

THEMA ▶ Die Welt der Nähe – Taubblinde Menschen



Ein Bild von Astrid Sapik aus dem TaubBlindenArbeitsKreis (Ausschnitt).

Kommunikationsentwicklung von hörsehbehinderten Menschen

Aus dem Erfahrungs- und Wissensschatz der Tanne,
Schweizerische Stiftung für Taubblinde

Jette Ehrlich

Hörsehbehindert geborene Menschen erfassen die Umwelt vor allem mit ihrem Berührungs- und Bewegungssinn. Mit Händen, Füßen und Zunge erfahren sie Formen, Oberflächenbeschaffenheiten, Dimensionen und Funktionen von Objekten. Über Berührung wird auch die Verbindung zu Menschen hergestellt. Sie verbinden nacheinander gewonnene Eindrücke allmählich zu einem sinnvollen Ganzen. Die Hörsehbehindertenpädagogik hat interessante Methoden der Kommunikationsentwicklung hervorgebracht, die nicht nur für die Bildung und Begleitung von hörsehbehinderten, sondern auch von anderen sinnesbehinderten Menschen ohne Lautsprache von Interesse sein können.

Hörsehbehinderten geborenen Kindern sollen viele kommunikative Erfahrungen ermöglicht werden, analog der Sprachentwicklung von nichtbehinderten Kindern. Sie sollen ihre Neugierde ausleben, Handlungen initiieren und kontrollieren können. Und erwachsene hörsehbehinderte Personen sollen ihre Kommunikation laufend weiterentwickeln können. Dabei geht es nicht bloß um das Vermitteln von Kommunikationsmitteln und -techniken, sondern vor allem um die Entwicklung einer Grundhaltung bei den nichtbehinderten Begleitpersonen, die das partnerschaftliche Entdecken der Umwelt ermöglicht.

Gemeinsam Kommunikation entwickeln

Die Kommunikationsförderung ist in der Tanne aufgrund der Spezialisierung auf Taubblindheit bzw. Hörsehbehinderung ein zentrales Thema. Wenn beide Fernsinne beeinträchtigt sind oder gar fehlen, ist auch die Entwicklung der Kommunikation extrem gefährdet.

Dabei entwickelt sich die Kommunikation bei hörsehgeschädigten Kindern ganz genauso wie bei Kindern ohne Behinderungen – nur unter völlig anderen Bedingungen.

Die sehr heterogenen Behinderungsbilder der hörsehbehinderten Menschen erfordern auch unterschiedliche pädagogische Ansätze. Dabei profitieren wir u.a. von den Methoden der Unterstützten Kommunikation. Bevor diese jedoch eingesetzt werden können, müssen wir die Grundvoraussetzungen für Kommunikation schaffen. Bei dieser wichtigen Basis-Arbeit richten wir uns nach dem Co-Creating-Communication-Ansatz von Nafstad & Rødbroe (1999).

Der Co-Creating-Communication-Ansatz (CCC) ist in den 1990er Jahren innerhalb des Europäischen Netzwerks für Kommunikation (ECN) des Deafblind International (DBI: weltweiter Verband der Taubblindenpädagogen) entstanden.



Das Co-Creating-Communication-Modell von Nafstad & Rødbroe (1999)

Die bis dorthin gängigen Methoden zielten auf die Fähigkeiten ab, etwas zu verlangen, zu benennen oder Informationen zu erhalten. Der Aspekt des Dialogs, des Austauschs und des sozialen Eingebundenseins durch Kommunikation ging weitestgehend unter. Die Netzwerkgruppe studierte also zunächst allgemeine entwicklungspsychologische Theorien, um zu sehen, wie die Kommunikationsentwicklung normalerweise abläuft und passen diese Prinzipien dann auf die Entwicklung geburtstaubblinder Kinder an.

Entwicklungspsychologische Erkenntnisse als Grundlage

Eine der Ausgangstheorien stammt von Bowlby (2006). Er geht davon aus, dass alles Lernen auf einer emotionalen Bindung zu primären Bezugspersonen basiert, also meist zu Mutter und Vater. Eine gute Beziehung bildet wichtige Grundvoraussetzungen wie beispielsweise Vertrauen, Selbstwertgefühl oder Kontaktfreude aus, ohne die sich auch Kommunikation nicht vollständig entwickeln kann.

