



Jette Ehrlich und Andrea Scheele

## **In Beziehung treten**

### **Wahrnehmung und Kommunikation bei Menschen mit Hörsehbehinderung**

SZH Juni 2010

#### **Zusammenfassung**

Im gemeinsamen Erleben finden Bildungsprozesse statt. Wer in Beziehung mit der Welt und ihren Menschen tritt, wer gemeinsam mit anderen Erlebnisse teilt, der lernt und bildet sich.

Was ist jedoch, wenn ein Mensch eine Beeinträchtigung im Sehen und Hören aufweist, zusätzlich ggf. auch eine solche in den Bereichen der geistigen und körperlichen Entwicklung vorliegt? Ist es unter solchen Voraussetzungen möglich, zu lernen und sich zu bilden? Und wenn ja, wie ist es möglich? Der folgende Beitrag gibt einen Einblick.

#### **Résumé**

Le vécu commun engendre des processus d'apprentissage. Une personne qui entre en communication avec le monde et les êtres humains qui le composent, qui partage des expériences avec les autres, apprend et se forme.

Mais que se passe-t-il si une personne est atteinte de surdité et qu'un handicap intellectuel et physique vient s'ajouter à cette constellation ? Est-il possible d'apprendre et de se former dans de telles conditions ? Et si la réponse est affirmative, comment cela est-il possible ? Le présent article se propose d'apporter un aperçu des réponses à ces questions.



Welt der Nähe – Beziehung durch Berührung

#### **Sensorische Wahrnehmung als Grundlage von Bildungsprozessen**

Über unsere Sinne treten wir mit der Welt und ihren Menschen in Beziehung. Dieses sensorische In-Beziehung-treten ermöglicht wiederum Bildung. Bildung wird unter sozial-interaktionistischer Perspektive als ein Prozess verstanden, in dem im dialogischen Austausch Kompetenzen erworben werden, die es dem Menschen ermöglichen, selbstbestimmt und sinnerfüllt in der Gesellschaft leben zu können (vgl. Horsch 2009). Dabei werden klassische Bildungsmomente der Wissensaneignung nicht in Frage gestellt, sondern um die Komponente des gemeinsamen Erlebens als Bildungsmoment ergänzt (vgl. Horsch, Roth & Scheele, 2008).



Bei Menschen mit Hörsehbehinderung sind zwei Fernsinne beeinträchtigt, was die sensorischen Zugangsmöglichkeiten zur Welt und die dialogischen Austauschprozesse verändert. Neben einer optimalen Nutzung möglicherweise vorliegender Seh- und Hörreste ist daher ein besonderes Augenmerk auf die weiteren Sinne zu richten: die Eigenwahrnehmung (Propriozeption), der Gleichgewichts- und der Tastsinn sowie Riechen und Schmecken. Auch die Zusammenführung aller sensorischen Eindrücke, die sensorische Integration, stellt eine entscheidende Grösse bei diesem Prozess dar.

### **Beziehung und Emotionen**

Während aus philosophisch-anthropologischer Sicht bereits länger Konsens darüber besteht, dass der Mensch am Du zum Ich wird (vgl. Buber 2005), konnten Neurowissenschaftler in den letzten Jahren nachweisen, dass «alle Ziele, die wir im Rahmen unseres normalen Alltags verfolgen (...) aus der Sicht unseres Gehirns ihren tiefen, uns meist unbewussten <Sinn> dadurch [erlangen], dass wir damit letztlich auf zwischenmenschliche Beziehungen zielen, das heisst, diese erwerben oder erhalten wollen» (Bauer 2007, S. 37). Durch die enge Verknüpfung zwischen Beziehung und Emotionen sei an dieser Stelle ergänzend angemerkt, dass es insbesondere die mit den sensorischen Eindrücken verbundenen Emotionen sind, die uns beim Zurechtfinden in der Welt helfen (vgl. Spitzer 2007).

### **Den eigenen Körper spüren – Propriozeptiver Sinn**

Sich selbst zu spüren, d.h. sich über den eigenen Körper als Ganzes bewusst zu sein, stellt eine wichtige Grundlage dar, um mit der Welt in Beziehung zu treten. Für die Eigenwahrnehmung sind so genannte Propriozeptoren im Körper zuständig. Dies sind Rezeptoren, die es ermöglichen, eigene Körperteile und ihre Stellung zueinander wahrzunehmen. Weiss der Mensch mit Hörsehbehinderung, wo sein Körper beginnt und endet, vermag er es, bewusst über diese Grenzen hinauszugehen und mit der Welt in den Dialog zu treten (vgl. Brown 2006).



