: 'Start van het project' en 'Procesevaluatie'.



In het eerste deel geef ik weer met welke verschillende partijen ik overlegd heb en waarom. Ook het ontwerp van mijn communicatieboek leg ik zo concreet mogelijk uit. Tenslotte beschrijf ik hoe ik precies tewerk gegaan ben om het project op te starten met Lars. In het deel 'Procesevaluatie', doe ik na enkele weken een tussentijdse evaluatie. Op die manier kan ik zien hoe het verloopt en welke aandachtspunten aanwezig zijn.

Ik sluit mijn afstudeerproject af met een algemeen besluit. Hierin kan u lezen wat mijn bevindingen zijn geweest, wat de toekomstperspectieven zijn, of ik mijn doelstellingen gehaald heb en wat ik zelf geleerd heb gedurende dit project.

Tenslotte zijn er nog twee bijlagen.

Mijn oorspronkelijk idee was om met een levensboek te werken. Ik wil graag verantwoorden waarom ik uiteindelijk met een ander onderwerp voor de boeg kom. Mijn motivering hiervoor vindt u in bijlage 1.

In bijlage 2 zette ik enkele foto's van Lars en zijn boek op een rijtje.

# 1 COMMUNICATIE

---

## 1.1 WAT IS COMMUNICATIE?

*“Communicatie is de uitwisseling van symbolische informatie, die plaatsvindt tussen mensen die zich bewust zijn van elkaars aanwezigheid, onmiddellijk of gemedieerd. Deze informatie wordt deels bewust, deels onbewust gegeven, ontvangen en geïnterpreteerd.”* (Oomkes, 2000)

Dit is een vaak gebruikte definitie en werd geschreven door de Wageningse sociaal psycholoog Frank Oomkes (2000).

Een andere definitie van communicatie is: *“Het proces waarbij een boodschap ‘overgebracht’ wordt van een of meer (uit)zender naar een of meer ontvangende perso(o)n(en).”* (Fauconnier, 1996).

Van Dale (2000) beschrijft communicatie simpelweg als *“Het uitwisselen van informatie”*.

In de vernieuwde, elektronische uitgave van de Van Dale (2008) wordt communicatie kort beschreven als *“contact, gemeenschap; verbinding, verkeer”*.

Als ik de vele definities naast elkaar leg, kom ik tot een eigen beschrijving van communicatie. Communicatie is de uitwisseling van boodschappen tussen twee of meerdere personen, namelijk tussen een zender en een ontvanger. Communiceren is een voortdurend proces waarin gedachten en gevoelens worden overgebracht. Tussen die personen ontstaat dan een wisselwerking.

Communicatie kan opgedeeld worden in drie verschillende niveaus, namelijk de communicatieve inhoud, de communicatieve vorm en de communicatieve intentie. (Intern document “Het Veer”, 2003)

### 1.1.1 *Communicatieve inhoud*

De communicatieve inhoud is datgene waarover gecommuniceerd wordt. Om over iets te kunnen communiceren moet een bepaald begrip inhoud krijgen. Deze inhoud is gebaseerd op ervaringen en activiteiten.

### 1.1.2 *Communicatieve vorm*

Communicatieve vorm verwijst naar hoe een boodschap tot uitdrukking wordt gebracht. Hierbij gaat het zowel over het middel waarmee de communicatie tot stand komt als over het expressieniveau.

Het middel kan opgesplitst worden in geluidsproductie, communiceren met motoriek en grafische weergave.

Geluidsproductie is het voortbrengen van geluid met de eigen stem, een voorwerp of technische hulpmiddelen.

*Voorbeeld: Spreken, schreeuwen, met iets op tafel slaan, drukken op een knop zodat een akoestisch signaal wordt gesignaleerd, ...*

Communiceren met motoriek houdt in dat men communiceert met bewegingen met één of meerdere delen van het eigen lichaam.

*Voorbeeld: reflexen, gezichtsuitdrukkingen, lichaamshouding, handelingen met of zonder een voorwerp, aanwijzen, natuurlijke gebaren, aangeleerde gebaren, ...*

De grafische weergave is ook een hulpmiddel binnen het communicatieproces.

*Voorbeeld: Foto's, lijntekeningen, prenten, symbolsystemen als PCS, Beta, Vijfhoekssymbolen, ...*

Het expressieniveau kan opgesplitst worden in vier niveaus:

De natuurlijke reactie is een onbewuste reactie die volgt op een behoefte, een gevoel of een gebeurtenis. Natuurlijke reacties zijn niet-intentioneel communicatief en daarom niet altijd makkelijk te beantwoorden door de omgeving. De omgeving moet alert zijn of de natuurlijke reacties bedoeld zijn om een antwoord te krijgen en dus communicatief zijn.

*Voorbeeld: Geeuwen, schrikken, ...*

Opeenvolging van handelingen zijn min of meer intentionele communicatieve uitdrukkingen van behoeftes, gevoelens of iets anders.

*Voorbeeld: Kussen zoeken als je slaap hebt, ...*

Een signaal is opnieuw een intentionele uitdrukking van een behoefte, een gevoel of iets anders.

*Voorbeeld: Naar bed wijzen als je wil slapen, 'au' roepen als je pijn hebt, ...*

Een intentionele en gegeneraliseerde uitdrukking van een behoefte, een gevoel of iets anders is een symbool. Een symbool is in tegenstelling tot de voorgaande 3 niveaus niet situatiegebonden en kan dus verwijzen naar iets wat al eerder gebeurd is, op het punt staat te gebeuren of ergens anders gebeurt. Symbolen worden overgedragen door geluid, motorische handelingen of grafische weergave.

*Voorbeeld: Pictogrammen, ...*

### 1.1.3 Communicatieve intentie

Met communicatieve intentie wordt het doel of de functie van de communicatie bedoeld. Met andere woorden wat iemand beoogt te bereiken met communicatie.

Er wordt een onderscheid gemaakt tussen drie verschillende intenties van communicatie: (Brink, Timmer, 1997)

Ten eerste de gedragsregulatie. Dit betekent dat iemand door tussenkomst van een persoon iets wil bereiken. De gedragsregulatie is een kortdurende activiteit. Als het doel bereikt is, stopt de interactie.

*Voorbeeld: Aan iemand vragen om de melk door te geven.*

Ten tweede is er de sociale interactie. Bij de sociale interactie gaat het om contact met andere mensen. Je kan zelf initiatief nemen tot sociale interactie of je kan reageren op het initiatief van een andere persoon.

*Voorbeeld: Zwaaien naar iemand om zijn aandacht te trekken.*

De derde en laatste intentie is de gezamenlijke aandacht. Hierbij gaat het om delen van ervaringen. Dit is het meest gecompliceerde doel van communicatie. Het vereist namelijk inzet op verschillende niveaus: je moet aandacht kunnen trekken, de aandacht kunnen sturen en vervolgens moet je de aandacht kunnen handhaven door na te gaan of de persoon waarmee de interactie plaatsvindt nog steeds geïnteresseerd is.

*Voorbeeld: Naar een tekening wijzen en hier dan ook over praten.*

Het is belangrijk dat je iets duidelijk kan maken en dat het initiatief niet enkel van de andere komt. Daarom is soms een extra vorm nodig, een andere vorm van ondersteunde communicatie.

## **1.2 HISTORIEK COMMUNICATIE**

Om een duidelijk beeld te geven over de evoluties en tendensen van communicatie, geef ik een beknopte historiek weer. Hierop baseer ik mij op de publicaties van Johan Kindt (2001). Johan Kindt is momenteel één van de meest ervaren personen in Vlaanderen in de wereld van de ondersteunde communicatie. Jarenlang is hij de voorzitter geweest van de Werkgroep Ondersteunde Communicatie Vlaanderen en momenteel is hij een actieve deelnemer aan de werkgroep.

Zijn publicatie '*Totale en ondersteunde communicatie: je moet het in je hoofd hebben, in je hart en in je vingers. Je moet het doen met handen en voeten, meer dan ooit, nu en straks. Van Klassieke Logopedie naar Totale en Ondersteunde Communicatie in de Residentiële Zorg voor Ernstig Verstandelijk Gehandicapten: Een Historiek*' vat ik hier samen tot een bondige historiek van communicatie.

### **1.2.1 Het begin**

De jaren '50 werden gekenmerkt door de opkomst van het Behaviorisme - waarvan Skinner de grondlegger was- en de invloed daarvan op de algemene taalwetenschap. Taal werd gezien als een leerproces dat door omgevingsbepredators tot stand kwam.

In de jaren '60, beschrijft Kindt, lag het accent aanvankelijk op de mooie articulatie en op de dictie. Tegelijkertijd was er echter meer aandacht voor taalontwikkelingsgerichte factoren zoals de aangeboren capaciteit van het kind om taal te verwerven (LAD of Language Acquisition Device) en voor de universele, discreet-combinatorische grammatica. Tot in de jaren 80, ontstond er een dispuut tussen de aanhangers van de stelling dat er een aangeboren taalcapaciteit is en de aanhangers van de stelling dat de omgeving de voornaamste motor van de taalverwerving is.

De jaren '70 werden gekenmerkt door de aandacht voor de cognitieve voorwaarden om tot taal te komen. Door de grote invloed van het werk van Piaget, werd taal in verband gebracht met het denken. Er werd van uitgegaan dat het kind, op een goede manier, de verschillende sensori-motorische stadia diende te doorlopen om tot symbolisch taalgebruik te kunnen komen. Ook in de sociale psychologie en in andere menswetenschappelijke richtingen kwam communicatie meer in de belangstelling. Zo ontstond er maatschappelijk een algemeen communicatief klimaat. Hierbij komt nog eens bij dat de hedendaagse media in

deze periode volledig opkwam. Kortom: aandacht voor communicatie was een trend geworden.

Volgens Coggins, Carpenter en Owings, schrijft Kindt (2001), kwam de nadruk meer op de pragmatische aspecten van de taal te liggen in de jaren '80. De vraag was wat iemand met zijn taal kon doen in een bepaalde context. Heeft de taal effect op de omgeving? Brengt ze iets teweeg? De nadruk kwam mede te liggen op de functionaliteit van de taal.

### 1.2.2 *De jaren '90*

De jaren '90 worden gekenmerkt door meerdere trends tegelijk. In de eerste plaats wordt communicatie niet gezien als enkel een mechanistisch model van zender, boodschap en ontvanger, maar meer en meer als een persoonlijk model. In dit persoonlijk model wordt de boodschap onlosmakelijk verbonden met de persoon die de boodschap brengt. De logopedisch-gerichte begeleiding neemt af en er komt in de plaats een meer omgevingsgerichte benadering, waarbij de communicatiepartners en omgevingsstrategieën belangrijker worden.

Onder invloed van de basale stimulatietheorieën van A. Fröhlich in 1995 en W. Mall in 1993 is er eveneens meer aandacht voor de basale communicatievormen zoals de ademhaling, de tonus, de houding, bewegingen, reflexen, enzovoort

Een andere naam die de jaren '90 kenmerkt is Pinker. Pinker is een Canadees taalkundige en experimenteel psycholoog. Hij gaat uitgebreid in op de relatie tussen taal en denken en toont duidelijk aan dat die relatie niet bestaat, of tenminste niet zoals men altijd heeft aangenomen. Taal en denken zijn, volgens hem, van elkaar gescheiden. Dit blijkt onder meer uit het feit dat sommige personen met een mentale beperking met een laag intelligentiequotiënt toch bijzonder taalvaardig kunnen zijn. Omgekeerd zijn er ook mensen die na een beroerte hun taalvaardigheid verliezen, maar hun denkvermogen behouden. Het is volgens Pinker dan ook niet juist te veronderstellen dat we in woorden of in taal nadenken. Volgens hem denken mensen eerder in beelden dan in woorden of zinnen. Nog belangrijker misschien is het feit dat Pinker ook taal en communicatie van elkaar ontkoppeld. Wanneer mensen iets duidelijk maken door bijvoorbeeld bepaalde gezichtsuitdrukkingen of lichaamshoudingen, spreekt men van communicatie door lichaamstaal. Deze 'taal' kan echter niet vergeleken worden met de gesproken taal. Volgens Pinker is het taalinstinct een biologisch soortspecifiek menselijk verschijnsel. Daarom spreekt Pinker ook over het taalorgaan van de mens. (Kindt, 2001)

### 1.2.3 *Besluit*

Al deze tendensen en ontwikkelingen lijken op langere termijn over de breuklijnen van de verschillende decennia door te lopen. Zo kwam aan het eind van de jaren '60 de ontwikkeling op gang van communicatiemethodieken en hulpmiddelen. Deze ontwikkeling strekt zich uit tot vandaag de dag en bevat zeer veel verschillende facetten: van voorwerpcommunicatie tot micro-elektronische communicatieapparatuur, van tekeningen over pictogramsystemen tot het Bliss-symbolensysteem, van cultuurgebonden gebaren tot gebarensystemen en -talen. (Kindt, 2001)

Ook nog een belangrijke innovatie is de ontwikkeling van spraakapparatuur, deze is in staat is de menselijke stem te vervangen door gesynthetiseerde of gedigitaliseerde spraak.

Al deze hulpmiddelen en methodieken vormen het begin van ondersteunde communicatie. Dit onderwerp behandel ik uitgebreid in hoofdstuk 2.

### 1.3 FUNCTIES VAN COMMUNICATIE

Communicatie kan verschillende functies hebben omdat mensen om verschillende redenen communiceren. Bij elke functie ligt de klemtoon op een ander element. (Verckens, 1999) In totaal zijn er zes functies. Deze komen zelden in geïsoleerde vorm voor.

#### — Referentiële functie

Mensen communiceren om informatie over de wereld door te geven. Bij deze functie ligt de klemtoon op de inhoudelijke aspect van de boodschap.

*Voorbeeld: Opvoeder zegt tegen ouder: "Het oudercontact begint om vier uur."*

#### — Expressieve functie

Mensen communiceren om hun gevoelens uit te drukken. De aandacht gaat hierbij naar de zender. Typische voorbeelden van deze functie zijn uitroepen van verwondering of pijn.

*Voorbeeld: Een kind komt binnen en ziet dat de klas versierd is. Hij zegt 'Oooooohhh...'*

#### — Directieve functie

Mensen communiceren om anderen te overtuigen of tot actie aan te zetten. Hierbij ligt de klemtoon op de ontvanger. Voorbeelden van deze functie zijn bevelen, vragen, adviezen of suggesties.

*Voorbeeld: Opvoeder tegen ouder: "Misschien zou het beter lukken moesten we het beloningssysteem ook thuis inzetten?"*

#### — Fatische functie

Mensen communiceren om contact te leggen. Het kanaal –het feit dat er communicatie is– is hier belangrijker dan de boodschap zelf. Een bekend voorbeeld is het tussenwerpsel 'hmm' als blijkt dat men luistert.

*Voorbeeld: Een ouder praat tegen een pasgeboren baby. Dit heeft duidelijk als functie om contact te leggen en bijvoorbeeld niet om informatie over te dragen.*

#### — Poëtische of stilistische functie

Mensen communiceren om de aandacht te vestigen op de code, dikwijls om esthetische redenen. De meest bekende voorbeelden zijn poëzie en mime. De functie wordt dikwijls uitgespeeld om boodschappen aantrekkelijk te maken, zoals bij reclameslogans.

*Voorbeeld: We geven bij het cadeautje voor Moederdag een kaartje mee voor de ouders met daarop de tekst "Een dikke zoen, van jouw kapoen!"*

- Metacommunicatie

Deze zesde en laatste functie maakt duidelijk dat mensen communiceren om te reflecteren op communicatie. Als iemand een onbekend woord verklaart voor de ontvanger of aanwijzingen geeft voor het houden van een speech, is deze zender metacommunicatief bezig.

*Voorbeeld: De orthopedagoge zegt tegen een opvoeder: “Dergelijke taal gebruik je beter niet in bijzijn van ouders.”*

## 1.4 COMMUNICATIE, TAAL EN SPRAAK

Omdat deze zeer dicht bij elkaar liggen, zal ik om duidelijkheid te scheppen even kort het verschil uitleggen tussen de drie begrippen communicatie, taal en spraak. Ik vergelijk hierbij de beschrijvingen van Heim (2000) en Bogdashina (2006), omdat zij beiden het verschil tussen deze drie begrippen beschreven hebben.

- *Communicatie* wil zeggen dat er wederzijds contact is tussen mensen waarbij informatieoverdracht plaatsvindt. Dat kan plaatsvinden via het gesproken of geschreven woord, maar ook via allerlei andere communicatievormen zoals oogcontact, gezichtsuitdrukkingen en bewegingen. (Heim, 2000)

Bogdashina (2006) definieert *communicatie* als de overdracht en ontvangst van informatie.

- *Taal* is volgens Heim (2000) een conventioneel systeem van willekeurige tekens om informatie over te dragen. Twee heel belangrijke kenmerken van talen zijn: het gebruik van symbolen, en het combineren van die symbolen tot grotere gehelen. Wanneer symbolen door middel van regels gecombineerd worden tot grotere gehelen of uitingen, dan is er sprake van een grammaticale structuur en daarmee van taal. De mogelijkheid tot combineren is heel belangrijk, omdat het de mens in staat stelt om een oneindig aantal boodschappen over te dragen. Het is echter niet altijd eenvoudig om een duidelijke scheidingslijn te trekken tussen talige en niet-talige vormen van communicatie.

Taal wordt typisch gedefinieerd als een gestructureerde, symbolische vorm van communicatie, bestaande uit het gebruik van woorden op een overeengekomen manier. Een andere definitie van taal is die van een systeem van symbolen en methoden om die symbolen te combineren zoals ze gebruikt worden binnen een regio of een groep mensen. (Bogdashina, 2006).