Diese emotionale Verbundenheit miteinander ist in ständiger Weiterentwicklung durch die gemeinsame Steuerung sozialer Interaktion, Nähe und Distanz sowie der Exploration (Erkundung der Umwelt) zweier Interaktionspartner. Hier kommt nun also auch die Theorie des Interaktionismus von George H. Mead (1863–1931) zur Sprache. Auch Sameroff & McKenzie (2003) mit ihrem Transaktionsmodell, Bronfenbrenner & Ceci (1994) mit dem ökosystemischen Ansatz, Stern (1982) mit seinen Ergebnissen aus der Säuglingsforschung, Marková (1995) mit ihren Beiträgen zur Dialogizität und Aitken & Trevarthen (1997) mit ihren Erkenntnissen über die Entwicklung der Intersubjektivität beeinflussten die Entwicklung des CCC. All diese Theorien betonten, vereinfacht ausgedrückt, die Wichtigkeit der sozialen Interaktion und der Erlebnisse mit der Umwelt für die Entwicklung eines Kindes. Durch soziale Interaktion zwischen dem Kind und einer emotional wichtigen Bezugsperson werden in einem gemeinsamen Prozess mit der Umwelt wichtige Fähigkeiten erlernt. Soziale Interaktion bedeutet meist improvisierte Spiele, bei denen Laute und Bewegungen imitiert

werden; gekitzelt, geschaukelt oder geknuddelt wird. Es entstehen einfache Spielstrukturen mit einem emotional geladenen Höhepunkt, die mehrmals wiederholt werden. Die Bezugsperson verwendet dabei intuitive Fähigkeiten, um durch Imitation, Blickkontakt und Anpassung auf der Ebene des Kindes zu sein, mit ihm in Kontakt zu treten und zu bleiben.

In diesen ganz normalen und alltäglichen Situationen werden wichtige Grundvoraussetzungen für die Kommunikation gelernt, nämlich beispielsweise:

Dialogfähigkeit

Die Fähigkeit, abwechselnd zuzuhören und selbst etwas mitzuteilen und dabei gegenseitig aufeinander zu reagieren. Im Englischen spricht man von Turn-Taking.

Intersubjektivität

Die Fähigkeit, Erfahrungen mit anderen zu teilen und zu vergleichen und dadurch die Unterscheidung zwischen DU und ICH zu machen. Es wird erfahren, dass andere Menschen eigene Persönlichkeiten sind und dass sich ihre Ideen, Eigenschaften und Absichten von den eigenen unterscheiden können (vgl. Marková, 1995).

Gemeinsame Aufmerksamkeit oder Joint attention

Die Fähigkeit, sich gemeinsam auf ein drittes Element zu konzentrieren. Sie ist notwendig, um sich mit jemandem über etwas zu unterhalten (vgl. Ingsholt, 2002).

Intentionalität

Das Erleben, dass die eigenen Handlungen Auswirkungen auf das Gegenüber – oder auf die Umwelt – haben, führt zu der Fähigkeit, eigene Absichten zu äußern und zu verfolgen (vgl. Camaioni, 1993).

Durch die gemeinsame Steuerung der Nähe und Distanz sind beide Interaktionspartner berechtigt, ihr Nähe- und Distanzbedürfnis auszudrücken und zu lernen, das des anderen zu akzeptieren. Anfangs benötigt das Kind sehr viel körperliche Nähe. Mit der Zeit entfernt sich das Kind in immer größere Distanzen und wird selbstständiger.

Der Raum, in der soziale Interaktion stattfindet, beschränkt sich nicht nur auf Mutter und Kind, sondern beinhaltet immer wieder neue Umgebungen, Gegenstände, Personen und Aktivi-

täten. Die Umwelt wird gemeinsam erkundet (exploriert). Durch Erleben wird gelernt. Dieser Prozess der sozialen Interaktion wird ständig begleitet von kommunikativen Äußerungen. Gestische, körperliche und mimische Kommunikation wird nun mit Wörtern in Verbindung gebracht, die innerhalb des gemeinsamen Erlebens wiederholt werden. So lernt das Kind sprechen.

Die besonderen Herausforderungen

Im CCC geht man davon aus, dass all diese Annahmen auch für die Entwicklung geburtstaubblinder Menschen gelten. Der Unterschied besteht nur darin, dass das Fehlen oder die Beeinträchtigung der beiden Fernsinn- und bestimmter kognitiver Fähigkeiten den Prozess der Entwicklung stark beeinträchtigt. Die Behinderungen verlangsamen den Prozess des Lernens zwar erheblich, verändern ihn aber nicht grundsätzlich.