Den eigenen Körper spüren

### **Ich in der Welt – Gleichgewichtssinn**

Neben dem Spüren des eigenen Körpers ist es zusätzlich notwendig, die Positionierung im Verhältnis zur Umgebung zu kennen: Wo ist oben, wo ist unten und wo bewegt sich etwas? Dies geschieht über den Gleichgewichtssinn und ermöglicht eine Orientierung im Raum. Daher werden in



der pädagogischen Arbeit mit hörsehbehinderten Menschen gezielt vestibuläre Erfahrungen im Alltag ermöglicht wie bspw. Schaukeln, Rollen und Rotieren (vgl. Brown 2007b).

### **Individuelle Anpassungen vornehmen – Seh- und Hörsinn**

Sensorisch nicht beeinträchtigte Menschen nehmen ihr Umfeld grösstenteils über den Seh- und auch Hörsinn wahr. Menschen mit Hörsehbehinderung verfügen oftmals über Hör- und Sehreste in unterschiedlichem Mass. Dennoch liegt die Folge einer Beeinträchtigung dieser beiden Fernsinne in einer Vervielfachung der eigentlichen Behinderung, da der Sehsinn nicht oder nur teilweise durch den Hörsinn kompensiert werden kann und umgekehrt. Daher sind eine optimale Anpassung der Umgebung wie z.B. Adaptionen der Beleuchtung, Ordnung und Farbauswahl und Hilfsmittel wie der Blindenstock, Hörgeräte, eine FM-Anlage oder ein Cochlear Implantat notwendig. Bei der Erfüllung solch individueller Bedürfnisse ist ein interdisziplinärer Austausch zwischen Angehörigen sowie pädagogischen und therapeutischen Fachkräften obligatorisch.

### **Durch Berührung in Beziehung treten und sich bilden - Tastsinn**

Berührungen und Bewegungen stellen für einen Menschen, der mit einer Hörsehbehinderung geboren wurde einen ersten Zugang zur Welt dar. Oftmals wird hier auch von einer Welt der Nähe gesprochen, da sich ein Grossteil dessen, was in der Entfernung liegt, ausserhalb der Wahrnehmungsmöglichkeiten befindet. Der ganze Körper, Hände, Füsse und der Mund werden zum Ertasten eingesetzt, um Verbindung zur Umgebung aufzunehmen. Tasteindrücke werden nacheinander gewonnen und nicht - wie bspw. bei einer Verknüpfung von Sehen, Hören und Tasten - simultan zu einem Zeitpunkt. Im Anschluss an die schrittweise Erkundung kann der Mensch mit Hörsehbehinderung diese Erfahrungen zu einem sinnvollen Ganzen zusammenführen.

### **Aufbau von Stimmungen und Erwartungen: Riechen und Schmecken**

Das Riechen ist eine besondere Wahrnehmungsmodalität, da Geruchseindrücke direkt an die höheren Gehirnregionen gelangen und nicht wie die anderen sensorischen Eindrücke einer Auswahl im Gehirn unterliegen. So können olfaktorische Wahrnehmungen an Vergangenes erinnern und zu bestimmten Erwartungshaltungen und Stimmungen führen. Für einen Menschen mit Hörsehbehinderung kann das Riechen die Orientierung unterstützen – hier sowohl in Bezug auf die Umgebung, aber auch in Bezug auf Menschen -, Aufmerksamkeit wecken und Wohlbefinden erzeugen, auf der anderen Seite jedoch auch verwirren und abstossen (vgl. Brown 2007a).

Der Geschmackssinn steht in einer engen Verbindung zum Geruchssinn, mit zunehmendem Alter und damit vermehrten gustatorischen Erfahrungen auch in enger Verbindung zum Seh- und Hörsinn. Dies führt zum Aufbau von Erwartungshaltungen. Die Funktion des Geschmackssinns besteht darin, vor Vergiftungen zu schützen und den Appetit anzuregen. Angebote in diesem Bereich sind wichtig, um Menschen mit Hörsehbehinderung Eindrücke zu ermöglichen, auf deren Basis sie Vorstellungen und damit auch Erwartungen entwickeln können (vgl. Brown 2008a).