- Het bestaan van gebarentalen met eigen symbolen en regels voor het combineren van die symbolen tot grotere gehelen, illustreert duidelijk dat we onderscheid moeten maken tussen taal en spraak. (Heim, 2000)

*Spraak* is slechts één van de mogelijke talige uitingvormen. *Spraak* is eigenlijk het vermogen tot of de kunst van het spreken. (Bogdashina, 2006)

Naar mijns inziens vullen Bogdashina en Heim elkaar goed aan om het onderscheid tussen de drie begrippen duidelijk te maken.

## **1.5 ALLES IS COMMUNICATIE**

Zaad schrijft in zijn artikel 'Alles is communicatie, communicatie is alles' dat communicatie niet (meer) gedefinieerd wordt als een vaardigheid. Het wordt gedefinieerd als een interactief gebeuren tussen mensen. Het interactief gebeuren tussen mensen omvat in principe alle wederzijds merkbare acties en signalen die mensen met elkaar uitwisselen. Daarom kan gesteld worden: Alles is communicatie.

Evengoed kan gesteld worden dat communicatie alles is. Vanwege de verschuiving in denken over communicatie kon er aansluiting gevonden worden bij basale theorieën over de menselijke ontwikkeling in het algemeen. Hierbij verwijst Zaad naar de analyses van de interactie tussen moeders en hun pasgeboren kind zoals die gedaan zijn door Stern (1985) en het echtpaar Papousek (1989). Deze tonen aan dat er vanaf het allereerste begin sprake is van wederzijdse beïnvloeding en beleving van die beïnvloeding. Eveneens wordt er verwezen naar Frölich en Haupt (1987). Zij introduceren het begrip globaliteit, hetgeen zoveel wil zeggen als het voortdurend samengaan en elkaar beïnvloeden van de diverse dimensies van de menselijke ontwikkeling: bewegen, waarnemen, cognitie, lichaamservaring, sociale ervaring en emotie. De centrale verbindende schakel tussen al deze elementen heet communicatie. Communicatie is de drager van de persoonsontwikkeling. (Zaad, 1999)

## **1.6 NIET SPREKEN, WEL COMMUNICEREN**

Het is ondertussen al duidelijk dat communiceren het uitwisselen van informatie tussen twee of meer personen betekent. In het ideale geval spreken deelnemers om de beurt en hebben zij een vergelijkbaar aandeel in het inbrengen en handhaven van gespreksonderwerpen.

Onderzoek naar interactie tussen niet-sprekende kinderen en volwassen gesprekspartners gaf enkele opmerkelijke bevindingen. Dit onderzoek werd gedaan door Harris, Light en Heim (1989) (Van Balkom, 2000). Uit het onderzoek bleek dat niet-sprekenden in spontane interactiesituaties veel minder beurten nemen dan hun gesprekspartner, dat hun communicatie vooral responsief is, dat hun uitingen vaak niet of verkeerd begrepen worden en dat zij nauwelijks gebruik maken van hulpmiddelen. Er is dus behoefte aan hulpmiddelen die niet-sprekende kinderen kunnen ondersteunen om deze onevenwichtige situatie in hun voordeel te doen veranderen en ze ervaringen op te laten doen met succesvolle gespreksvoering.

Deze hulpmiddelen die niet-sprekende kinderen zullen ondersteunen worden uitgebreider beschreven in het hoofdstuk 'Ondersteunde communicatie'.

## **1.7 BESLUIT**

In dit hoofdstuk heb ik getracht om 'communicatie' zo goed mogelijk in kaart te brengen. Eerst en vooral vond ik het belangrijk om een duidelijke afgebakende beschrijving te geven van communicatie en zijn verschillende aspecten.

Een korte historiek vond ik nuttig om een beeld te geven van de verschillende evoluties en vernieuwingen. De historiek licht ook al een tipje van de sluier op over hoe ondersteunde communicatie is ontstaan, waarover mijn volgend hoofdstuk handelt.



De zes verschillende functies van communicatie van Verckens werden kort toegelicht in punt 1.3.

Communicatie wordt te snel gelinkt aan het gebruik van gesproken taal, van spraak. Spraak is echter slechts één van de mogelijke uitingvormen van taal. Dit probeerde ik in dit hoofdstuk te verduidelijken door deze verschillende begrippen nader toe te lichten.

Het spreekt voor zich waarover het volgende hoofdstuk 'Ondersteunde communicatie' zal gaan. Maar wat is ondersteunde communicatie nu precies? Welke verschillende vormen bestaan er? Op welke manier kies je de meest geschikte vorm?

Op deze en vele andere vragen, tracht ik een antwoord te geven in hoofdstuk 2: Ondersteunde communicatie.

## **2 ONDERSTEUNDE COMMUNICATIE**

---

### **2.1 WAT IS ONDERSTEUNDE COMMUNICATIE?**

We spreken van ondersteunde communicatie als communicatievormen elkaar functioneel vervangen, ondersteunen of aanvullen ten behoeve van informatie-uitwisseling en een zo efficiënt mogelijk verlopende communicatie in gevallen waar spraak niet (meer) mogelijk is. Ondersteunde communicatie richt zich nog zoveel mogelijk op het versterken, ondersteunen en aanvullen van aanwezige competenties en mogelijkheden om te communiceren. Bij ondersteunde communicatie wordt gebruik gemaakt van verschillende communicatievormen, -methoden en technische hulpmiddelen.

De visie van ondersteunde communicatie gaat ervan uit dat je alle mogelijke middelen en materialen inzet om de ander te begrijpen en zelf begrepen te worden.

### **2.2 HISTORIEK ONDERSTEUNDE COMMUNICATIE**

Ook bij deze historiek zal ik me baseren op de publicaties van Johan Kindt (2001).

#### *2.2.1 Begin*

Rond 1970 was er in verschillende centra in Nederland, een groepje Vlaamse logopedisten aan het werk. Deze groep logopedisten had zich voorgenomen te bewijzen dat de logopedische discipline, in de zorg voor ernstig verstandelijk gehandicapten, een belangrijke rol te spelen had. (Kindt, 2001).

Uit het veelvuldig overleg waarop ervaringen werden uitgewisseld, kwam frequent naar voor dat voor veel personen taal en spraak onbereikbaar waren. Maar wel belangrijk is dat deze mensen zich toch duidelijk probeerden te maken met gebaren, tekeningetjes, aanwijzen. Dit gebeurde vaak spontaan, zonder dit ergens te hebben geleerd. Dit bewijst dat zij, buiten de gesproken taal om, toch wilden en konden communiceren.

In 1975 werd geleidelijk de overgang gemaakt naar het gebruik van 'alternatieve' communicatievormen bij slechthorenden. Daarna werd dit ook overgedragen naar het gebruik ervan bij slechthorenden met een licht verstandelijke beperkingen. Uiteindelijk paste men het ook toe bij personen met een verstandelijke beperking, los van een eventuele gehoorproblematiek. Voordat deze overgang werd geïntroduceerd, stelden pedagogen vast dat opvoeder-zijn niets anders was dan antwoord-zijn. Met dergelijke uitspraak werden de begrippen communicatie en dialoog in de opvoeding centraal gesteld. Communicatie was niet langer een tweede- of derdegraadstrategie, maar was de kern van de opvoeding zelf.

Naast vele andere artikels, waren twee artikels toch wel opmerkelijk. In het Journal of Mental Subnormality verscheen voor Engeland een uitgebreid overzichtsartikel van C. Kiernan.

In dit artikel, schrijft Kindt (2001), geeft de auteur een overzicht van gebarentalen, gebarensystemen en representatieve systemen (o.m. Bliss-symbolen systeem).

Tevens onderwerpt Kiernan alle methodieken en studies aan een grondige kritiek en besluit als volgt en hierbij citeert Kindt (2001): "Ik heb geprobeerd de literatuur 'over alternatieven voor de spraak als communicatiemiddel' te bespreken. Uit de besluiten komt duidelijk de suggestie naar voor dat niet communicerende verstandelijk gehandicapten, afatici en autisten met deze alternatieven kunnen leren communiceren. Hoe dit op de meest effectieve manier kan gebeuren, of deze alternatieven de gesproken taalontwikkeling vertragen of positief beïnvloeden, welke systemen er de voorkeur genieten, zijn vragen die niet meteen uit de tot op heden beschikbare gegevens kunnen worden beantwoord. Wat zeker is, is dat deze nieuwe richting voldoende opwindende mogelijkheden bevat om een doorbraak te kunnen zijn en dit kan verrijkende gevolgen hebben. De bekomen resultaten zijn nog ontoereikend, maar wel veelbelovend. Een follow-up van al deze 'pioniersstudies' is dringend nodig". (Kiernan, 1977)

Een andere mijlpaal vond plaats in 1980. Howard C. Shane schreef een hoofdstuk dat later van invloed zou zijn op de ontwikkeling van ondersteunde communicatie in Nederland en Vlaanderen. Shane ontwikkelde zijn 'Expanded Model of Communication'.

### *2.2.2 De werkgroep Totale en Ondersteunde Communicatie Vlaanderen*

De werkgroep Ondersteunde Communicatie Vlaanderen werd opgericht in 1982. Het initiatief is genomen door medewerkers van het huidige Medisch Pedagogisch Centrum Priorij Ter Bank VZW. te Heverlee. (Kindt, 2001)

De doelstelling van deze werkgroep was om met geïnteresseerde collega's van verschillende disciplines de communicatieproblematiek bij personen met een verstandelijke beperking bespreekbaar te stellen en hierover informatie uit te wisselen. Omdat personen met een verstandelijke beperking vaak ook meervoudig gehandicapt zijn, staan de communicatieproblemen bij een zintuiglijke handicap, een motorische handicap en autisme eveneens op het programma. Ook de problematiek van volwassenen die door ziekte of ongeval aan spraakverlies lijden, is aan bod gekomen.

In de periode van 1982 tot 1996 was het hoofddoel hun visie te verspreiden en een ontwikkeling van methodieken en hulpmiddelen te creëren.

Concreet was de belangrijkste opdracht van de werkgroep om informatie uit te wisselen en te verspreiden, tot nadenken te stemmen en enthousiasme mee te geven. Het is aan de leden om deze informatie over te dragen naar de eigen werksituatie. Elke werksituatie of instelling is immers specifiek en laat een klakkeloze toepassing van een algemeen voorgestelde methodiek of hulpmiddel niet toe. De meeste centra en instituten zijn op de hoogte van de basisideeën van totale en ondersteunde communicatie en het blijkt dat er enthousiast en creatief mee wordt gewerkt. Diverse methodieken werden op een wetenschappelijk verantwoorde wijze uitgewerkt (SMOG, BETA). Informatie- en hulpmiddelenadviescentra werden opgericht en werken meer en meer samen. (Kindt, 2001)

Enkele punten waaraan de werkgroep aandacht besteedt: Het Expanded Model of Communication van Shane, ontwikkeling van fotocommunicatie, het symbolisatieproces, SMOG en nog vele andere.

### 2.2.3 *Besluit*

Johan Kindt (2001) beschreef een zeer uitgebreide historiek van de totale en ondersteunde communicatie, die ik samenvatte tot een bondige historiek met de belangrijkste mijlpalen en evoluties in vermeld. Kindt (2001) stelde bij zijn publicatie het volgende besluit en ik citeer:

“Het hele veld van de totale en ondersteunde communicatie heeft in 15 jaar tijd een grote evolutie gekend. Vele methodieken en hulpmiddelen werden ontwikkeld. Het is tijd inspanningen te leveren om, ondanks ver doorgedreven specialisatie, het hele veld te blijven overzien, maar tegelijkertijd, om meer wetenschappelijk onderzoek te doen naar de kleinste onderdelen van het hele terrein. Uitspraken allerhande worden soms kritiekloos en zonder wetenschappelijke onderbouw voor waar aangenomen. Het is dus tijd om vanuit het overzicht van een snel vooruitschrijdend totaal-gebied, in detail terug te kijken op de vele gespecialiseerde onderdelen van het vakgebied. Of om het met de titel van mijn symposium over Ondersteunde Communicatie te zeggen: Ondersteunde communicatie, je moet het in je hoofd hebben en in de vingers, je moet het met handen en voeten doen, meer dan ooit, nu en straks.” (Kindt, 2001)

## 2.3 **VERSCHILLENDE VORMEN VAN ONDERSTEUNDE COMMUNICATIE**

Het is onmogelijk om alle verschillende vormen van ondersteunde communicatie op een rijtje te zetten. Dit is zo omdat ondersteunde communicatie voor elke persoon op maat gecreëerd wordt en aangepast wordt aan de noden van een enkele persoon. Ook blijven er steeds vernieuwende methoden bijkomen. Ik tracht toch een algemeen overzicht te geven van de meest gebruikte vormen.

Eerst en vooral kan ik al een onderscheid maken tussen niet-technische en technische ondersteunde communicatievormen. (Lembrechts, 2008) Als men met een technische vorm werkt, kan er nog gekozen worden welke communicatiesoftware gebruikt wordt.

### 2.3.1 *Niet-technische ondersteunde communicatievormen*

Onder niet-technische hulpmiddelen bestaan onder andere: (Lembrechts, 2008)

- *Communicatiekaarten (met afbeeldingen, pictogrammen, foto's, ...)*

Dit is een kaart waarop men met afbeeldingen, pictogrammen, foto's, ... kan werken. De samenstelling van zo'n kaart bepaal je volledig zelf. De cliënt moet dan aanwijzen, kijken naar, zeggen, ... wat hij wil.

- *Aanwijsborden*

Dit is een bord waarbij de cliënt kan aanwijzen wat hij wil zeggen.

- *Communicatieklappers, -mappen, -kaften*

Een communicatiemap is een map met meestal losse communicatiekaarten in. Men heeft zelf de keuze of men gebruik maakt van foto's of pictogrammen. Het kan zeer klein zijn met een aantal beperkte begrippen, maar het kan ook evengoed uitgroeien tot een uitgebreid systeem.

Een communicatieklapper is een systeem bestaande uit een sleutelring waaraan kaartjes hangen.

- *Dagschema's*

Dit is een schema waarin de structuur van de dag staat aangeduid. Zo is de dag voorspelbaar en is ook duidelijk voor de cliënt wat er volgt.

- *Onderleggers*

- *SMOG (Spreken met Ondersteuning van Gebaren)*

- ...

### 2.3.2 *Technische ondersteunde communicatievormen*

Naast deze verschillende hulpmiddelen, bestaan er ook verschillende technische ondersteuningsvormen. Omdat er zoveel zijn, geef ik enkele bekende voorbeelden zodat er toch een beeld kan gevormd worden van wat technische hulpmiddelen juist zijn.

- *Tellus*

Tellus is een geïntegreerd draagbaar computersysteem, dat verschilt van een gewone draagbare laptop, omdat er geen toetsenbord of floppydrive aanwezig is. Bediening kan via het touch-screen, de muis, scanning of joystick. (Besard, 1998)

- *DeltaTalker*

De DeltaTalker is een prima apparaat voor gebruikers die vertrouwd zijn met de Minspeak-symbolen en op een efficiënte manier willen communiceren. Via relatief weinig toetsaanslagen (twee tot vier) kunnen veel begrippen en zinnen weergegeven worden. (Besard, 1997)

- *Go Talk*

Dit is een lichtgewicht apparaat met ingebouwd handvat; een zeer draagbaar toestel. De negen toetsen kunnen op vier verschillende niveaus boodschappen bevatten. Selectie van de boodschap gebeurt door rechtstreeks de gewenste toets aan te raken. (Besard, 2001)

- *TouchSpeak*

De basis van TouchSpeak is een kleine Pocket PC. De gebruiker kan met een klik op het scherm een boodschap laten uitspreken. Deze wordt voor de gebruiker weergegeven door een pictogram, afbeelding, foto of tekening of tekst. (van den Broeck, 2001)

### 2.3.3 *Communicatiesoftware*

Symbolencommunicatiesoftware heeft zeer veel verschillende toepassingsmogelijkheden. Men kan al starten met het afdrucken van losse kaartjes met pictogrammen of andere afbeeldingen (groot, klein, gekleurd, zwart-wit,...).

Ze worden ook gebruikt om communicatieve boodschappen uit te wisselen of om de omgeving te verduidelijken en te vereenvoudigen, bv. Via dagschema's, communicatiekaarten, communicatieboekjes, een communicatierooster op een technisch communicatietoestel,... sommige van deze programma's vindt men ook terug in de meest uitgebreide communicatietoestellen.

De meest bekende communicatiesoftwares zijn Mind Express, BETAsoftware, Grid en Communicate In Print. (Modem, 2008) Ik zal deze vier softwares bondig overlopen.

### 2.3.3.1 Mind Express

Dankzij Mind Express is alle knip- en plakwerk definitief verleden tijd. Dit computerprogramma bevat alles wat nodig is om snel communicatiekaarten en nieuwe oefeningen uit te werken. De meest uiteenlopende combinaties van symbolen, beelden, spraak, muziek en geluidjes zijn mogelijk met Mind Express. De enige grens aan Mind Express TM is de eigen inventiviteit. Dit schrijft Technologie en Integratie.

Technologie en Integratie ontwerpt geavanceerde hulpmiddelen die een communicatiehandicap overbruggen en communicatievaardigheden helpen verbeteren.



Figuur 1 Mind Express

Met Mind Express TM kan een kind bepaalde woorden en zinnen vormen door symbolen aan te duiden. De taalkundige module spreekt alles correct uit met een heldere stem (RealSpeak TM). De ingebouwde grammaticamodule garandeert bovendien een automatische vervoeging en een correcte zinsbouw.

Het gesproken woord versterkt ook de interactie met begeleider en lesgever, en het brengt klasgenootjes dicht bij elkaar. Mind Express TM is, volgens Technologie en Integratie, 'het softwarepakket bij uitstek voor ondersteunde communicatie'.