Die besonderen Herausforderungen, denen ein höresehbehindert geborenes Kind ausgesetzt ist, beginnen bereits in den ersten Monaten. Die wichtigste Voraussetzung für den Entwicklungsprozess, eine Bindung zu den Eltern zu bilden, ist viel schwerer möglich, da das Kind seine Eltern weder sieht noch hört. Die beiden kommen nicht intuitiv in Kontakt, da Augenkontakt und Imitation von Gesichtsausdrücken und Lauten wegfallen. Das Kind ist womöglich bereits in den ersten Lebensmonaten oft von den Eltern getrennt, aufgrund von Krankenhausaufenthalten, Therapien, Frühförderung oder Betreuung in Heimen und Internaten. Dies bedeutet auch, dass die Bezugspersonen häufiger wechseln und nicht so tiefe Beziehungen entstehen können. Durch diese Umstände kommt es seltener zu wertvoller, sozialer Interaktion, wodurch die Chancen zum Lernen sich drastisch verringern.

Für die Erkundung der Umwelt braucht ein höresehbehinderter Mensch sehr viel Mut und eine Bezugsperson als sichere Ausgangsbasis. Erlebnisse mit der Umwelt bedeuten oft Gefahr und unerwünschte Überraschungen. Überwiegen die negativen Erfahrungen bei der Exploration, kann das einen Rückzug und somit wieder die Verminderung von Lernchancen bedeuten.

Der Zugang zu Interaktionspartnern sowie Gegenständen in der Umwelt ist für eine höresehbehinderte Person körperlich-taktil. Das bedeutet, dass all dies berührbar und spürbar gemacht werden muss. So auch die Äußerungen, die gemeinsame Erlebnisse begleiten. Worte, die während eines Erlebnisses geäußert werden und von gesunden Kindern mit der Zeit imitiert und verstanden werden, werden von höresehbehinderten Kindern nicht ausreichend gehört. So entwickelt sich auch nicht automatisch ein Sprachverständnis. Der Interaktionspartner muss spürbar und erreichbar sein und möglichst viel von dem, was in der Umwelt passiert, taktil deutlich machen. Viele Informationen, die für uns bei der Konzeptualisierung (Begriffsbildung, Verständnis von Ereignissen und Gegenständen) wichtig sind, erhält die höresehbehinderte Person nicht. Sie nimmt die Welt auf ihre ganz eigene Weise wahr, hält andere Details eines Gegenstands für wichtiger als wir, hat andere Assoziationen bei einer bestimmten Berührung als wir und kreiert andere Namen für Dinge als wir.

Da diese zwei Welten so unterschiedlich sein können, kommt es nicht selten zu Missverständnissen, Unverstandensein, Hilflosigkeit und Frustration auf beiden Seiten der Kommunikationspartner. Auf Seiten der höresehbehinderten Person kann dies durchaus zu Rückzug, Verhaltensauffälligkeiten oder aggressivem und selbstverletzendem Verhalten führen.

Die Aufgaben der nicht-behinderten Interaktionspartner

Ohne dass beide Partner sich auf gleicher Ebene der Fähigkeiten und Interessen befinden, ist keine harmonische Interaktion möglich. Für die Begleitpersonen bedeutet dies, sich immer wieder in die höresehbehinderten Personen hineinzusetzen, sie gut zu beobachten und sämtliche Erklärungen für ungedeutetes Verhalten in Betracht zu ziehen.

Der wichtigste Fokus in der alltäglichen Betreuung liegt auf der sozialen Interaktion. Während alltäglicher Routine-Situationen, wie z.B. Essen, Pflege oder Freizeitaktivitäten werden mit Hilfe von musikalischen Elementen wie Rhythmus, Intensität, Tempo, Pausen etc. und Imitation spielerische Situationen geschaf-



Werner und Elena backen

fen, in denen Emotionen miteinander geteilt sowie basale Dialoge geübt und Beziehungen gestärkt werden. Dabei wird darauf geachtet, dass der taktil-kinästhetische (Haut, Finger, Körper), der gustatorische (Schmecken) und der olfaktorische Sinn (Riechen) möglichst stark genutzt werden, um die Kontaktaufnahme möglichst früh anzukündigen und der höresehbehinderten Person möglichst viele Informationen über das Geschehen um sie herum zu geben.

Dies ist auch bei der Exploration unumgänglich. Um Neues in der Umwelt zu entdecken, braucht es die Betreuungsperson und / oder eine bekannte Routinesituation als Rahmen, der die nötige Sicherheit verleiht. Neue Herausforderungen zu bieten ist wichtig für den Lernprozess, kann jedoch ohne genügend

Sicherheit zu Überforderung und den darauf folgenden gegenteiligen Effekt führen, nämlich Rückzug, Ablehnung von Interaktionsangeboten, Resignation und Stagnation des Entwicklungsprozesses.