### **Alle sensorischen Eindrücke zusammenführen - Sensorische Integration**

Zahlreiche sensorische Eindrücke finden gleichzeitig statt und werden im Gehirn zusammengeführt. Es existieren unterschiedliche Zusammenhänge zwischen den einzelnen Wahrnehmungsbereichen. Zum Beispiel ist der Gleichgewichtssinn sehr eng mit der Propriozeption sowie dem Tast- und dem Sehsinn verbunden. Die Zusammenführung dieser einzelnen Eindrücke ist ein sehr vielschichtiger Prozess, dessen Komplexität sich bei einer vorliegenden Hörsehbehinderung noch verstärkt (vgl. Brown 2008b).



## **Über die Sinne zur Kommunikation**

Wahrnehmung und Kommunikation stehen in einem engen Zusammenhang. Als soziale Wesen wollen wir unsere Wahrnehmungen mit anderen teilen. Dieses Teilen ist für die kognitive, emotionale sowie für die kommunikative Entwicklung eines Menschen unabdingbar (vgl. Roth 2003). Kommunikation bedeutet nicht nur Austausch von Informationen. Kommunikation ist eine zwischenmenschliche Angelegenheit, in der man seine Aufmerksamkeit auf etwas Interessantes mit jemandem teilt, zwischen Du und Ich unterscheidet, wechselseitige Dialoge führt, die eigene Wirksamkeit erfährt, eigene Ideen verfolgt oder soziale Regeln kennenlernt. Der Entwicklungsprozess der Kommunikation muss dann besonders beleuchtet werden, wenn die Wahrnehmungswelten zweier Menschen sich grundlegend unterscheiden und nicht intuitiv miteinander geteilt werden (Nafstad & Rødbroe 1999).

## **Die Bedeutung früher Interaktionserfahrungen**

Bereits im ersten Lebensjahr eines Kindes finden bedeutsame Entwicklungsprozesse für ein dialogisches Miteinander statt. Auf der Basis einer guten Beziehung zwischen Kind und Eltern entstehen intuitiv spielerische Situationen, in denen optimale Voraussetzungen für sozial-kognitive Bildungsprozesse gegeben sind (Horsch 2001, Papoušek 2001).

Blicke und Laute spielen in frühen Interaktionen eine entscheidende Rolle. Werden diese jedoch aufgrund von Hörsehbehinderung nicht oder eingeschränkt wahrgenommen, stösst der Dialogpartner möglicherweise an seine Grenzen und das (frühe) Miteinander ist in seinem Gelingen gefährdet. In diesem Fall ist es angezeigt, sich die üblicherweise intuitiv ablaufenden Prozesse bewusst zu machen und eine adäquate und damit wahrnehmbare Übertragung dieser Prozesse für Menschen mit Hörsehbehinderung zu leisten (Rødbroe & Janssen 2006).

## **Im Dialog sein**

Durch körpernahe Imitation kann eine ggf. stereotyp, selbststimulierend oder gar autoaggressiv erscheinende Bewegungsabfolge, wie z.B. das rhythmische Schlagen mit der Hand auf den Kopf Auslöser für eine wechselseitige Interaktion werden. Der Mensch mit Hörsehbehinderung spürt die Berührung des Partners an der Stelle des Kopfes, an der er sich zuvor selbst berührt hat. Auch kann er die Vibrationen spüren, die entstehen, wenn der Partner als Antwort auf den Tisch schlägt. Durch musikalische Elemente wie Rhythmus, Lautstärke, Tempo oder Pausen entstehen Variationen imitiert Bewegungen und somit eine Spielstruktur mit dynamischer Spannungskurve. Emotionen werden in diesem wechselseitigen Spiel taktil miteinander geteilt, wodurch die Situation zu einem nachhaltigen Bildungsmoment werden kann (Janssen & Rødbroe 2007).

Basale Dialog-Erfahrungen im Alltagsgeschehen öffnen oder erweitern bei Menschen mit Hörsehbehinderung und weiteren Beeinträchtigungen das Interesse am sozialen Kontakt und fungieren daher auch häufig als Zugang zu sprachlicher Kommunikation (Ehrlich 2007).