### 2.3.3.2 BETAsoftware

Men zou Beta een prentenverwerker kunnen noemen. De gebruiker kan op een vlotte manier prenten ordenen en schikken naar eigen zin, in een zelf gekozen formaat en er al dan niet tekst aan toevoegen, om dan alles af te drukken in kleur, in grijswaarden of alleen de aflijningen. (Lembrechts, 2008)

Beta biedt drie soorten prenten aan: realistisch getekende prenten, Bliss-symbolen en officiële pictogrammen.

Een prent opzoeken kan op verschillende manieren gebeuren: door het woord in te tikken, door het woord op te zoeken in een alfabetisch register of door de prent woordeloos op te sporen via een 20-rubriekenstamboom.

### 2.3.3.3 Grid

In Vlaanderen waren vroeger de programma's Mind Express en BETA de meest gebruikte. In 2002 verscheen echter in Engeland de communicatiesoftware Grid. Deze Engelse versie stond al snel bekend als een zeer uitgebreid 'totaalpakket'. Wanneer dit dan in 2003 vertaald werd in het Nederlands, had Vlaanderen er plots een belangrijke speler bij.

Grid is nu een volledig Nederlandstalig communicatieprogramma dat door middel van tekstroosters, symbolenroosters of een schermtoetsenbord, een krachtige communicatie kan opzetten.

Het programma bestaat uit drie basistoepassingen: communicatie met symbolen, communicatie door tekst en eenvoudiger toegang tot Windows met Grid.

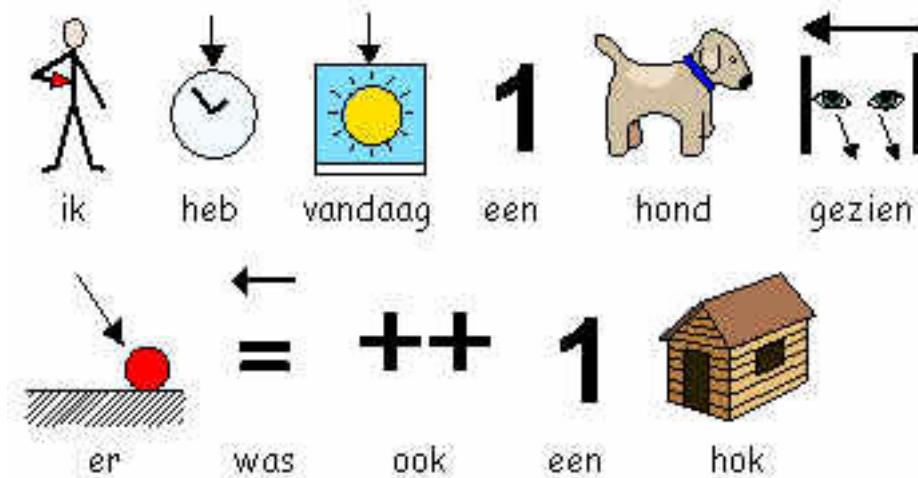
Men kan zich als gebruiker beperken tot één van deze toepassingen, men gebruikt bijvoorbeeld enkel communicatie met symbolen. Maar de gebruiker kan ook een uitgebreider pakket toepassen, zoals bijvoorbeeld vanuit communicatie met tekst overschakelen naar een e-mail schrijven in Microsoft Outlook. Door deze grote combinatie van mogelijkheden kan men de computer op een veelzijdige manier gebruiken, zonder dat men ondersteuning nodig heeft. Belangrijk hierbij is dat de gebruiker en de omgeving maar één programma moeten kennen om de computer op een eenvoudige manier te gebruiken.

### 2.3.3.4 Communicate In Print

Communicate In Print is een software programma dat teksten ondersteunt met behulp van Widgeit-symbolen (zie Figuur 2). Het is bedoeld ter ondersteuning bij het leren lezen en schrijven. Symbolen verschijnen bij intypen boven de tekst en spraakuitvoer verduidelijkt de tekst. (Verschuur, 2008)

Communicate In Print voegt automatisch symbolen aan de geschreven tekst toe. Hierbij wordt de tekst ook uitgesproken met door een Nederlandse spraaksynthesizer. Verkeerd geschreven woorden worden aangeduid middels een rood kader eromheen. Het programma heeft ook de mogelijkheid om de grammaticale tijd van een tekst aan te duiden. Een pijltje naar links is de verleden tijd, een voltooid deelwoord wordt aangegeven door een pijl naar links, de meervoudsvorm bestaat uit het symbool met rechtsboven twee kleine plusjes, enzovoort.

Verder is het mogelijk om te schrijven zonder symbolen. Door steeds meer symbolen weg te laten, verbetert de leesvaardigheid van het kind snel.



Figuur 2 Communicate In Print met Widgit-symbolen

Bij het programma wordt een grote reeks van Widgit-symbolen meegeleverd, die bijzonder geschikt zijn voor het maken van werkbladen. Ook is er de mogelijkheid om eigen foto's in te voeren en om plaatjes vanuit het klembord te knippen en te plakken. (Verschuur, 2008)

## 2.4 KEUZE VAN DE BEST PASSENDE ONDERSTEUNDE COMMUNICATIEVORM

Nu is duidelijk welke verschillende vormen van ondersteunde communicatie bestaan. Het is natuurlijk van groot belang om dan ook de best passende vorm voor elke cliënt te bepalen.

Het kiezen van de juiste ondersteunde communicatievorm vereist een uitgebreid en zorgvuldig onderzoek, waarbij verschillende factoren in kaart worden gebracht. Het gaat hier altijd om het verkrijgen van een zo nauwkeurig mogelijke indruk van de communicatieve mogelijkheden van cliënt en mensen in diens directe omgeving. (Van Balkom, 2001)

Ik voeg de theorie van Van Balkom (2001) samen met deze van Kley (2002).

Om de uitgangspositie vast te stellen, stelt Kley (2002), enkele vragen in verband met vier onderwerpen: De mogelijkheden en beperkingen van de cliënt, de voorgeschiedenis, de inhoud van de communicatie en de omgeving rondom de cliënt.

Om de mogelijkheden en beperkingen van de cliënt te bepalen, kan ik de theorie van Van Balkom (2001) invoegen. Deze geeft zeven factoren aan waarmee rekening moet gehouden worden. Deze zijn gelijklopend met die van Kley.



- *Aandacht/concentratie:*

Bij elke vorm van informatieverwerking spelen aandacht en concentratievermogen een bepalende rol. Alertheid en het kunnen onderscheiden van betekenisvolle en niet betekenisvolle signalen zijn ervan afhankelijk.
- *Zintuiglijke waarneming*

Er ontstaat er een grotere afhankelijkheid van visuele communicatievormen (gebaren, pictogrammen) of voelbare/tactiele communicatievormen (braille, voelbare symbolen/voorwerpen), daar waar spraak en schrift als communicatievormen niet (meer) bruikbaar zijn. Bij de keuze van de communicatievorm speelt onderzoek naar zintuiglijke waarnemingsfuncties een belangrijke rol:

  - Gehoor:* audiologisch onderzoek (geluid- en/of spraakverstaan); figuur-achtergrond waarneming
  - Visus:* visuele waarneming (contouren, zwart-wit, kleur, figuur-achtergrond)
  - Proprioceptie/tactiel:* gevoel, met name tactiele waarneming van voorwerpen, symbolen (met name voor doofblinden)
- *Motoriek*

Niet of nauwelijks kunnen spreken betekent eveneens een grotere afhankelijkheid van motorische uitingsmogelijkheden. Onder deze mogelijkheden horen bijvoorbeeld het gebruik van handsignalen, gebaren, aanwijzen van symbolen, enzovoort. Om deze mogelijkheden en beperkingen te ontdekken is onderzoek naar (senso)motoriek een vereiste bij personen met een meervoudige beperking.
- *Cognitie*

Informatie over conceptvorming, encyclopedische kennis en informatieverwerking zijn essentieel bij de keuze van de vorm van communicatie. Deze informatie zal immers de omvang en organisatie van een vocabulaire bepalen.
- *Geheugen*

Geheugenonderzoek biedt inzicht in het al dan niet gebruiken van vluchtige communicatievormen (spraak, gebaren(taal)). Permanente communicatievormen (schrift, grafische symbolen, foto's) doen minder een beroep op het leervermogen en de geheugencapaciteit van de cliënt. Het geheugen is, zoals de cognitie, ook bepalend voor de te volgen leerstrategie, de inrichting van het toets- of communicatiebord, de omvang en organisatie van het vocabulaire.
- *Taal en communicatie*

Het inschatten van taalbegripleeftijd (actief en passief) en taalproductieleeftijd staan centraal bij taalonderzoek. Meestal is dit de belangrijkste factor in verband met de geschatte omvang van het vocabulaire. Maar taalonderzoek zou meer moeten bevatten; bij communicatieonderzoek gaat het om beurt nemen, beurt geven, herkennen van intentionele handelingen, het bestendigen en het kunnen volgen van de lijn van een gesprek. Bij communicatieonderzoek is met name ook de omgeving betrokken.
- *Omgeving*

De communicatierollen thuis, de motivatie en behoeften om te communiceren zijn de zaken waarop omgevingsonderzoek betrekking heeft.

De voorgeschiedenis van de cliënt zijn bijvoorbeeld belangrijke gebeurtenissen in het leven van de persoon. Maar ook de ervaringen tot nu toe, die de persoon heeft met ondersteuning op het gebied van communicatie en de resultaten hiervan zijn belangrijk.

Met de inhoud van de communicatie, bedoeld Kley (2002) een aantal onderwerpen die belangrijk zijn in het leven van de persoon of onderwerpen waarover hij wil praten. Dit omvat zowel het sociale netwerk van de persoon, als de interesses, enzovoort.

Tenslotte de omgeving rondom de cliënt bevat hoe de persoon communiceert met zijn omgeving en omgekeerd.

## 2.5 NIVEAU BEPALEN

Om een passende ondersteunde communicatievorm te vinden, moet niet alleen rekening gehouden worden met de externe mogelijkheden, maar ook met de interne. Hierbij heb ik het dan over de mogelijkheden en beperkingen van het kind zelf.

Daarom is het belangrijk dat gekend is op welk niveau het kind zich situeert. Om dat te bepalen, bestaan er verschillende theorieën. Ik beperk me hierbij tot de theorie waarop ik me baseer in de praktijk.

In punt 5.1 bespreek ik het waarnemingsniveau waarop een bepaald kind zit. Hierbij baseer ik me op een artikel van Bea Kunst (2004). Zij voegt daarin de theorie van Verpoorten samen met die van Timmers-Huigens. Deze samenvoeging lijkt gerechtvaardigd, daar veel kenmerken uit de theorie overeenkomen.

In punt 5.2 ga ik specifiek in op het taalontwikkelingsniveau. Ik beschrijf de Reynell ontwikkelingschaal, een test waarmee het niveau gemeten wordt.

### 2.5.1 Verpoorten en Timmers-Huigens op één lijn

Mensen ordenen de wereld via opgedane ervaringen en krijgen er zo steeds meer grip op. Door prikkeling van zintuigen, interacties met anderen en via manipulatie van en met de omgeving, ontwikkelt een mens zich. Hierdoor leert hij de wereld verkennen en ontdekken en kan hij deze steeds meer 'naar zijn hand zetten'. (Kunst, 2004)

In de literatuur zijn er verschillende indelingen:

- *Verpoorten* spreekt van waarnemingsniveaus (sensatieniveau, presentatieniveau, representatieniveau en metarepresentatieniveau)
- *Timmers-Huigens* spreekt van ervaringsordeningen (lichaamsgebonden, associatieve, structurerende en vormgevende ervaringsfase)

Deze indelingen zijn gebaseerd op de manier waarop iemand zijn waarnemingen en ervaringen verwerkt en indeelt. Elke persoon begint op sensatieniveau of in de lichaamsgebonden fase. Dit als gevolg van de directe reactie op en verwerking van lichamelijke prikkels. Als een persoon naar een volgende fase groeit, is het belangrijk te weten dat de vorige ervaringsfase zijn functie behoudt.

*Voorbeeld: Iemand die op representatieniveau kan waarnemen, neemt ook nog steeds waar op sensatieniveau.*

Om je communicatie zo optimaal mogelijk af te kunnen stemmen op je communicatiepartner is het van belang inzicht te hebben in het niveau dat deze heeft. (Kunst, 2004)

In het kort worden de verschillende niveaus besproken.

### 2.5.1.1 Sensatieniveau of lichaamsgebonden fase

De persoon doet in deze fase ervaringen op via het lichaam. Hij ervaart en ordent de wereld door wat hij ziet, hoort, voelt, proeft en ruikt. Er wordt ook lichaamsgebonden (sensatieniveau) gereageerd. De persoon voelt zich prettig of onprettig en laat dit aan de omgeving merken door lichamelijke reacties.

*Voorbeeld: Huilen, lachen, zuigen, schreeuwen, enzovoort.*

In deze fase staat genieten van beweging en geluid centraal. Elke persoon zal op alle prikkels altijd primair lichaamsgebonden reageren. De lichaamsgebonden ordening geeft de mate van basisveiligheid aan. Tot bewuste communicatie is de persoon in deze fase nog niet in staat. Daarom hangt alles af van hun omgeving: begrijpen zij de signalen die de persoon uitzendt of niet? Een persoon in de lichaamsgebonden fase praat nog niet, maar leert vooral vanuit zintuiglijke ervaringen de betekenissen en functies om zich heen zien. Vaak overkomt een persoon in de lichaamsgebonden fase alles, omdat hij geen verbanden kan leggen.

De begeleiding richt zich op het creëren van basisveiligheid en hechtingsmogelijkheden. De basis hierbij is het opbouwen van vaste routines. Elke (inter)actie wordt dus stapsgewijs opgebouwd. Hierbij staat uiteraard een persoonlijke en individuele benadering van elk persoon centraal. Per persoon kan gekeken worden om de betekenis van bepaalde signalen te achterhalen en deze te begrijpen. Het goed onderling afstemmen van deze op te bouwen routines kan erg belangrijk zijn om een persoon veiligheid te bieden.

### 2.5.1.2 Presentatieniveau of associatief ordenen

De overgang naar het presentatieniveau vindt plaats als een persoon situaties en activiteiten gaat herkennen en als hij associaties gaat maken. In bekende ruimtes zal men zich veilig voelen. In het begin van deze fase is er nog geen sprake van groepsbeleving. De persoon leeft in het hier-en-nu en is ik-gericht. Gewoontevorming ontstaat, omdat een persoon leert dat er verbanden zijn tussen ervaringen.

*Voorbeeld: Als ik huil, komt mijn moeder; na het afdrogen, komt het aankleden; als het busje komt, ga ik naar de dagbesteding, enzovoort.*

Op presentatieniveau gaat het over de letterlijk waarneembare kenmerken en eigenschappen van communicatie .

*Voorbeeld: Een bord met eten dat altijd op dezelfde plaats klaarstaat, kan gezien worden als 'nu eten'. Maar dit wil nog niet zeggen dat het klaarzetten van een bord op een andere plaats, het begrip 'We gaan nu eten' oproept.*

De associaties zijn met andere woorden nog star, alles moet op dezelfde manier gebeuren en er moet voldaan worden aan dezelfde voorwaarden.

Aandacht vragen, het informeren of het bevestigen staat in deze fase centraal op het vlak van communicatie. Hiermee wordt bedoeld wijzen, ja knikken, je iets laten zien, enzovoort. De communicatie is beperkt tot het hier-en-nu en gaat altijd over de direct leefwereld.

De begeleiding op dit niveau richt zich op het goed aansluiten bij de interesse en leefwereld van de persoon. Er wordt steeds meer per individu afgestemd op wat hij begrijpt. Zo gebeurt het dat bij de ene persoon foto's een enkel pictogram wordt gebruikt en bij een ander voorwerpen en bij een derde een picto-agenda. Het is van groot belang om na te gaan wat de persoon begrijpt en hier een selectie van te maken. De voorspelbaarheid vergroten waardoor de veiligheid toeneemt, is het uiteindelijke doel.

### 2.5.1.3 Representatieniveau of structurerend ordenen

Zoals ik reeds vermeldde, neemt een persoon de ervaringen die hij opgedaan heeft in zijn vorige fases, mee naar de volgende. De vorige niveaus behouden dus hun functie. Hierdoor kan iemand in deze nieuwe fase op onzekere momenten terug op bijvoorbeeld het sensatieniveau, het lichaamsgebonden reageren, of op vaste handelingen zoals hij die had in de associatieve fase (presentatieniveau).

De belevingswereld van de persoon wordt steeds groter. De persoon kan allerlei patronen, associaties en structuren steeds gemakkelijker ordenen, herkennen en zelf toepassen en variëren. Hierdoor wordt een situatie sneller doorzien en is de persoon beter in staat dingen toe te passen.

Er is sprake van taal. Een vaste reeks klanken (spraak) of een afbeelding verwijst naar iets, daarom wordt er ook gesproken van representatie: een taalbegrip verwijst naar iets anders.

*Voorbeeld: Een persoon weet dat een foto van de bus betekent dat hij naar huis gaat.*

De communicatie richt zich nu ook op het verleden en de toekomst, terwijl het zich in de voorgaande niveaus alleen op het hier-en-nu situeerde. Ook over gevoelens kan nu gesproken worden.

De begeleiding op representatieniveau richt zich op het aanpassen aan het niveau van de cliënt. Wat voor taal, welke pictogrammen, foto's gebruikt deze persoon en wat begrijpt hij ervan.

### 2.5.1.4 Metarepresentatieniveau of vormgevend ordenen

Als er achter de geboden informatie een andere betekenis schuilgaat, wordt er gesproken van het metarepresentatieniveau.

*Voorbeeld: Een zin zodanig uitspreken dat het een grap is.*

Deze fase betekent op vlak van communicatie dat een persoon creatief met taal en communicatiemiddelen om kan gaan en niet alleen communiceert op basis van vaste patronen. Er is sprake van innerlijke taal.