Um dies zu verhindern, ist es auch von großer Bedeutung, das Nähe- und Distanzbedürfnis der höresehbehinderten Person zu erkennen und zu respektieren. Die Betreuungsperson sollte immer zur Interaktion einladen, nicht zu stark führen, auf den Willen der höresehbehinderten Person so weit wie möglich eingehen und Rückzugsmöglichkeiten bieten. Sie kann z.B. etwas kochen und die Hände der höresehbehinderten Person dabei auf ihre eigenen legen, um sie an der Aktivität teilnehmen zu lassen und ihr die Möglichkeit zum aktiv werden oder zum Rückzug zu bieten.

Auch die Interaktionen von höresehbehinderten Personen und ihren Betreuern sind immer begleitet von kommunikativen Äußerungen. Die Betreuungsperson spricht, zeigt, berührt, vibriert und gebärdet. Lautsprache können die meisten höresehbehinderten Personen nicht ausreichend hören und verstehen. Sie empfangen jedoch eine Vielzahl von spürbaren Reizen, die körperlich-emotionale Spuren bei ihnen hinterlassen. Diese werden „Bodily Emotional Traces“ (BET) genannt. Jeder Punkt ihres Körpers, der berührt wurde oder jede Bewegung, die sie z.B. bei einer gemeinsamen Erkundungstour in der Natur gemacht haben, hat das Potenzial, eine Bedeutung zu bekommen. Ist ein solches körperliches Erlebnis besonders lustig, eindrucklich oder interessant geworden, kommt eine Emotion mit ins Spiel und die Spur bekommt eine Wichtigkeit. Wird von der Betreuungsperson nun genau diese für die höresehbehinderte Person wichtige Spur erkannt, kann sie die Stelle berühren oder die Bewegung imitieren und ihr somit signalisieren: Ich sehe dich, ich möchte dich verstehen, teile dich mir mit. Dieses Erlebnis vermittelt der höresehbehinderten Person die Möglichkeit, ihren Körper zu nutzen, um etwas zu kommunizieren. Nun erst ist das Tor offen, eine bestimmte Kommunikationsmethode zu lernen, z.B. Bezugsobjekte gezielt einzusetzen oder taktile Gebärden anzuwenden.



Taktiler Gebärdensprache

Der Übergang zur Sprache

Die Grundidee des CCC ist, dass Kommunikation in einem gemeinsamen, dialogischen Prozess entsteht. Die hörschbehinderten Personen und ihre Interaktionspartner stehen in einer symmetrischen, emotionalen Beziehung zueinander und erleben die Umwelt gemeinsam. Bedeutungen von Bewegungen und Berührungen werden nicht nur von den Betreuungspersonen erklärt, sondern werden auch von den hörschbehinderten Personen selbst geäußert. D.h., dass nicht nur die hörschbehinderten Personen lernen müssen, was Betreuende mit einer bestimmten Gebärde meinen, sondern auch die Betreuenden versuchen herauszufinden, was die hörschbehinderte Person mit bestimmten Gesten sagen möchte. Ist einmal die Bedeutung einer Geste gefunden worden, sollten die hörschbehinderten Personen nun dennoch die entsprechende, konventionelle Gebärde erlernen. Ansonsten entwickelt jede betreute Person ihre eigene Sprache und ist somit isoliert, weil niemand anders sie versteht, außer einigen wenigen Bezugspersonen.

Nachdem also all die Grundvoraussetzungen geschaffen worden sind, erlernen die hörschbehinderten Personen durch die wiederkehrende Verbindung einer Bedeutung und eines Wortes (bzw. Gebärde, Bezugsobjekt, Bild) bestimmte Kommunikationsformen. Dies können sowohl körpernahe Kommunikationsmittel wie *Co-aktive Bewegungen* oder *Body Signing*, als auch taktile Kommunikationsmittel wie *Bezugsobjekte*, *Taktiler Gebärdensprache* oder *Blindenschrift* sein. Für hörschbehinderte Menschen mit Seh- und / oder Hörrest kommen beispielsweise auch *Gebärden*, *Fingeralphabet* oder *Piktogramme*, sowie die *Lautsprache* in Frage.