## 2.5.2 RTOS: Reynell Taalontwikkelingsschalen

De Reynell Taalontwikkelingsschaal is ontwikkeld door A. Scharlaekens, I. Zink en K. Van Ommeslaeghe. De Reynell Taalontwikkelingsschalen (RTOS) vormen een betrouwbaar en valide instrument waarmee het ontwikkelingsniveau van de belangrijkste taalaspecten van het jonge Nederlandstalige kind kan worden ingeschat en vergeleken met dat van leeftijdsgenootjes. De RTOS zijn genormeerd op basis van een steekproef van 1300 kinderen, geografisch verspreid over Vlaanderen.

Heylen en Blux (2004) omschrijven het doel van de Reynell Taalontwikkelingsschalen als "Het meten van het taalontwikkelingsniveau van Vlaamse kinderen."

De basis van de RTOS vormen de Engelse 'Reynell Developmental Language Scales'. De samenstelling ervan is sterk op de praktijk georiënteerd. Er wordt gebruik gemaakt van materiaal dat bij de kinderen als bekend wordt verondersteld.

De RTOS bestaan uit een Taalbegripsschaal (TB-schaal) en een Taalproductieschaal (TP-schaal).

*De Taalbegripsschaal* meet het niveau van de receptieve taalontwikkeling. De schaal is opgesplitst in tien in moeilijkheidsgraad oplopende secties, met in totaal 74 items. Voor de afname van deze schaal wordt gebruik gemaakt van de Engelse testkoffer met tien verschillende speelgoedsets. Bij elke set moet het kind een aantal opdrachtjes uitvoeren. Die opdrachtjes bestaan uit het aanwijzen en manipuleren van voorwerpen.

*De Taalproductieschaal* bestaat uit drie subtests met in totaal 89 items. Subtest 1 (Woordenschat) bevat drie secties: Voorwerpen, Prenten en Woorden. In subtest 2 (Taalinhoud) worden bij situatieprenten verhaaltjes verteld. Het materiaal bestaat uit voorwerpen uit de Taalbegripsschaal en afbeeldingen van voorwerpen. In subtest 3 (Beoordeling van de spontane taal) worden alle verstaanbare uitingen die het kind tijdens de afname produceert beoordeeld op drie niveaus, te weten lexicon, morfologie en syntaxis. Het materiaal bestaat uit een set van vier grote situatieprenten.

## **2.6      BESLUIT**

Een duidelijke, korte omschrijving en een historiek vind ik leerzaam om een beeld te vormen over het ontstaan en de ontwikkeling van ondersteunde communicatie. Zo ken je de basis om daarna dieper in te gaan op bepaalde aspecten van ondersteunde communicatie.

Eens duidelijk is wat ondersteunde communicatie juist is, ga ik over naar de verschillende vormen van ondersteunde communicatie. Daar maak ik een opsplitsing tussen de niet-technische vormen, de technische vormen en de communicatiesoftwares. Een bondige toelichting over deze verschillende vormen geeft de basisinformatie weer.

Om een keuze te maken voor de best passende communicatievorm, zijn er enkele zaken van groot belang. Eerst en vooral moet je rekening houden met verschillende aspecten zoals mogelijkheden, beperkingen, voorgeschiedenis, ... Maar wat misschien wel het belangrijkste is het waarnemings- of ervaringsniveau van het kind. Ik beschrijf de theorie van Verpoorten en die van Timmers-Huigers.

Tenslotte bespreek ik ook nog de Reynell Taalontwikkelingsschalen, omdat ik van deze gebruik maak in mijn praktisch deel.

In dit hoofdstuk beschreef ik alle theorie die ik noodzakelijk acht om mijn praktijk uit te voeren. Natuurlijk met alleen de theorie uit te schrijven, heb ik niet genoeg. Daarom is er het volgende hoofdstuk. Hierin pas ik alle theorie toe op de praktijk.

## 3 VAN THEORIE NAAR PRAKTIJK

---

Nu ik mijn theoretische bagage heb verwerkt, is het tijd om deze om te zetten in praktijk. In dit hoofdstuk 'Van theorie naar praktijk', zal ik al mijn verwerkte theorie toepassen op mijn praktijk.

Vooraleer ik dit doe, acht ik het nodig om de jongen waarmee ik werk, Lars, even kort voor te stellen.

Na de voorstelling van Lars zal ik me verdiepen in het niveau waarop Lars zich situeert. Hoe is men tot die bepaling gekomen en welke testen zijn daarvoor afgenomen? Tenslotte concentreer ik me op de bepaling van de best passende communicatievorm voor Lars. Ik pas zijn situatie en zijn persoonlijkheid zo specifiek mogelijk toe op de theorie die ik hierover verwerkt heb.

### 3.1 VOORSTELLING LARS

Lars is een jongen die reeds enkele jaren naar het Therapeutisch Kinderdagverblijf "Het Veer" komt. Hij zit in de leefgroep Bengels.

Lars is een jongen van 3 jaar met een belangrijke medische voorgeschiedenis. Kort na zijn geboorte onderging hij een tracheotomie. Dit is een operatie waarbij een opening in de voorzijde van de luchtpijp (trachea) wordt gemaakt. Dit gebeurt via een snede in de huid in het midden van de hals vlak boven het borstbeen. Door deze opening wordt een canule (buisje) in de luchtpijp geplaatst. Lars heeft ook een stembandparalyse<sup>2</sup>.

Lars heeft ook een motorisch probleem, namelijk een linkerhemiplegie<sup>3</sup> ten gevolge van verschillende neurologische problemen: milde beschadiging centraal door asfyxie (zuurstoftekort bij de geboorte), cyste in de buurt van de hersenstam en perifeer brachialis letsel links (hierdoor ontstaat mogelijks een geheel of gedeeltelijke verlamming heeft aan de schouder, arm en hand). Er is ook sprake van epilepsie.

Lars stapt zelfstandig, stapt met steun op en af een trap, doet alle transfers van lig tot stand. Dit alles gebeurt wel nog weinig gecoördineerd en met veel evenwichtsverlies en een wankel stappatroon.

Zijn linkerarm gebruikt hij vooral in functie van steunname ten gevolge van de hemiplegie. Door zijn canule heeft hij nood aan regelmatige aspiratie, zowel thuis als in het Veer. Lars kan zelf aangeven wanneer hij vindt dat hij geaspireerd moet worden en wanneer niet.

Links heeft Lars het nog moeilijk met fijne motoriek. Hij heeft veel moeite om kleine voorwerpen tussen duim en wijsvinger te grijpen. Lars kan zijn wijsvinger gebruiken om te duwen en te wijzen. Taken die vooral met oog-handcoördinatie te maken hebben, vragen veel inspanning.

---

<sup>2</sup> Stembanden die niet goed opengaan

<sup>3</sup> Halfzijdige verlamming ten gevolge van een hersenbeschadiging

Wat het begrijpen van taal betreft, staat Lars op het niveau van zijn leeftijdsgenoten. Hij heeft een ruime basiswoordenschat, maar wordt niet altijd begrepen door de ruimere omgeving. Hij weet feilloos wie hem communicatief begrijpt, wie SMOGgebaren gebruikt en zal om die reden dan ook communicatiever zijn naar deze mensen toe. Lars kent zelf ook SMOG, maar gebruikt dit niet altijd. Enkel bij de mensen die ook SMOGgebaren gebruiken, zal hij zelf ook de gebaren gebruiken (Bijvoorbeeld mama).

De leefgroepbegeleiding kent de basis van SMOG, maar kent niet alle woorden. Doordat Lars de gebaren soms klein en niet verfijnd doet, wordt hij vaak niet begrepen.

Op sociaal vlak is hij erg lief naar de andere kinderen toe. Lars zit in een leefgroep met nog acht andere kinderen en voelt zich hier duidelijk goed. Hij kent iedereen en hij weet ook wat hij van bepaalde personen kan verwachten. Lars is wel een volhoudertje en kan soms koppig uit de hoek komen.

## **3.2 NIVEAU BEPALEN**

In mijn theoretisch deel beschreef ik de theorie van Verpoorten en van Timmers-Huigens. Ook de Reynell Taalontwikkelingsschaal kwam aan bod.

De theorie van Verpoorten en die van Timmers-Huigens beschrijven de verschillende waarnemings- of ervaringsniveaus. Maar om te weten op welk niveau een kind zich bevindt, moet er een test afgenomen worden. Ik bespreek hier de twee testen die van Lars werden afgenomen om tot een bepaling van niveau te komen.

### *3.2.1 Via de ComVoor*

Om het ervaringsniveau van Lars te bepalen, nam de Logopediste van het Veer bijna een jaar geleden de ComVoor af. De ComVoor (Voorlopers in Communicatie) is een handelingsgericht instrument dat een nauwkeurige indicatiestelling van communicatieve interventies beoogt. Het gaat daarbij met name om ondersteunende communicatie. De ComVoor richt zich op twee kernvragen:

- Welke middelen geschikt zijn om communicatie te ondersteunen?
- Op welk niveau van betekenisverlening de gekozen middelen kunnen worden ingezet?

Meer specifiek meet de ComVoor waarneming en betekenisverlening met betrekking tot non-transiënte communicatievormen op presentatie- en representatieniveau. (Verpoorten, Noens & van Berckelaer-Onnes, 2006)

In verband met de doelgroep schrijven Verpoorten, Noens & van Berckelaer-Onnes (2006) het volgende: "De ComVoor is primair ontwikkeld voor mensen met autisme die niet of slechts beperkt verbaal communiceren, maar kan desgewenst ook worden toegepast bij mensen met andere communicatieproblemen, waaronder mensen met een verstandelijke beperking. De ondergrens situeert zich rond een (psychomotorisch) ontwikkelingsniveau van twaalf maanden; de bovengrens rond een ontwikkelingsleeftijd van zestig maanden. De ComVoor is zowel geschikt voor kinderen als volwassenen."

Met de ComVoor wordt onder andere getest op welk niveau van betekenisverlening bepaalde hulpmiddelen kunnen ingezet worden. Zo wordt er eerst getest met de concrete voorwerpen. Daarna gaat men over naar kleurenfoto's, zwart-witfoto's, pictogrammen, ... Lars scoorde zeer goed op deze test. Hij begreep alle aanwezige hulpmiddelen, van de concrete voorwerpen tot de complexe foto's en de pictogrammen. Dit is uiteraard zeer belangrijke informatie voor mijn afstudeerproject, aangezien ik met visualisaties zal werken.

Ook bij de functiebepalingen (Waarmee kam ik mijn haar?) en de Wie-vragen (Wie blaft er?) scoorde Lars goed. Het resultaat van deze test was dan ook dat Lars' taalontwikkelingsleeftijd toen, in juni 2008, gelijk was met zijn werkelijke leeftijd. Daaruit werd besloten dat Lars op representatieniveau zat. De belangrijkste kenmerken van representatieniveau waren, zoals beschreven in hoofdstuk 2: De persoon kan allerlei patronen, associaties en structuren steeds gemakkelijker ordenen, herkennen en zelf toepassen en variëren. Hierdoor worden situaties sneller doorzien en is iemand beter in staat dingen toe te passen. Op het representatieniveau is er sprake van taal. Een vaste reeks klanken (spraak) of een afbeelding vertegenwoordigt een begrip, verwijst. Taal is representatie: een taalbegrip verwijst naar iets anders. (Verpoorten, 1996)

Ikzelf was niet aanwezig bij deze testing, aangezien deze in juni 2008 plaatsvond. Ik ging wel langs bij de logopediste om deze informatie na te vragen.

### 3.2.2 *Via de Reynell Taalontwikkelingsschalen*

De informatie die ik kreeg van de logopediste over de afname van de ComVoor vond ik zeer interessant, maar het was spijtig dat ik dit niet persoonlijk had kunnen meemaken en ervaren. Aangezien de vorige testing al dateerde van juni 2008, zou er snel een nieuwe testing komen. In functie van mijn afstudeerproject zou het interessant zijn, mocht ik deze test kunnen bijwonen. Daarom beslisten de logopediste en ikzelf dat we een nieuwe testing zouden doen, waarbij ik observeerde. Nu zouden we niet de ComVoor afnemen, maar wel de Reynell Taalontwikkelingsschaal, omdat deze specifiek het taalontwikkelingsniveau bepaalt.

Wat de Reynell Taalontwikkelingstest precies inhoudt, kon u reeds lezen bij punt 2.5.2. De test kan opgesplitst worden in 2 delen, namelijk de taalbegripsschaal en de taalproductieschaal.

#### - De taalbegripsschaal

De taalbegripsschaal meet het niveau van de receptieve taalontwikkeling. Hierbij worden kleine voorwerpen (stoel, mes, bed, paard, hond, ...) voor het kind gelegd. Daarna worden vragen gesteld zoals 'Waar is het paard?', 'Waar is de mevrouw?'. De verschillende secties worden steeds moeilijker. Zo gaat men na enkele secties al over op 'Waarmee kan je snijden?' en 'Wie zit er neer?'. Ook de zinsbouw zal verschillen naarmate de secties vorderen. Men begint met 'Leg het blokje op het bord.', en men gaat in een volgende sectie over naar 'Het blokje wordt op het bord gelegd.'

Lars scoorde relatief goed op deze test, rekening houdend met zijn leeftijd natuurlijk. Zaken zoals 'Het paard wordt gebeten door de hond.', waren moeilijker voor hem. Hij kreeg dan een paard en een hond, en moest uitvoeren wat de logopediste vertelde. Als de logopediste dan zei 'Het paard wordt gebeten door de hond.', voerde hij deze opdracht steeds andersom uit (Hij liet het paard de hond bijten, maar het moest andersom).



Ik vond het zeer interessant om deze test bij te wonen. De logopediste gaf me ook dikwijls uitleg ondertussen. Bijvoorbeeld als een bepaalde opdracht moeilijk was, zei ze me dat dat waarschijnlijk kwam doordat er een negatie in de zin zat, enzovoort.

Toen we klaar waren met de taalbegripsschaal, konden we de testresultaten voor dit deel reeds bekijken. Lars' punten werden opgeteld en de logopediste keek in het resultatenboek hoe hij gepresteerd had. Hij haalde een ontwikkelingsleeftijd van 3 jaar, terwijl hij in werkelijkheid 3.3 jaar is. Er is dus een zeer kleine achterstand. Voordat we nu al een besluit trekken over het niveau van Lars, moet eerst het tweede deel van de test, namelijk de taalproductieschaal, nog afgenomen worden.

#### - De taalproductieschaal

In deze test wordt de nadruk gelegd op de taalproductie. Lars heeft -om bij de logopediste te werken- een sprekertje om op zijn canule te plaatsen. Hierdoor kan Lars wel klanken uitbrengen en enkele woorden zeggen, maar dit gaat toch moeilijk.

De eerste subtest is 'Woordenschat'. Hier wordt eerst met voorwerpen gewerkt, daarna met prenten en vervolgens met woorden. Er wordt een voorwerp of prent getoond aan Lars en gevraagd wat het is. Lars deed goed zijn best om het woord uit te spreken, wat soms goed lukte en soms iets minder. Soms deed hij wel het gebaar erbij en ik zag duidelijk aan Lars dat hij het juiste bedoelde.

Zoals bij de taalbegripsschaal worden de secties langzaamaan moeilijker. Bijvoorbeeld: 'Kijk, het regent! Hoe wordt het kindje dan? (nat)' Als deze eerste twee secties zijn doorlopen, komen we aan bij de woorden. Hier wordt een woord gegeven waarover het kind iets mag vertellen. Bijvoorbeeld: 'Honger hebben, wat is dat?' of 'Kan je mij eens iets vertellen over zeep?'.

Hier maakte Lars veel gebruik van gebaren. Hij probeerde wel steeds ook om de juiste klanken uit te brengen. Lars scoorde bij deze subtest niet uitmuntend goed. Maar dit ligt ook grotendeels aan het feit dat hij nog maar 3 jaar is.

De volgende twee subtests 'Taalinhoud' en 'Beoordeling van de spontane taal', werden niet gedaan bij Lars. Deze zijn te moeilijk voor een kind van 3 jaar.

De logopediste telde de punten op die Lars behaald had op deze test en raadpleegde het resultatenboek om het taalontwikkelingsniveau van Lars na te gaan. Net zoals op de taalbegripsschaal had hij een resultaat van 3 jaar. Dit wil dus zeggen dat Lars eigenlijk zo goed als op zijn werkelijke leeftijd zit, met een miniem verschil van 3 maanden.

Ik vond het zeer interessant om deze testing bij te wonen. Zo kreeg ik ook een beter zicht op wat Lars kon presteren in logopedische context. In de leefgroep worden er zelden vragen gesteld als 'Lawaai, wat is dat eigenlijk?'. Hierdoor had ik er geen zicht op of Lars dit zou kunnen of niet. Dat hij qua taalontwikkelingsniveau bijna geen achterstand heeft, is wel nuttige informatie om een communicatiehulpmiddel te ontwerpen.

### **3.3 KEUZE VAN DE BEST PASSENDE ONDERSTEUNDE COMMUNICATIEVORM**

Er bestaan zeer veel verschillende vormen van ondersteunde communicatie. Het is zeer belangrijk dat er niet zomaar een vorm gekozen wordt, maar dat er goed afgewogen wordt welke vorm je kiest en waarom je net die kiest.

Om dit te bepalen, moet er specifiek naar de behoeftes, noden en mogelijkheden van de cliënt gekeken worden.

Het feit dat Lars op representatieniveau zit, is een belangrijke factor om rekening mee te houden. Maar dat is niet de enige, er dient alsook rekening gehouden te worden de aspecten van Kley (2002) en Van Balkom (2001), zoals ik deze reeds beschreef in hoofdstuk 2.

Het eerste punt was de mogelijkheden en beperkingen van het kind, van Lars.

— *Aandacht/concentratie*

Lars' aandacht en concentratie is relatief goed. Het is wel zeer belangrijk dat de (ontwikkelings)leeftijd steeds in het achterhoofd wordt gehouden. Met 'relatief goed', bedoel ik dan ook 'relatief goed voor een kind van 3 jaar'. Dit geldt trouwens voor alle factoren die ik bespreek.

Zijn goede aandacht en concentratie merk ik zowel tijdens de test als tijdens de dagdagelijkse taken. Tijdens de test was hij geconcentreerd en was zijn aandacht niet snel afgeleid. Ook als hij in de leefgroep aan een taak werkt (bijvoorbeeld krallen rijgen) is Lars geconcentreerd.

— *Zintuiglijke waarneming*

Dit is zeer belangrijk bij Lars aangezien spraak geen optie als communicatievorm is. Zijn visuele waarneming werd getest bij de ComVoor. Deze was goed. Lars herkent zowel kleurenfoto's als zwart-witfoto's als pictogrammen.

Lars' tactiele waarneming is in orde, maar vind ik van minder belang om een ondersteunde communicatievorm te zoeken. Dit zou wel belangrijk zijn bijvoorbeeld voor blinden.

Het gehoor van Lars is ook in orde. Hier zijn geen belangrijke kenmerken te melden.

— *Motoriek*

Lars heeft een linkerhemiplegie en gebruikt daarom zijn linkerhand nauwelijks of niet. Enkel in functie van steunname gebruikt hij deze wel.

Op vlak van fijne motoriek, heeft Lars ook enkele beperkingen. Deze zijn ook grotendeels te wijten aan zijn hemiplegie. Hij heeft moeite om een klein voorwerp tussen duim en wijsvinger te grijpen. Hij kan wel duwen of wijzen met zijn vinger.

Dit is zeer belangrijke informatie om een communicatiehulpmiddel te ontwikkelen voor Lars, waar ik zeker en vast rekening mee moet houden.

— *Cognitie*

Lars' ontwikkelingsleeftijd loopt zo goed als gelijk met zijn werkelijke leeftijd. Ik moet me dus baseren op de cognitie van een 3-jarig kind. Schrijven en lezen bijvoorbeeld zijn dus niet aan de orde.

Lars heeft wel een brede basiswoordenschat, hij kent en begrijpt zeer veel. Niettegenstaande moet ik wel rekening houden dat de omvang van mijn hulpmiddel niet te groot is, Lars is tenslotte nog maar 3 jaar. Er mag zeker geen overvloed van informatie zijn (gebaren of symbolen).

— *Geheugen*

Lars heeft een relatief grote geheugencapaciteit. Dit blijkt uit het feit dat hij SMOG-gebaren gebruikt bij bepaalde personen. Hij gebruikt deze enkel bij personen waarvan hij weet dat zij deze begrijpen. Lars kent veel woorden in SMOG, hoewel hij soms wel moet aangemoedigd worden om deze te gebruiken. Symbolen of foto's doen minder beroep op het geheugen.

Als er in het communicatiehulpmiddel een bepaalde structuur of regel zit, is het ook belangrijk dat hij deze kan onthouden. Zo moet niet elke keer opnieuw uitgelegd worden hoe het eigenlijk werkt. Het mag dus zeker niet té complex worden.

— *Taal en communicatie*

Uit de Reynell Taalontwikkelingsschalen bleek dat Lars een taalbegrips- en taalproductieleeftijd had van ongeveer 3 jaar. Als het gaat om communicatie kan Lars zeker zijn beurt afwachten en zijn beurt nemen. Hij weet ook goed wanneer hij even moet wachten. Dit merk ik in de kleine zaken van alledag.

— *Omgeving*

Lars communiceert met zijn ouders met SMOGgebaren. Hier zijn ook soms nog kleine moeilijkheden omdat Lars zijn gebaren niet altijd even verfijnd doet. Lars is zeker gemotiveerd om te communiceren. Als iemand hem niet begrijpt, zal hij met verschillende gebaren proberen uitleggen wat hij bedoelt.

Wat de voorgeschiedenis van Lars betreft, zijn er geen ingrijpende gebeurtenissen of mijlpalen geweest in het leven van Lars, waar hij zelf beseft van heeft. Kort na zijn geboorte was er natuurlijk de tracheotomie, waardoor Lars nu een canule heeft. Nog een belangrijke gebeurtenis is dat Lars naar Het Veer is gekomen. Hierbij was hij wel nog zeer jong.

Wat de ervaringen met ondersteunde communicatie betreft, heeft Lars reeds leren gebruik maken van SMOG-gebaren. Een Tellus is bij Lars reeds geprobeerd, maar dit was geen succes.

De inhoud van de communicatie zal gaan over de dagelijkse dingen voor Lars. Zijn familie, eten en drinken, kiezen waarmee hij wil spelen, plaatsen waar hij naartoe wil, ... wil ik allemaal aan bod laten komen.

Tenslotte is er nog het puntje van de omgeving rondom Lars. Lars en zijn ouders communiceren met hem via SMOG-gebaren, maar dit verloopt niet vlekkeloos. Onder andere door zijn motorische beperkingen is het niet mogelijk alle gebaren duidelijk uit te voeren. Ook kennen zowel Lars als zijn ouders niet alle gebaren. Ook in de leefgroep is de basis zeker aanwezig, maar kan zeker niet alles verteld worden door middel van SMOG.

### **3.4 BESLUIT**

Alle theorie die reeds verwerkt was, heb ik nu specifiek toegepast op Lars: op welk niveau bevindt Lars zich en met welke factoren moet ik rekening houden bij het bepalen van de best passende communicatievorm.

Het feit dat Lars zich op representatieniveau situeert, is de belangrijkste factor bij het bepalen van mijn vorm van ondersteunde communicatie.

Ik heb ook rekening gehouden met alle factoren die eveneens van belang zijn, namelijk met aandacht/concentratie, zintuiglijke waarneming, motoriek, cognitie, geheugen, taal/communicatie en omgeving.

Nu ik Lars' mogelijkheden en behoeftes grondig heb uitgediept, kan ik de meest passende vorm van ondersteuning bepalen.

In mijn volgend hoofdstuk leest u welke vorm ik gekozen heb, waarom ik die gekozen heb, en hoe ik de meer specifieke uitwerking ervan voor ogen zie.

## 4 COMMUNICATIEBOEK

---

### 4.1 MOTIVERING

Mijn keuze is gevallen op een communicatieboek. Er zijn drie zaken waarmee ik rekening heb gehouden om dit communicatiehulpmiddel te kiezen voor Lars.

De eerste is het overleg met het team op mijn stageplaats. Als ik het over het team heb, heb ik het dan over ons 'miniteam'. Elke leefgroep in het Veer heeft twee opvoedsters en een vaste therapeut. De therapeut van onze leefgroep is de logopediste van het Veer. Ik heb dus samen met die drie personen overlegd. We hebben samen gebrainstormd over welk communicatiehulpmiddel het meest effectieve zou zijn.

Al snel dook het woord 'communicatieboek' op. Ik denk dat dit normaal is als je het niveau van Lars bekijkt. Als je Lars kent, zowel van op de therapie als van in de leefgroep, weet je al snel dat hij een relatief hoog niveau van ondersteunde communicatie aankan. Één communicatiekaart maken bijvoorbeeld, zou te gemakkelijk zijn voor Lars en zou hij misschien zelf ook niet zien als een uitdaging. Maar met één communicatiekaart zouden we ook ons doel niet bereiken. Het is namelijk niet de bedoeling om hem iets nieuws aan te leren of om voor hem een bepaalde situatie voorspelbaar te maken. Het hoofddoel is dat Lars kan communiceren met de opvoedsters en met zijn ruimere omgeving. Lars kan informatie ontvangen van ons omdat hij taal begrijpt, maar het grote struikelblok lag bij het informatie geven. Een communicatieboek leek ons dus een goed idee.

Uiteraard stelde ik dit ook voor aan de orthopedagoge. Ook zij vond dit een goed project.

Het tweede aspect waarmee ik rekening gehouden heb, is de theorie die ik reeds verwerkt heb. Eerst en vooral keek ik naar Lars' waarnemingsniveau. Aangezien dit zich situeert op representatieniveau, zag ik geen probleem voor het communicatieboek. Ik moet goed in mijn achterhoofd houden wat de belangrijke kenmerken zijn van het representatieniveau, zo kan ik mijn boek en mijn handelen hierop afstemmen.

De begeleiding op representatieniveau richt zich vooral op het aanpassen aan het niveau van Lars. Wat voor taal, welke foto's (kleur of zwart-wit) en welke pictogrammen begrijpt hij en welke zijn moeilijker? Dit zijn zaken die ik pas zal ondervinden in de praktijk en waar aanpassingen zeker nodig zullen zijn.

Naast het waarnemingsniveau, hield ik ook rekening met nog tal van andere aspecten vooraleer ik er halsoverkop zou aan beginnen. Hierbij lette ik dan bijvoorbeeld op de zintuiglijke waarneming van Lars. Uit de test die afgenomen werd, bleek dat Lars zowel foto's als pictogrammen van allerlei symbolendatabanken begreep. Dit is zeer belangrijke informatie voor als ik een boek wil creëren voor deze jongen.

Het belangrijkste is dat ik rekening houd met zijn mentale, motorische en communicatieve mogelijkheden en beperkingen. Deze beschreef ik reeds in het vorige hoofdstuk. Zo moest ik bijvoorbeeld rekening houden met de concentratie van Lars. Zeker in het begin, als hij het boek nog niet kent, is concentratie nodig. Dit zit bij Lars wel goed.

Zijn motoriek is iets waar ik zeker en vast rekening zal mee moeten houden. Vooral omdat hij nog moeite heeft met de fijne motoriek, zal ik een bladensysteem moeten ontwerpen dat Lars goed kan hanteren.

Het is belangrijk dat ik weet aan welke aspecten ik zeker en vast voldoende aandacht moet geven bij het creëren van het boek.

Tenslotte een derde factor die ik eigenlijk in mijn achterhoofd hield, is dat Lars later met een Tellus zal werken (zie Figuur 3). In hoofdstuk 2 leg ik al kort uit wat een Tellus juist is. Nu had Lars reeds uitgetest of het zou lukken om al met de Tellus te beginnen werken, maar het resultaat was negatief. Hij wreef over het scherm en daarom kreeg de Tellus teveel opdrachten op hetzelfde moment. Het was dus motorisch nog te moeilijk voor hem om al met de Tellus te werken.

Zo kan ik mijn communicatieboek dus ook ontwikkelen ter voorbereiding op de komende Tellus. Hij leert met zijn vinger correct te wijzen en hij leert ook het principe kennen.



Figuur 3: Tellus

## 4.2 WAT IS EEN COMMUNICATIEBOEK?

Ingrid van Heel schrijft in het logopedisch tijdschrift 'Communicatie Drieluik' het volgende: "Het communicatiemapje is een soort levensboek waarin belangrijke informatie over het kind staat. Zodra bepaalde functies, die nodig zijn om goed te communiceren, wegvallen of minder worden, kan het communicatiemapje als ondersteuning gebruikt worden. Als een kind bijvoorbeeld niet goed meer kan vertellen wat het wil eten, kun je aan de hand van ja-en nee vragen via het communicatiemapje komen tot een antwoord. Het mapje biedt houvast en geeft achtergrondinformatie aan de omgeving van het kind, zodat de communicatie tussen kind en gesprekspartner beter kan verlopen. Onnodige frustraties worden daardoor zoveel mogelijk voorkomen. Vanaf het eerste moment wordt samen met het kind spelenderwijs gewerkt aan het communicatiemapje om dit zo aantrekkelijk mogelijk te maken." (van Heel, 2004)

Een andere omschrijving luidt als volgt:

"Een communicatieboek is een map met afbeeldingen (foto's, pictogrammen, getekende plaatjes) van onderwerpen die voor het kind van belang zijn. Vaak worden de afbeeldingen in categorieën ingedeeld, zoals personen, activiteiten, zelfverzorging etc. Het kind, maar ook de mensen in de omgeving kunnen de afbeeldingen aanwijzen om iets te vertellen of een keuze te maken. Met behulp van een communicatieboek is het vaak makkelijker om contact te maken en te houden en het gesprek op gang te houden." (Olofsen, 2005)

Met deze twee omschrijvingen tracht ik een *algemeen* beeld te geven van hoe een communicatieboek of -map in de literatuur beschreven wordt.

Echter, een *vaste, specifieke beschrijving* van een communicatieboek kan ik niet geven, omdat elk communicatieboek gemaakt wordt op maat van de cliënt. Elk communicatieboek is anders: er zit persoonlijke informatie in verwerkt, het is afgestemd op de behoeften, mogelijkheden en beperkingen van de cliënt, enzovoort.

Ik vind het zeer belangrijk dat een communicatieboek niet verward wordt met een taalzakboek. Een taalzakboek is ook een communicatiemiddel, maar in de vorm van een klapper met woordenlijsten of afbeeldingen. Alle woorden of foto's die de cliënt wil, kunnen in zijn taalzakboek terecht komen. De persoon moet dus net zo lang bladeren in zijn taalzakboek totdat hij het juiste prentje gevonden heeft. Met andere woorden, een taalzakboek is zoals een woordenboek, waarin zoveel mogelijk verschillende woorden en/of afbeeldingen staan.

Dit is zeker niet wat ik wil bereiken met mijn communicatieboek. Ik wil niet dat Lars gewoon een afbeelding kan zoeken tussen alle andere afbeeldingen. Ik wil wel dat Lars ons gericht iets kan vertellen, iets kan vragen, zeggen hoe hij zich voelt, of er iets mis is, enzovoort.

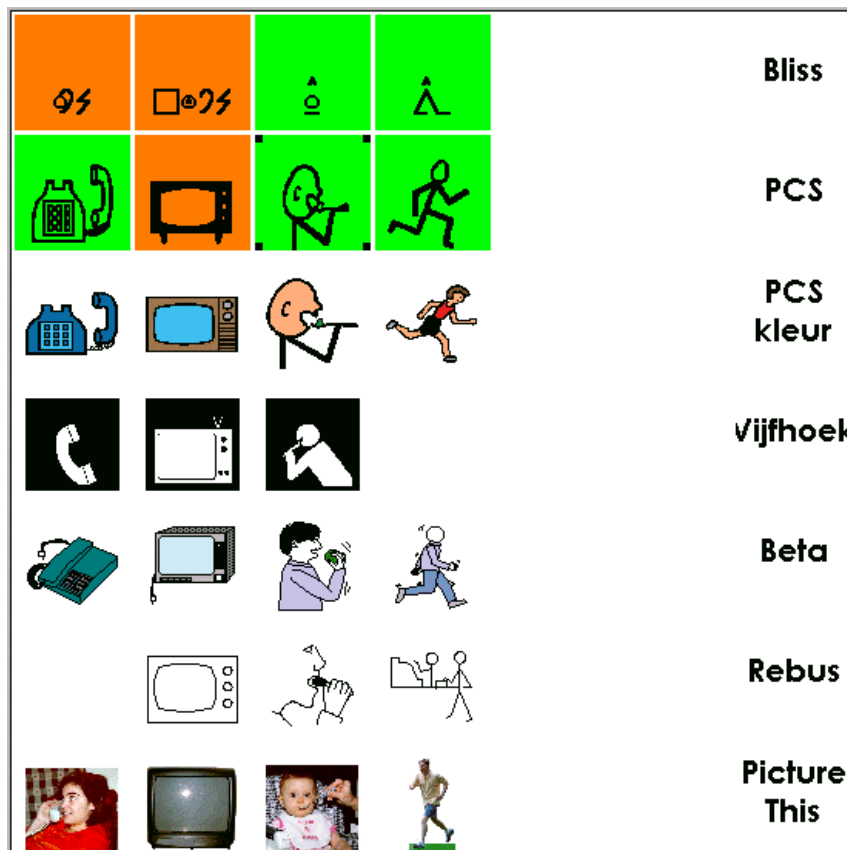
### **4.3 MIND EXPRESS**

Ik kies ervoor om mijn communicatieboek met Mind Express te ontwerpen. Onder punt 2.3.3.1 lichtte ik Mind Express al kort en bondig toe als één van de bekende communicatiesoftwares. Nu zal ik er iets dieper op ingaan en uitleggen hoe het programma juist werkt.

Mind Express is een communicatiesoftware, een multimedialprogramma waarmee woordenschat, oefeningen en spelletjes kunnen ontwikkeld worden voor communicatieve, therapeutische en educatieve doeleinden. Alles wat gemaakt wordt in Mind Express, wordt in de vorm van communicatieroosters gegoten. Mind Express kan als programma op een technisch communicatiehulpmiddel geïnstalleerd worden, zoals bijvoorbeeld op een Tellus. Maar er kunnen ook communicatiekaarten gemaakt worden om af te printen, voor bijvoorbeeld een communicatieboek. Ook de basisvaardigheden kunnen geoefend worden, zoals bijvoorbeeld kleuren en vormen leren herkennen.

Mind Express bevat een uitgebreide reeks symbolen en iconen waarmee een communicatiekaart, een nieuwe oefening of een origineel therapiespel kan samengesteld worden. Deze oefeningen telkens opnieuw aanpassen aan de leefwereld en de beperking van elk individueel kind is slechts een kwestie van enkele muisklikken. Zo kan een begeleider zich voluit concentreren op het verbeteren van de woordenschat en de communicatie van elk kind. (Lembrechts, 2008)

Mind Express werkt met zes verschillende symbolendatabanken (zie Figuur 4): Bliss, PCS, PCS kleur, Vijfhoek, Beta en Rebus. Dit is zeker een meerwaarde van het programma, omdat men zo kan onderzoeken welke symbolen het meest geschikt zijn voor een bepaald kind. Naast deze zes databanken, is tevens invoer van prenten, tekeningen en foto's mogelijk met 'Picture This'.