Schulung der Interaktionspartner

Dem CCC-Modell liegt eine partnerschaftliche Haltung zugrunde. Die Impulse beider Interaktionspartner sind entscheidend für die Entwicklung. Die Entwicklung ist offen und kaum vorhersehbar. Die hörschbehinderte Person wird auf ihrem eigenen, individuellen Weg der Entwicklung unterstützt und in ihrer

eigenen Persönlichkeit respektiert. Diese partnerschaftliche Grundhaltung gilt es, in die alltägliche Arbeit einzubauen.

Um dies zu erleichtern, wurde in der Tanne eine Schulungs-DVD mit Begleitheft entwickelt, die Fachpersonen bei der fortlaufenden Sensibilisierung der Betreuungspersonen auf not-



wendige Partnerstrategien unterstützen soll. Die Inhalte des CCC-Modells werden praxisnah beschrieben und mit Video-Beispielen aus dem Betreuungsalltag der Tanne verdeutlicht. Diese Schulungsunterlage ist unter www.tanne.ch zu bestellen.

Literatur

- **TANNE (2011).** Im Dialog mit hörschbehinderten Menschen. Leitfaden zur Kommunikationsentwicklung
- **SCHNEIDER & SCHULER (2002).** Kommunikation mit taubblinden Menschen. Die Methoden der Taubblindenpädagogik als Unterstützung bei sprachbehinderten Menschen. Edition SZH, Luzern

CCC

- **NAFSTAD, A., RØDBROE, I. (1999).** Co-Creating Communication. Dronninglund, Denmark: Forlaget Nord-Press.
- **JANSSEN, SOURIAU & RØDBROE (2006, 2007, 2008).** Communication and Congenital Deafblindness. Viataal Booklets
- **Ehrlich, H. (2007).** Jette und Karl. Über Kommunikation, die man erst auf den zweiten Blick erkennt. Masterarbeit, Universität von Groningen

Theoretische Grundlagen

- **AITKEN, K. J. & TREVARTHEN, C. (1997).** Self/other organization in human psychological development. *Development and Psychopathology*, 9, 653-677.
- **BOWLBY, J. (2006).** Bindung. München: Reinhardt-Verlag. Original: J. Bowlby (1971). *Attachment and loss: Volume 1, Attachment*. London: Penguin Books.
- **BRONFENBRENNER, U. & CECI, S. J. (1994).** Nature-Nurture Reconceptualized in Developmental Perspective: A Bioecological Model. *Psychological Review*, Vol. 101. No 4, 568-586.
- **CAMAIONI, L. (1993A).** The development of intentional communication: a re-analysis. In: J. Nadel & L. Camaioni (Eds.), *New perspectives in early communicative development*. London: Routledge.
- **CAMAIONI, L. (1993B).** The Social Construction of Meaning in Early Infant-parent and Infant-peer Relations. In: J. Nadel & L. Camaioni (Eds.), *New perspectives in early communicative development*. London: Routledge.

- **CAMAIONI, L. (1997).** The Emerge of Intentional Communication in Onthogeny, Phylogeny and Pathology. In: *The development of communication. What is new?*. Actes du Cours international Suresnes, 23 – 26 Juin 1996, Suresnes (Editions du Centre national de Suresnes).
- **INGSHOLT, A. (2002).** Joint attention – a precursor of “theory of mind”. A special phenomenon in blind children?, www.icevi.org/publications/ICEVI-WC2002/papers/07-topic/07-ingsholt1.htm, 1-9.
- **LOCK, A. (1999).** Preverbal communication. In: J.G. Bremner & A. Fogel (Eds.), *Handbook of Infancy Research*. Oxford: Blackwell (on line version) pp. 1-25.
- **MARKOVÁ, I. (1995).** Asymmetry and intersubjectivity in dialogue involving non-speaking people. In: J. Rönneberg & E. Hjelmquist (Eds.), *Proceedings from the International Symposium on Communicative Disability: Compensation and development*. Linköping University, Sweden
- **SAMEROFF A. J. & MCKENZIE, M. J. (2003A).** A Quarter-Century of the Transactional Model: How Have Things Changed? Zero to Three. September, 14-22.
- **TREVARTHEN, C. (1993).** The function of emotion in early infant communication and development. In: J. Nadel & L. Camaioni (Eds.), *New perspectives in early communicative development*. London: Routledge.

Die Autorin



Jette Ehrlich

Tanne, Schweizerische Stiftung für Taubblinde
Fuhrstrasse 15
CH-8135 Langnau a.A.
henriette.ehrlich@tanne.ch
www.tanne.ch