Figuur 4 Symbolendatabanken Mind Express

Mind Express kan de moeilijke zoektocht naar een doeltreffend communicatiehulpmiddel ondersteunen. Technologie en Integratie benoemt Mind Express zelfs als 'een gebruiksvriendelijke en veelzijdige gereedschapskoffer die ervoor zorgt dat oplossingen voor ondersteunende communicatie ook binnen uw bereik liggen'. (Technologie en Integratie, 2001)

#### 4.3.1 *Waarom kies ik voor Mind Express?*

In het Veer waren twee verschillende communicatiesoftwares voor handen: Mind Express en Communicate Inprint

Zoals reeds vermeld, zou Lars later met een Tellus werken waarop het programma Mind Express staat. Hierdoor ging mijn voorkeur al uit naar Mind Express. Het zou zeer doeltreffend zijn moest Lars in zijn communicatieboek reeds werken met dezelfde symbolen als degenen die op zijn Tellus zouden verschijnen.

Maar toch vond ik het belangrijk om eerst beide programma's wat te leren kennen door er wat zaken op uit te proberen. Toen ik dit gedaan had, werd mijn voorkeur voor Mind Express alleen maar bevestigd.

De symbolen van Communicate In Print vond ik niet zo duidelijk. Er was ook niet zo'n uitgebreide keuze tussen verschillende symbolendatabanken. Er was wel de keuze of je het symbool bij het woord liet zetten of niet. Zo kan je bijvoorbeeld de symbolen van de minder

belangrijke woorden – voor een kind van drie jaar- zoals ‘met’, ‘van’ of ‘de’ weglaten. Maar ook dan vond ik de symbolen niet duidelijk en niet overzichtelijk. Ik heb in hoofdstuk 2 Communicate In Print reeds kort beschreven en daar zag u reeds op Figuur 1 de symbolen die gebruikt worden in dit programma.

Wat voor mij ook als een klein struikelblok werd ervaren, is dat er op een gewoon wit papier gewerkt werd, terwijl er in Mind Express met roosters gewerkt wordt. Deze roosters vind ik veel duidelijker voor zowel het kind als de begeleider.

Ook qua ICT-vaardigheden lag het programma Mind Express me beter. Ik had al snel door hoe ik iets in een andere kleur moest zetten, hoe ik een zelfgemaakte foto kon invoegen, enzovoort. Bij Communicate In Print lukte dit mij niet zo vlot.

Voor mij was de keuze dus snel op Mind Express gevallen, meerdere factoren overtuigden mij hiertoe.

#### **4.4 PODD: PRAGMATIC ORGANISATION DYNAMIC DISPLAY COMMUNICATION BOOKS**

Om mijn communicatieboek uiteindelijk op te stellen, werk ik vanuit de visie van Gayle Porter. Zij ontwikkelde namelijk samen met haar team in Melbourne het concept ‘Pragmatic Organisation Dynamic Display Communication Books’, of kortweg PODD.

Letterlijk kan PODD op de volgende manier ontleed worden (Rasborsek en Mowle, 2008):

- Pragmatic Organisation: Een pragmatische opbouw
- Dynamic display: Communicatieblad (of computerscherm) met symbolen dat constant kan veranderen naargelang de opdracht die de persoon zelf geeft door middel van te wijzen (of op een knop te duwen).

PODD is overgewaaid vanuit Amerika en is een nog uiterst nieuwe methode, ze werd pas ontwikkeld in 2006. Op mijn stageplaats was nog nooit gewerkt met deze vernieuwende methode, dus zagen het team en ik het als een uitdaging om mijn praktisch deel te baseren op dit concept.

PODD is eigenlijk specifiek bedoeld voor drie doelgroepen (Burkhart, 2006)

- Personen met ernstige motorische en communicatieve beperkingen,
- Beginnende gebruikers van ondersteunde communicatie,
- Personen voor wie het moeilijk is een toestel te bedienen, zodat een uitgebreid en dynamisch boek aangeboden kan worden.

Lars kan ik eigenlijk situeren in twee van de drie doelgroepen. Eerst en vooral in de eerste doelgroep, want Lars heeft een ernstige communicatieve beperking door zijn canule. Lars past eveneens in de derde doelgroep, want het is voor Lars moeilijk om een toestel te bedienen door zijn motorische beperkingen. Zoals ik reeds eerder vermeldde, heeft hij dit al geprobeerd, maar dit was geen groot succes.

In de tweede doelgroep kan ik hem niet plaatsen, omdat hij reeds gebruik maakt van SMOG-gebaren. Hij heeft wel nog niet eerder met een soort van communicatieboek gewerkt.



Wat nu net zo vernieuwend is aan PODD is het pragmatische aspect dat erin verwerkt is. Pragmatiek is het onderdeel van de taalwetenschap dat zich bezighoudt met de manier waarop taal wordt gebruikt. Terwijl de andere velden van de taalkunde - fonologie, morfologie, syntaxis, en semantiek- zich bezighouden met formele aspecten van taal en zich de vraag stellen wat de bouwstenen en onderlinge relaties zijn, kijkt de pragmatiek vanuit een meer functioneel perspectief naar taal, of beter naar taalgebruik.

In de praktijk vertaalt dit pragmatisch aspect zich dan bijvoorbeeld in het gebruik van 'startzinnen', labels of themapagina's. Op de startpagina wordt er rekening gehouden met de pragmatische opbouw van de woordenschat. Voorbeelden hiervan zijn 'Ik wil iets vertellen', 'Er is iets mis', 'Ik heb een idee', enzovoort. Doordat deze startzinnen gebruikt worden, kan er gewerkt worden in alledaagse situaties. Dit is namelijk ook een belangrijk aspect van PODD.

Verder kan dan gewerkt worden met labels (tabs aan de pagina's) of met de verwijzing 'Ga naar pagina'. Deze worden dan initieel vooral gebruikt door de gesprekspartner, afhankelijk van de mogelijkheden van het kind.

Hetgene Gayle Porter één van de grote nadelen vond aan het gebruik van andere communicatiehulpmiddelen is dat het steeds moet gepland worden en dat men klaar moet zitten met de materialen of boeken. Met de PODD Communication Books kan de persoon zelf duidelijk maken wat hij wil zeggen, als er iets mis is, hoe hij zich voelt, ...

Ik sta helemaal achter de visie en de ontwikkeling van Gayle Porter en vind het een uitdaging om dit vernieuwend inzicht te introduceren op mijn stageplaats. Ook de logopediste van het Veer is enthousiast om voor het eerst te werken met deze nieuwe methode.

## **4.5 BESLUIT**

In dit hoofdstuk maak ik duidelijk dat ik voor een communicatieboek gekozen heb en verantwoord ik deze keuze. Zowel mijn team als mijn theoretische bagage overtuigden mij ervan dat een communicatieboek het best passende hulpmiddel zou zijn voor Lars. Ik maak duidelijk waarom het een geschikt middel is, refererend naar zijn mentale, motorische en communicatieve mogelijkheden en beperkingen.

Wat een communicatieboek juist inhoudt, kunt u lezen in punt 4.2. Ik geef twee beschrijvingen zodat een algemeen beeld kan gevormd worden over een communicatieboek. Maar ik kan niet genoeg benadrukken dat een communicatieboek iets persoonlijks is en dat dus geen algemene versie kan ontwikkeld worden. Er moet op maat gewerkt worden voor elke cliënt.

Ik werk met het communicatiesoftwareprogramma Mind Express. Hiervoor waren meerdere redenen: zowel de gebruiksvriendelijkheid van het programma, de verscheidenheid aan symbolendatabanken, het gebruik van een rooster en het feit dat Lars later ook met dit programma zal werken, overtuigden mij dat Mind Express de beste keuze was.

Om het boek specifiek te ontwikkelen, baseer ik me op het werk van Gayle Porter. Zij heeft namelijk de Pragmatic Organisation Dynamic Display Communication Books ontwikkeld in 2006. Vooral het pragmatische aspect hiervan is zeer vernieuwend.

In het volgende en laatste hoofdstuk bespreek ik mijn praktische deel van mijn afstudeerproject, hetgene ik gerealiseerd heb op de werkvloer. Ook de samenwerking met verschillende partijen komt aan bod.

## 5 PRAKTISCHE UITWERKING

---

### 5.1 START VAN HET PROJECT

Nadat al het voorbereidend werk gedaan was, kon ik aan mijn boek beginnen.

Het leek me interessant eerst voor te leggen aan verschillende partijen wat ik precies voor ogen had. Zo kreeg ik al wat feedback en misschien mogelijke tips die me zouden helpen. Met de opvoedsters is er eigenlijk bijna constant overleg, omdat ik hen steeds op de hoogte zou houden hoever ik sta en het hen ook zou voorleggen. Het is immers zeer belangrijk dat zij ook achter mijn werk staan. Zij moeten tenslotte ook met het communicatieboek werken en het kunnen hanteren.

Met mijn afstudeerproject heb ik al bij al wel meer contact met de logopediste dan met de orthopedagoge, omdat mijn project zich zeer duidelijk situeert op het veld van de logopediste. Hiermee bedoel ik zeker niet dat ik de orthopedagoge niet zal betrekken bij mijn eindwerk. Ik deed mijn voorstel aan de orthopedagoge en zij leek het goed te vinden.

#### 5.1.1 *Betrekken van het sociaal netwerk*

De personen die natuurlijk Lars' communicatiebehoefte en –mogelijkheden kennen, zijn zijn ouders. Een kind kan zo vaak getest worden als men wil, de ouders kennen hun eigen kind altijd het best. Zij zijn met andere woorden de deskundigen in het communiceren met hun kind. Daarom was het van het grootste belang dat de ouders achter mijn project stonden.

Ik had aan Lars' mama het concept van een communicatieboek uitgelegd en haar toestemming gevraagd. Zij was zeker akkoord en was tevreden dat mijn boek tevens de voorbereiding was op de Tellus die Lars later zal gebruiken. Ik had de mama nu al laten weten dat zij steeds met opmerkingen of tips bij mij terecht kon. Zo gaf ik haar hopelijk ook het gevoel dat zij ook inbreng had en dat ze betrokken werd bij het project.

Ik vroeg nu reeds of zij bereid was me enkele foto's te geven van Lars' familie, omdat deze ongetwijfeld een plaatsje zouden krijgen in zijn boek. Enkele dagen later kreeg ik reeds foto's van de hele familie in mijn mailbox. Dit is voor mij toch een teken dat zijn ouders er wel mee bezig zijn en me zeker zullen bijstaan in het creëren van het boek.

#### 5.1.2 *Overleg met de logopediste*

Om mijn afstudeerproject te realiseren heb ik veel samengewerkt met de logopediste. In het theoretisch deel heb ik veel informatie gekregen, heb ik geobserveerd bij de testing van Lars, heb ik gesprekken gehad met haar, enzovoort. Maar ook in het praktisch deel legde ik haar steeds mijn ideeën voor en kreeg ik hier feedback op.

De logopediste stond achter mijn idee om met Mind Express te werken om de logische redenen dat Lars' Tellus later ook met Mind Express zou zijn. Ook het werken in de roosters zagen we allebei als een meerwaarde voor het boek.

We bespraken dat we het boek zouden maken voor het gebruik hier en voor thuis. Dit betekent dus dat ik ook zaken van thuis aan bod moet laten komen.

*Voorbeeld: Zo kan er bij de onderverdeling 'Ik wil iets doen', het onderscheid gemaakt worden tussen 'Thuis' en 'In het Veer'.*

De logopediste gaf mij nog wat bijkomende informatie over het programma en zo kon ik aan de slag. Ik kon steeds kleine zaken aan haar vragen of haar mening vragen als ik reeds enkele pagina's gemaakt had. Ze zei me ook soms dat ik iets beter op een andere manier zou doen. Dit zag ik zeker als opbouwende feedback en ik heb steeds zoveel mogelijk rekening gehouden met de tips die de logopediste me gaf.

### 5.1.3 Overleg met de ergotherapeut

Over de praktische uitwerking van mijn boek, zond de logopediste mij te rade bij de ergotherapeut. Zij gaf Lars ergotherapie en wist daarom veel over zijn motoriek en zijn mogelijkheden hieromtrent.

Ik stelde voor om de bladen te lamineren, omdat dit het meest duurzame is. Maar dit zou moeilijk zijn voor Lars om blad per blad te kunnen omdraaien. Het is te fijn om te pakken.

Na het samen overleggen en uitzoeken hoe we dan wel zouden kunnen werken, kwamen we tot het besluit om het uit te proberen met gewone plastic mapjes. Op die manier zou Lars ze over elkaar kunnen schuiven. Dat de mapjes meeplooiden, was goed.

Ik had eerst gedacht om met velcro-kaartjes te werken, of met een soort van venster dat hij dan over het juiste vakje moest schuiven. Maar dit was eigenlijk niet nodig. De ergotherapeut zei me dat Lars wel goed genoeg kon aanwijzen met zijn vinger.

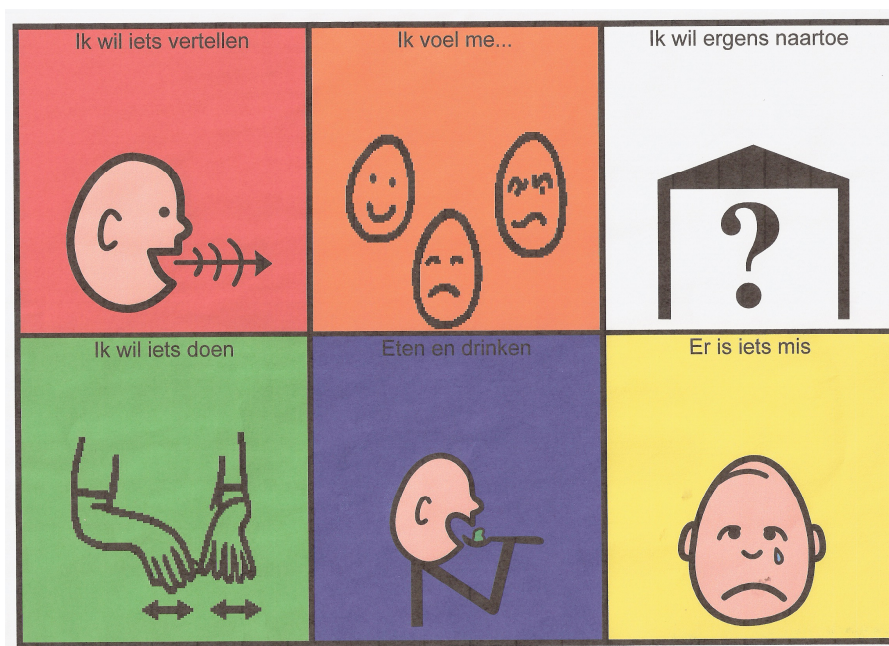
Alleen moesten we nog iets vinden om een soort van schutbladen te maken. Het zou zeker een meerwaarde zijn moest Lars zelf direct naar het onderdeel kunnen gaan dat hij kiest. Eerst dachten we eraan een parel aan een schutblad vast te maken. Zo kon Lars de parel gebruiken om het blad om te draaien. Maar hierin schilde wel het gevaar dat het mapje zou doorscheuren. Lars kan soms nogal wild doen en zijn fijne motoriek heeft hij niet volledig onder controle. Het moest dus zeker stevig genoeg zijn.

### 5.1.4 Ontwerp

#### 5.1.4.1 Het inhoudelijk aspect

Nu ik bij verschillende partijen alle nodige informatie ingewonnen heb, kan het echte werk beginnen. Ik koos ervoor om op mijn startpagina zes startzinnen te plaatsen (zie Figuur 5):

1. Ik wil iets vertellen
2. Ik voel me...
3. Ik wil ergens naartoe
4. Ik wil iets doen
5. Eten en drinken
6. Er is iets mis



Figuur 5 Startpagina

Elke startzin heeft een bepaalde achtergrondkleur (rood, oranje, wit, groen, blauw en geel), zodat ik de schutbladen in dezelfde kleur kan doen. Elk 'hoofdstuk' heeft nog onderverdelingen. Het is dus de bedoeling dat Lars zelf naar het onderdeel kan gaan, en dan daar eventueel nog een specifiekere keuze kan maken.

Bij hoofdstuk 1 'Ik wil iets vertellen' kan Lars kiezen uit De boerderij, Het Veer, Thuis en Het Weekend. Naast deze keuzes staat dan 'Ga naar pagina ...'. Deze verwijzingen zijn uiteraard bedoeld voor de begeleider. Ik heb bewust gekozen voor deze vier onderverdelingen. Lars gaat vaak naar zijn oma en opa en zij hebben een boerderij. Het onderdeel Thuis bevat de foto's van Lars' familie die ik reeds van zijn ouders had ontvangen. Bij Het Veer staan de kinderen van de leefgroepen en ook de opvoedsters/therapeuten van Lars. Zo kan Lars thuis iets vertellen thuis over Het Veer

*Voorbeeld: Hij kan wijzen naar een kindje en naar het symbool van verdrietig. Of hij kan wijzen naar een opvoedster en therapeut en daarbij ook naar het symbool van ziek zijn.*

De kinderen van onze leefgroep hebben ook een heen- en weerschriftje. Omdat Lars' mama er zeer regelmatig een weekendverhaal inschrijft, koos ik ook voor het onderdeel van Het Weekend. Normaal vertelden de opvoedsters steeds het weekendverhaal van Lars tijdens het ochtendmoment met natuurlijk Lars er zoveel mogelijk bij te betrekken. Nu zou het een grote vooruitgang zijn moest Lars zelf zijn weekendverhaal kunnen vertellen aan ons door middel van zijn communicatieboek.

Bij hoofdstuk 2 'Ik voel me...' is er verder geen onderverdeling gemaakt. Als hij naar dit onderdeel gaat, komt hij op een blad met 6 symbolen, namelijk blij, verdrietig, boos, moe, ziek en bang. Meestal kan je wel zien aan een kind of hij blij of verdrietig is, maar bij gevoelens die dicht bij elkaar liggen is dit soms moeilijker te zien.

*Voorbeeld: De opvoedsters zouden kunnen denken dat Lars zich niet goed voelt, terwijl hij in zijn boek dan kan tonen dat hij eigenlijk gewoon moe is.*

Hoofdstuk 3, 'Ik wil ergens naartoe', bestaat ook niet uit verdere onderverdelingen. Ik heb twaalf plaatsen gevonden waar Lars mogelijks naartoe zou kunnen gaan (winkel, potje, het park, de speeltuin, naar huis, naar buiten,...)

Hierna komen we bij hoofdstuk 4 'Ik wil iets doen'. Hier kan Lars ten eerste al kiezen waar hij op dat moment is: thuis of in het Veer. Thuis zijn er zes mogelijkheden: Eten en drinken, buiten spelen, geaspireerd worden, naar toilet gaan, slapen en spelen.

In het Veer zijn er eveneens zes mogelijkheden: Eten en drinken, kiezen uit de keuzemap, buiten spelen, geaspireerd worden, naar toilet gaat en slapen.

Ook in dit hoofdstuk heb ik met enkele foto's gewerkt, namelijk foto's van de keuzemap en van de aspirator van Lars.

Hoofdstuk 5, 'Eten en drinken', bestaat uit de logische onderverdeling Eten en Drinken. Hierbij heb ik de meest voor de hand liggende producten en dranken genomen. Deze heb ik gerangschikt: Groenten, vlees, fruit, desserts, ...

Bij het drinken zijn er twee rijen. De eerste rij bevat de dranken die in het Veer kunnen gekozen, namelijk appelsap, appelsiensap of water. Dit heb ik op één rij gezet omdat je zo gemakkelijk de tweede rij kan afdekken als hij in de leefgroep iets wil kiezen om te drinken. Op de tweede rij staat nog chocolademelk en chocomelk.

Tenslotte in het laatste hoofdstuk 'Er is iets mis' kan Lars vertellen als er iets niet in orde is. Hieronder staat onder andere 'Ik heb pijn', 'Ik heb jeuk', 'Ik heb te warm', 'Ik ben gevallen', enzovoort. Bij het eerste pictogram, 'Ik heb pijn', wordt er nog doorverwezen naar een volgende pagina, waarop alle lichaamsdelen staan. Zo kan Lars aanduiden waar hij pijn heeft.

#### 5.1.4.2 Het vormelijk aspect

Ik en het team waren er al snel uit dat een ringmap de beste keuze was. Een communicatieboek is namelijk steeds veranderlijk en daarom is een ringmap handig om bladen bij te voegen of weg te laten. Ik koos voor een effen, paarse ringmap. Ik wou deze zo neutraal mogelijk houden.

Ik besloot om de bladen in liggende modus te plaatsen. Hiervoor heb ik mij gebaseerd op een keuzemap die we in de klas hebben liggen, deze is ook horizontaal. Op die manier kent Lars het principe al dat hij de bladen naar boven moet draaien.

Zoals afgesproken met de ergotherapeut zal ik met plastic mapjes werken. Om de onderverdelingen duidelijk te maken zou ik met parels of met schutbladen werken. Omdat ik schrik had dat de parels niet stevig genoeg zouden kunnen vastgemaakt worden, koos ik voor schutbladen.

Het zou zeker een meerwaarde zijn voor Lars moesten de pictogrammen van de startpagina op die schutbladen kunnen geplaatst worden. Ik heb er goed moeten over nadenken hoe ik dit zou realiseren. Na enkele testpagina's die ik dan ook uitprobeerde bij Lars, wist ik hoe ik de schutbladen wou maken.

Ik sneed de bladen uit een dik karton zodat ze zeer stevig waren. Ik maakte tabs aan de schutbladen met kadapak. Dit is een bepaald soort karton dat gebruikt wordt om maquettes te maken. Deze zijn precies goed van dikte en van omvang.

Op de tabs plakte ik de kleine pictogrammen die overeenkwamen met die van de startpagina. Op het karton plakte ik het voorblad van dat onderdeel. Dit alles plastificeerde ik om de duurzaamheid te garanderen.

Toen ik de verschillende pagina's maakte op de computer, besliste ik met de PCS-pictogrammen te werken. Ik vond dit de meest duidelijke picto's. Natuurlijk moet ik me baseren op wat Lars het duidelijkst vindt. Ik zal er dus zeker op letten of Lars de pictogrammen snel begrijpt of niet en indien nodig pas ik dit nog aan.

### 5.1.5 *Opstart met Lars*

Ik had op voorhand al nagedacht over hoe ik het communicatieboek zou introduceren aan Lars. Wat ik vooral niet zou doen, is het hele boek aan hem uitleggen de eerste keer dat hij hem voor zijn neus kreeg. Dit zou te overweldigend en te moeilijk zijn voor hem.

Ik moet er rekening mee houden dat hij de symbolen nu nog niet allemaal kent. Sommige herkent hij waarschijnlijk wel omdat deze zo duidelijk voor zich spreken, maar dit is zeker niet bij allemaal zo.

Ik zou dus per situatie dat het boek van pas kon komen, zijn boek aanbieden en samen met hem erin kijken. Het is belangrijk dat ik alles goed benoem, omdat hij de pictogrammen nog niet kent.

Mijn eerste situaties waarin ik mijn boek gebruikte, waren de alledaagse zaken, zoals bijvoorbeeld het drinken. Normaal kiest Lars door het gebaar te doen of door te antwoorden op de vraag 'Wil je appelsap drinken?' met ja of nee. Indien hij 'nee' antwoordt, vragen we 'Wil je appelsiensap drinken?'. Deze situatie zou nu dus al kunnen veranderen doordat Lars ons zelf toont wat hij wil, zonder dat wij hem alles moeten vragen.

Ik toonde hem het voorblad en zag dat hij enthousiast en nieuwsgierig was. Omdat het de eerste keer was, vroeg ik hem waar hij een mannetje zag die aan het eten of drinken was. Hij vond dit snel en ik ging naar de pagina's van het drinken. Ik zei dat hij mocht kiezen wat hij wou drinken. Hierbij benoemde ik alle dranken die er stonden en waartussen hij mocht kiezen. Hij wees naar het appelsap en keek naar mij met een vragende blik om te kijken of hij het wel juist had gedaan. Ik beloofde hem en zei dat hij het zeer goed gekozen had.

Ook als ik appelsap inschonk, verwees ik nog eens naar het feit dat hij appelsap kreeg, omdat hij dat gekozen had in zijn boek.

Waar ik bij de opstart zeker steeds goed op lette, was dat ik alle pictogrammen benoemde. Het is belangrijk dat hij goed weet waartussen hij kan kiezen en dat hij na een bepaalde tijd de pictogrammen herkent. Soms testte ik eens of hij de pictogrammen al meer en meer herkende.

*Voorbeeld: Waar is het appelsap nu weer?*

Nog een belangrijk punt is dat ik Lars stimuleer om goed met één vinger te wijzen. Dit doe ik met het oog op de Tellus voor later. Aangezien het wijzen tijdens het proberen van de Tellus het struikelblok was, probeer ik hem nu aan te leren dat hij mooi moet wijzen.

Gaandeweg leren Lars en ik zo met het communicatieboek om te gaan.

## 5.2 PROCES-EVALUATIE

Na enkele weken uitgeprobeerd te hebben, vond ik het tijd voor een tussentijdse evaluatie. Er zijn altijd zaken, zowel voor- als nadelige, die pas ondervonden worden als men echt met het boek werkt. Ik schets het verloop tot nu toe en zet de positieve en negatieve aandachtspunten even op een rijtje.

### 5.2.1 Verloop en aandachtspunten

Ik probeerde het boek zo veel mogelijk te gebruiken met Lars. Lars wees soms ook zelf naar zijn boek om te tonen dat hij iets wou zeggen. Lars is steeds zeer enthousiast om met zijn boek te werken, wat toch wel toont dat het een uitdaging is en dat hij de doeltreffendheid van het boek zelf merkt. Hoe het communicatieboek juist werkt, begreep Lars zeer snel! Ik moest steeds minder en minder bijsturen of vragen stellen.

De PCS-pictogrammen waren een goede keuze want ik zie dat Lars deze goed begrijpt. Bij bepaalde hoofdstukken die veel aan bod komen (zoals 'Ik wil iets doen'), moet ik bijna niet meer bijsturen en kan Lars dus volledig zelf naar de juiste pagina gaan en kiezen wat hij wil doen. Bij hoofdstukken die minder aan bod komen, is nog wel hulp vereist.

De schutbladen zijn zeer doeltreffend. Lars kan deze goed hanteren (zie Figuur 6). Het feit dat ik de pictogrammen in het klein ook op de tabs gezet heb, was een goede stap. Ik merk dat Lars zowel naar de kleur kijkt als naar het pictogram. Hij is blij als hij het gevonden heeft en draait de bladzijde goed om.



Figuur 6 Lars hanteert de schutbladen

Ik heb ook het boek getoond aan Lars' mama. Zij was zeer enthousiast. Ik gaf het boek mee naar huis zodat zij het eens op haar gemak kon bekijken. Zij gaf mij nog enkele tips mee. Deze tips vond ik zeer nuttig en het toonde ook dat Lars' ouders zich ervoor willen engageren en ermee bezig zijn. Ik heb zeker rekening gehouden met de tips die ze mij gaven en heb enkele aanpassingen gedaan aan mijn boek. De tips en de aanpassingen, kan u lezen bij 5.2.2.

Vanaf het boek op punt stond, ging het ook heen en weer mee naar huis. Lars' mama zei me dat ze er thuis ook mee werkten en dit merk ik zelf ook aan Lars. Ik vind dit persoonlijk het meest positieve punt dat ik maar kan verwachten. Dit is ook een zeer belangrijk punt voor Lars zelf, dat hij er zowel in de leefgroep als thuis mee werkt.





Figuur 7 Lars wijst

Ik blijf Lars stimuleren om goed met zijn vinger te wijzen. Als hij het te onduidelijk doet, vraag ik hem om dat nog eens te tonen.

*Voorbeeld: 'Wat duid je aan, Lars? Dat zie ik niet goed, hoor.'*

Ik zie wel dat hier al vorderingen gemaakt zijn (zie Figuur 7). Niet alleen dat Lars al beter wijst, maar vooral het feit dat hij nu wéét dat hij mooi moet wijzen om begrepen te worden. Dit is zeer belangrijk om in de toekomst met een Tellus te werken.

Dit zijn voorlopig allemaal positieve bevindingen, maar er zijn ook enkele zaken die minder goed lopen dan verwacht. Hiervoor dient natuurlijk een tussentijdse evaluatie, zodat ik deze aandachtspunten kan bijsturen en eventueel wegwerken.

Ik zei al eerder dat de schutbladen goed werkten, maar hier is toch iets op aan te merken. Een nadeel dat ik ondervonden heb is dat het laatste schutblad redelijk veel weegt, omdat hij dan alle bladen moet omhoog doen. Dit liet ik ook weten aan mijn team, maar dit is eigenlijk iets wat je bijna niet kan voorkomen. Als hij naar het laatste schutblad moet en het is wat te zwaar, dan helpen we Lars wel. We maken hem duidelijk dat hij in stappen kan werken: eerst de eerste helft, dan de andere. Zo is het minder zwaar en wordt ook de zelfstandigheid van Lars gestimuleerd.

Ik merkte dat de startpagina niet zo vanzelfsprekend was voor Lars. Hij koos steeds voor 'Ik wil iets vertellen', ook als hij bijvoorbeeld ergens naartoe wou. Ik begrijp zijn redenering zeker, hij wil vertellen dat hij naar daar wilt gaan. Om dit op te lossen, stel ik hem dan de vraag: Wil je ergens naartoe gaan? Als het antwoord ja is, zeg ik zelf dat hij dan naar het witte vakje moet wijzen. Wil je iets doen? Dan moet je naar het groene vakje gaan.

Bij hoofdstukken die vaak voorkomen, zoals 'Ik wil iets doen', zie ik dat hij het toch begint te begrijpen dat hij dan naar het groene vakje moet en niet naar 'Ik wil iets vertellen'. Ik zal dit op deze manier blijven doen, omdat ik merk dat er verbetering komt.

Enkele van de tips van zijn ouders heb ik niet verwezenlijkt om bepaalde redenen. Zijn mama vroeg om alles te lamineren omdat dit harder en duurzamer was. Maar dit zou moeilijker zijn voor Lars om een pagina om te draaien, dus zijn de mapjes eigenlijk beter. Dit heb ik ook uitgelegd aan zijn mama en ze begreep mij zeker. Ook was het symbool van weekend in het Engels (Sat/Sun). Hierbij vroeg de mama of dit in het Nederlands kon. Maar uiteraard lukte dit niet aangezien ik de vaste PCS-pictogrammen gebruik.



## 5.2.2 *Gedane aanpassingen*

In samenspraak met Lars' mama heb ik enkele aanpassingen gedaan in het communicatieboek. Deze zijn hoofdzakelijk inhoudelijk.

Het onderdeel 'Boerderij' heb ik vervangen door 'Dieren'. Omdat op de boerderij van zijn grootouders alleen maar koeien zijn, vond Lars' mama dit verwarrend voor hem. Onder het onderdeel 'Dieren' staan nu dus verschillende soorten dieren, en niet alleen boerderijdieren.

Het onderdeel 'Thuis' verving ik door 'Familie' omdat dit eigenlijk duidelijker was.

Bij 'Ik wil ergens naartoe' kreeg ik nog twee tips van Lars' ouders. Namelijk een paard erbij zetten omdat zij vaak gaan wandelen naar een paard dat enkele straten van hun huis staat. Ook een foto van een buggy heb ik hierbij gevoegd, omdat Lars zijn buggy linkt aan 'gaan wandelen'.

Bij de activiteiten die hij kan doen thuis, zijn ook nog twee aanpassingen gekomen. Opnieuw de foto van de buggy kwam hierbij om aan te tonen dat hij wil gaan wandelen. Wat Lars thuis ook vaak doet, zijn DVD's bekijken. Dit onderdeel heb ik ook toegevoegd. Als hij kiest voor dit, kan er nog doorverwezen worden naar de volgende pagina. Hierop staan dan de verschillende DVD's die hij thuis heeft (Dora, Samson, ...)

Bij het eten heb ik enkele pictogrammen vervangen door een foto, omdat deze niet zo duidelijk waren. Ook heb ik nog beleg toegevoegd, want dit stond er nog niet bij.

Aan het vormelijk aspect van het boek is er niets veranderd. Hier waren geen aanpassingen nodig.

## 5.3 **BESLUIT**

Voordat ik aan de praktische uitwerking begon, vond ik het interessant om eerst te overleggen met verschillende partijen. Op die manier zijn zij ook op de hoogte van mijn project en kunnen zij me tips en feedback geven. In 5.1 kan u lezen hoe deze overlegmomenten zijn verlopen en wat ik ervan opgestoken heb.

Ik vind het belangrijk om mijn ontwerp hier bondig te schetsen, zodat er een beeld kan gevormd worden van hoe mijn communicatieboek er juist uitziet en wat het inhoudt. Zowel het inhoudelijk als het vormelijk aspect komt aan bod.

De manier waarop ik het boek heb opgestart met Lars, vind ik interessant om zo te zien in het procesverloop op welke punten hij gegroeid is, en welke punten nog moeilijker liggen.

De tussentijdse evaluatie geeft weer waar de positieve en waar de minder positieve aandachtspunten liggen. Door deze op een rijtje te zetten, wordt voor mezelf duidelijk waar ik eventueel nog moet bijsturen.

De procesevaluatie maakt duidelijk dat aan een communicatieboek steeds moet blijven gewerkt worden. Naargelang de tijd vordert, zullen er altijd zaken zijn in Lars' leven die veranderen. Dit kunnen kleine details zijn, zoals dat hij misschien niet meer zal kijken naar Samson, maar wel naar iets anders. Maar dit kunnen evengoed grotere veranderingen zijn, zoals andere kinderen in de leefgroep.

# BESLUIT

---

In een algemeen besluit leg ik de link naar mijn inleiding en hoop ik een antwoord te kunnen geven op mijn probleemstelling en doelstellingen die ik daar formuleerde.

Bij wijze van opfrissing, mijn probleemstelling luidde als volgt:

*“Hoe kan ik de communicatie ondersteunen en bevorderen van kinderen van 3 tot 6 jaar met een communicatiestoornis?”*

Om de communicatie te ondersteunen en bevorderen, moet er grondig onderzoek gedaan worden. Eerst en vooral is het zeer belangrijk dat men zich er bewust van is dat elk kind een unieke aanpak vereist. Hoe je dus de communicatie kan ondersteunen, kan je niet zomaar kiezen uit een lijstje met de verschillende mogelijkheden. Bij elk kind moet gekeken worden naar het ervaringsniveau, het taalontwikkelingsniveau, het geheugen, de zintuiglijke waarneming, enzovoort.

Ik heb dit grondig onderzocht en kan stellen dat ik een zeer goed passend communicatiehulpmiddel ontwikkeld heb voor Lars. Gedurende mijn onderzoek heb ik een antwoord gezocht op mijn deelvragen. Sommigen haalde ik uit de theoretische verwerking, zoals welke soorten ondersteunde communicatie er voor handen zijn. Anderen ondervond ik dan weer tijdens mijn praktische uitwerking.

*Voorbeeld: Ik merkte tijdens de test met Lars die ik observeerde, dat hij foto's kon herkennen. Dit is dus een niveau dat een kind wel moet halen als je wil werken met een communicatieboek.*

De doelstellingen die ik vooraf had opgesteld, zijn in mijn ogen grotendeels bereikt. Ik vond het zeer belangrijk dat de verschillende partijen en Lars' ouders achter mijn werk stonden. Ik heb ook gedurende het proces gemerkt wat een grote meerwaarde dit heeft gehad. Ik kreeg tips van allerlei personen, de ouders werkten graag mee en waren ook enthousiast, ik kon steeds overleggen met iemand als ik met een probleem zat, enzovoort. Dit maakte het voor mij een zeer positieve ervaring. Ik had niet het idee dat ik dit project helemaal alleen moest realiseren, maar dat dit een samenwerking was met de verschillende betrokken partijen.

Ik had mezelf voorgenomen om grondig onderzoek te verrichten voordat ik iets zou beslissen. Ik vind dat ik hierin geslaagd ben. Ik heb eerst alle theoretische bagage verwerkt en daarna toegepast op mijn specifieke situatie. Hierover vroeg ik ook vaak feedback, zodat ik zeker alles op een correcte manier zou toepassen.

De opvoeders stellen minder vragen aan Lars nu en laten hem zelf zoeken wat hij wil zeggen. Dit is een doelstelling die bereikt is. Ook omdat ik en de opvoeders Lars geconcentreerd zagen zoeken naar het juiste symbool of kleur, gaven wij hem zeker de tijd die hij nodig had.

Ik kan stellen dat Lars zijn communicatieboek als een uitdaging ziet. Hij is na enkele weken nog steeds even enthousiast. Dit komt vooral omdat hij weet dat het 'zijn' boek is, dat 'al' 'zijn' informatie erin staat en dat het boek alleen voor 'hem' bedoeld is. Hij merkt zelf ook dat hij ons meer kan duidelijk maken en dat stimuleert hem alleen nog meer om met zijn boek te werken. Dit geeft mij persoonlijk de meeste voldoening, dit is wat ik wou bereiken.

Mijn laatste hoofddoelstelling –Lars' communicatie wordt ondersteund, bevorderd en gestimuleerd- is gedeeltelijk bereikt. Zijn communicatie wordt uiteraard wel ondersteund nu, door zijn communicatieboek. Zijn communicatie wordt ook bevorderd, maar ik vind enkele weken te kort om al te zeggen dat deze doelstelling volledig bereikt is. Dit is een doelstelling en een proces waaraan blijvend moet gewerkt worden.

Ik kan zeker wel zeggen dat het boek op een goede manier opgestart is en de toekomst er rooskleurig uitziet, mij baserend op mijn tussentijdse evaluatie die ik gedaan heb. Lars begrijpt het principe van zijn communicatieboek steeds beter en hanteert zijn boek nu al meer zelfstandiger dan in het begin. In het begin keek Lars me met een vragende blik aan om te zien of hij het wel goed deed. Nu toont hij mij iets en gaat hij zelf direct naar het schutblad. Dit communicatieboek is een zeer goede voorbereiding op de Tellus die hij later zal gebruiken.

Het communicatieboek van Lars kan ik benoemen als een meerwaarde voor verschillende partijen. In de eerste plaats natuurlijk voor Lars zelf. Hij kan nu zelf tonen wat hij wil zeggen, wat hij wil doen, hoe hij zich voelt, enzovoort. Maar ook voor de opvoeders in de leefgroep is Lars' boek een meerwaarde. Als opvoeder wil je tegemoet komen aan de behoeften van een kind wil je de mogelijkheden zoveel mogelijk benutten. Dat ik wat ik bereikt heb met Lars. Hij kan nu ook zelf meer duidelijk maken naar de opvoeders toe. Tenslotte vormt het ook een meerwaarde voor de ouders en het sociale netwerk van Lars. Lars' ouders lieten weten dat zij ook thuis gebruik maken van het boek.

Wat ik geleerd heb tijdens het verloop van mijn afstudeerproject, is dat goede samenwerking in een team belangrijk is. Ik heb op bepaalde momenten zeer disciplineoverschrijdend gewerkt. Bepaalde aspecten situeerden zich op het vlak van logopedie, andere op het vlak van ergotherapie en het gebruik van het boek zelf situeert zich dan op het vlak van orthopedagogie. Hierdoor heb ik zelf ook enorm veel bijgeleerd. Ik leerde voorleggen, uitleggen en overleggen met verschillende partijen.

Wat ik nog heb bijgeleerd bij het maken van mijn afstudeerproject, is het belang van het sociaal netwerk. De ouders zoveel mogelijk betrekken is van groots belang binnen zo'n project. Zij kennen tenslotte hun kind het best.

Ik heb Lars' ouders zoveel mogelijk proberen betrekken door mijn communicatieboek uit te leggen, te tonen, veranderingen aan te brengen, hun tips op te volgen, enzovoort. Ik hield zoveel mogelijk rekening met hun tips die ze gegeven hebben. Ik merkte dat zij dit wel apprecieerden.

Als conclusie kan ik stellen dat mijn afstudeerproject voor mij een geslaagde ervaring was. Ik heb veel bijgeleerd en heb mijn vooropgestelde doelstellingen bereikt. Ik heb gedurende dit hele proces een antwoord kunnen formuleren op mijn probleemstelling.

## BIBLIOGRAFIE

---

- Besard, E., (1997). "Communicatiehulpmiddelen", *Communicatie Drieluik*, Jaargang 9 (1997) 4: 22-24
- Bogdashina, O., (2006). *Communicatiekwesaties bij autisme en syndroom van Asperger: spreken we dezelfde taal?* Leuven, Garant.
- Brink, A., Timmer, A., (1997). "Ways to communicate", *Communicatie Drieluik*, Jaargang 9 (1997) 4: 2-7
- Burkhart, L., (s.d.), *PODD Communication Books 2* (pdf-document). Eldersburg. [http://www.lburkhart.com/Podd\\_Communication\\_books.pdf](http://www.lburkhart.com/Podd_Communication_books.pdf) (Geraadpleegd op 13.04.2009)
- CPEK, (2007), *CPEK Cerebral Palsy Education Centre Inc.* [online]. CPEC. <http://www.cpec.org.au/resources.html> (Geraadpleegd op 12.04.2009)
- Erasmus MC, (s.d.), *Erasmus MC Tracheotomie* (pdf-document). Rotterdam, Erasmus MC. [http://www.erasmusmc.nl/5666/5758/99989/214086/21416512/5985771-01\\_02aiTracheotomie1.pdf](http://www.erasmusmc.nl/5666/5758/99989/214086/21416512/5985771-01_02aiTracheotomie1.pdf) (Geraadpleegd op 04.04.2009)
- Fauconnier, G., (1996). *Mens en media: een introductie tot de massacommunicatie.* Leuven, Garant.
- Heim, M.J.M. (2000). "Communicatie en interventie", In: Gemert, G.H., R B Minderaa, R.B. *Zorgen voor mensen met een verstandelijke handicap.* Assen, Van Gorcum. 134-146.
- Heylen, L., Blux, T., (2004). *Gezondheidswetgeving voor logopedisten.* Leuven, Garant.
- HMC nv (2005), *HMC nv For a better quality of life.* [online] Deinze, HMC nv. <http://www.hmc-nv.be/index.php?id=1> (Geraadpleegd op 11.04.2009)
- ICTwijs, (s.d.) ICTwijs, *ICT voor mensen met een beperking.* [online]. Antwerpen: ICTwijs. <http://www.ictwijs.eu/launch.cfm> (Geraadpleegd op 04.04.2009).
- Kindt, J. (1996). "Logopedie bij verstandelijk gehandicapten in Vlaanderen", *Communicatie Drieluik*, Jaargang 8 (1996) 3: 2-5

- Kindt, J., Modem, (2001), *Totale en ondersteunde communicatie: je moet het in je hoofd hebben, in je hart en in je vingers. Je moet het doen met handen en voeten, meer dan ooit, nu en straks. Van Klassieke Logopedie naar Totale en Ondersteunde Communicatie in de Residentiële Zorg voor Ernstig Verstandelijk Gehandicapten: Een Historiek* (Word-document). Wilrijk, Modem.  
<http://www.modemadvies.be/WOCVJohanKindt.htm> (Geraadpleegd op 13.04.2009)
  
- Kley S., (2002) *Werkboek ondersteunde communicatie, tips om te komen tot optimale communicatie*. Klein & Melgert Developments b.v.
  
- Kunst, B., (2004). "Waarnemingsniveaus en ervaringsordeningen", *Communicatie Drieluik*, Jaargang 16 (2004) 3: 8-11
  
- Lembrechts, D., Modem, (2008), *Ondersteunde communicatie* (pdf-document). Wilrijk, Modem.  
<http://kantoor.dementie.be/userfiles/files/Web/OC%20%5BCompatibiliteitsmodus%5D.pdf> (Geraadpleegd op 03.04.2009)
  
- Mind Express, (2008), *Mind Express*. [online]. 5@home. <http://www.mindexpress.nl> (Geraadpleegd op 12.04.2009)
  
- Modem (2008). *Modem Communicatie- en computercentrum. Bijscholingsaanbod na-jaar 2008*. Brochure. Gent, Modem.
  
- Olofsen, K. (2005), *Totale communicatie om je kind te bereiken*. [online] BOSK. [http://www.bosk.nl/templates/mercury.asp?page\\_id=7615](http://www.bosk.nl/templates/mercury.asp?page_id=7615) (Geraadpleegd op 02.01.2009)
  
- Oomkes, F., (2000). *Communicatieleer*. 8<sup>e</sup> herziene druk. Amsterdam, Boom.
  
- Rasborsek, J., Mowle, A., (2008), *Supporting Communication through the use of PODDs* (pdf-document). NSW SSP Principals' Network.  
<http://www.nswssp.org.au/documents/Rasborsek-SupportingCommunicationthroughtheuseofPODDs.pdf> (Geraadpleegd op 12.04.2009)
  
- Technologie en Integratie, (s.d.) *Technologie en Integratie*. [online]. Gent: Technologie en Integratie. [http://www.tni.be/products/MindExpress\\_nederlands.php](http://www.tni.be/products/MindExpress_nederlands.php) (Geraadpleegd op 03.04.2009)
  
- USSAAC, (2009), *USSAAC The voice of AAC*. [online]. USSAAC. [http://ussaac.org/wiki/index.php?title=PODD\\_System\\_Available\\_in\\_US\\_Version:\\_An\\_Interview\\_with\\_Gayle\\_Porter](http://ussaac.org/wiki/index.php?title=PODD_System_Available_in_US_Version:_An_Interview_with_Gayle_Porter) (Geraadpleegd op 05.04.2009)

- Van Balkom, H. (2001). In: Weller, M., Slofstra, C., van der Meulen, S., van Denderen, M., van Beek, B., Verschoor, A. *Spraak- en taalproblemen bij kinderen. Ervaringen en inzichten*. 2001. Assen, Koninklijk van Gorcum. 164-166.
- Van Dale (2008), *Van Dale*. [online]. Van Dale Uitgevers. <http://www.vandale.nl/vandale/> (geraadpleegd op 11.05.2009)
- Van den Broek, J., Stoutjesdijk, O., (2001). "Touchspeak", *Communicatie Drieluik*, Jaargang 13 (2001) 4: 4-7
- Van Heel, I., (2004). "Methode spelen met contact", *Communicatie Drieluik*, Jaargang 16 (2004) 3: 2-4
- Vanneste, K. (2003). *Therapeutisch Kinderdagverblijf "Het Veer" v.z.w. Jaarverslag 2003*. Sint-Niklaas, Het Veer.
- Verckens, P., (1999). *Communicatievaardigheden*. Leuven, Garant.
- Verpoorten, R., Noens, I., van Berckelaer-Onnes, I. (2007) *Katholieke Universiteit Leuven: ComVoor*. [online]. Katholieke Universiteit, Leuven. <http://ppw.kuleuven.be/ortho/ComVoor/> (Geraadpleegd op 12.04.2009)
- Verschuur, E. (s.d.), *Eelke Verschuur Advies en verkoop van communicatievoorzieningen*. [online] Eelke Verschuur. <http://www.eelkeverschuur.nl/webwinkel/index.php> (Geraadpleegd op 06.04.2009)
- VU Medisch Centrum, (2007), *Het obstetrisch plexus brachialis letsel: onderzoek en behandeling* (pdf-document). Velp, VUMC. [http://www.vumc.nl/afdelingen/patientenfolders-brochures/zoeken-alfabet/B/het\\_obstetrisch\\_plexus\\_brac1.pdf](http://www.vumc.nl/afdelingen/patientenfolders-brochures/zoeken-alfabet/B/het_obstetrisch_plexus_brac1.pdf) (Geraadpleegd op 05.04.2009)
- Zaad, C., (1999). "Alles is communicatie, communicatie is alles", *Communicatie Drieluik*, Jaargang 11 (1999) 4: 14-17

# BIJLAGEN

---

## BIJLAGE 1: VERANTWOORDING EN MOTIVERING ONDERWERP

Mijn oorspronkelijk idee was om een soort van levensboek uit te werken met een kind van de leefgroep. Dit zou een jongen geweest zijn dat wel kan praten.

Deze jongen leeft in het hier-en-nu en met zijn levensboek zou ik dan willen bereiken dat hij ook over het verleden kon praten.

Het zou een stimulatie zijn en hem aanzetten tot nog meer communicatie ten opzichte van zijn omgeving. Ik had dit aan het team voorgelegd en het leek hen ook wel een goed idee.

Ik had uiteraard voor mijn onderwerpkeuze al veel gelezen over levensboeken, maar dit was eerder oppervlakkig. Nu ik aan het echte literatuuronderzoek begon, ging ik veel dieper in op de literatuur en begon ik te twijfelen. Ik twijfelde aan het feit of een levensboek wel zo'n grote meerwaarde zou bieden aan die jongen en aan de leefgroep zelf. Het feit alleen al dat ik niet meer 100% achter mijn onderwerp stond, schrok mij al af om enthousiast en gedreven aan mijn afstudeerproject te beginnen.

Als ik stil stond bij mijn probleemstelling, zag ik in dat een levensboek niet de grootste meerwaarde zou zijn, noch voor de jongen, noch voor de leefgroep. Ik besprak dit met mijn team en zij vonden dat ik gelijk had. We brainstormden samen over mijn onderwerp. Ik wou wel bij mijn oorspronkelijke probleemstelling blijven dat ik iets wou doen om de communicatie te bevorderen, omdat ik hier wel volledig achter stond.

Ik besprak samen met mijn team wat wel de grootste meerwaarde zou zijn voor een kind. We kwamen tot het besluit dat het belangrijker is dat een kind kan communiceren, dan dat een kind 'nog meer kan communiceren'.

Hier kwamen we dan uiteindelijk uit op ondersteunde communicatie. Dit was een onderwerp waar ik al enkele keren op gebotst was tijdens mijn literatuuronderzoek en dat me wel aansprak. Mijn team en ik besloten dus dat ik een ondersteunend communicatiehulpmiddel zou ontwikkelen. Ik was zeer enthousiast en aangezien ik hiervoor de volle steun kreeg van mijn team vond ik het een uitdaging die de moeite waard was om aan te gaan. Dit beantwoordt tenslotte ook nog volledig aan mijn probleemstelling om de communicatie te bevorderen.

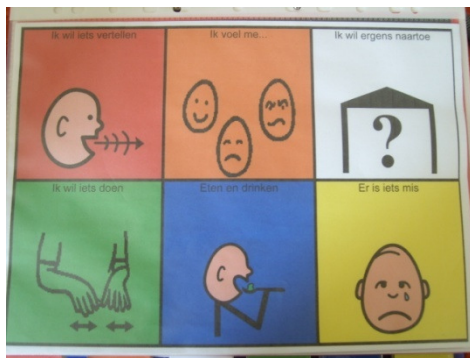
Uit al deze twijfels en nieuwe inzichten, heb ik veel geleerd. Ik heb geleerd dat het verkeerd is om te snel een 'hulpmiddel' zoals bijvoorbeeld een levensboek te kiezen, zonder hier eerst onderzoek naar te doen. Het is zo belangrijk dat het juiste middel wordt gekozen en dat benadruk ik dan ook in mijn scriptie.

## BIJLAGE 2: FOTO'S

### HET COMMUNICATIEBOEK



*Het communicatieboek*



*De startzinnen*



*De startpagina*



*De tabs van de schutbladen*



## SCHUTBLADEN EN GEWONE BLADEN



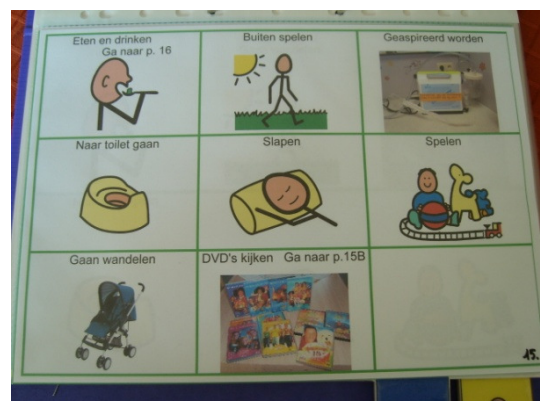
Schutblad "Ik wil iets vertellen"



... over de dieren ... over Het Veer ...  
over mijn familie ... over het weekend



Schutblad "Ik wil iets doen"



eten en drinken - buiten spelen - geaspireerd worden - naar toilet gaan - slapen - spelen - gaan wandelen - DVD kijken

## LARS AAN HET WERK MET ZIJN COMMUNICATIEBOEK



*Lars kijkt naar de startpagina*



*Hij maakt zijn keuze*



*Lars wijst met zijn vinger naar een pictogram...*



*... en gaat naar het bijbehorende schutblad*



*Lars draait d.m.v de aangepaste tab het schutblad om*



*...en komt zo bij de kleinere pictogrammen*