Um diesen Zugang zu ermöglichen, ist der sensible Umgang der Dialogpartner mit Nähe und Distanz von grosser Bedeutung, da in einer Welt der Nähe physische und emotionale Nähe unabdingbar sind. Die Berücksichtigung des individuellen Distanzbedürfnisses bietet Sicherheit und ermöglicht so aktive Teilhabe, was Bildungsprozesse wiederum massgeblich positiv beeinflusst (Janssen & Rødbroe 2007).



Von der wechselseitigen Interaktion zum sprachlichen Dialog

### **Gemeinsames Erleben**

Durch die Beeinträchtigung zweier Fernsinne ist ein anderes Erleben von neuen Gegenständen, Personen oder Aktivitäten gegeben. Bspw. stehen für die höresehbehinderte Person beim Brotbacken selten die für hörend-sehende Menschen offensichtlichen Aspekte der Aktivität wie etwa das Dosieren der Zutaten im Vordergrund. Vielmehr können Sinneseindrücke wie das klebrige Gefühl des Teigs zwischen den Fingern, der wackelige Stuhl, der sich bei jeder Knetbewegung mitbewegt, der Parfumgeruch der Begleitperson oder der Geschmack des Mehls auf der Fingerspitze repräsentativ für das Erlebnis sein.

Erlebnisse führen zu individuellen körperlich-emotionalen Spuren (BET: Bodily Emotional Trace), die in Gesten oder Äusserungen sichtbar werden (Souriau, Rødbroe & Janssen 2008). Reibt die Person mit Hörsehbehinderung nach dem Backen die Hände aneinander, muss das nicht unbedingt bedeuten, dass sie die Hände waschen möchte (wie es durch einen Vergleich mit den Tanne-Gebärden gedeutet werden könnte), sondern kann darauf verweisen, dass die Person an das Kneten des Teigs und das erlebte Gefühl des Teigs an den Händen denkt.

### **Sprache co-kreieren**

Aus der unbewusst bei einer Erinnerung an ein Erlebnis entstandenen Bewegung kann sich eine mit Bedeutung gefüllte Geste entwickeln, wenn ein Interaktionspartner diese aufgreift, mit der höresehbehinderten Person über die Bedeutung verhandelt, darauf antwortet. Bspw. könnte er durch taktile Imitation signalisieren: «Ich habe deine Bewegung wahrgenommen. Sie ist von Bedeutung. Erzähl mir, an was du denkst.» Bei wiederholtem Erleben einer solchen Selbstwirksamkeitserfahrung wird sich die Person mit Hörsehbehinderung ermutigt fühlen, in Interaktion und Kommunikation zu treten und diese mit ihren eigenen Gedanken und Intentionen mitzugestalten (Souriau, Rødbroe & Janssen 2008).

Eine grosse Herausforderung stellt dieser Schritt für die Begleitpersonen von Menschen mit Hörsehbehinderung und zusätzlichen kognitiven Beeinträchtigungen dar, da die Verhandlung und Konsensfindung über die Bedeutung der Geste erschwert ist. Unter Rückgriff auf Informationen über vergangene Situationen, Erlebnisse mit Objekten, Bewegungen oder bereits verhandelten Gebärden wird versucht eine gemeinsam geteilte Bedeutung zu generieren.

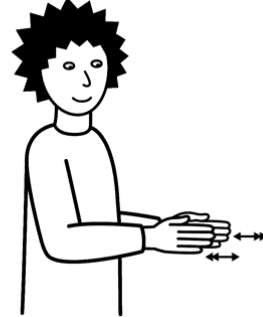
Gelingt dies, kann die Begleitperson schliesslich eine konventionelle Ausdrucksmöglichkeit anbieten, z.B. eine taktile Gebärde oder ein Wort. Dieser Ausdruck wird dann in wiederkehrenden Situa-



tionen angebracht und somit auf natürliche Weise in den Alltag integriert und in entsprechendem Kontext erlebt (Souriau, Rødbroe & Janssen 2008).



«kneten»



«Hände waschen»

### **Die persönliche Ausdrucksform finden**

Innerhalb des Entwicklungs- und Bildungsprozesses von Menschen mit Hörsehbehinderung kommen viele verschiedene Kommunikationsmittel zum Einsatz. Dazu zählen vor allem körpernahe oder taktile Ausdrucksformen wie z.B. Bodysigns, Bezugsobjekte, taktiles Gebärden, Lormen oder Blindenschrift. Doch auch sehrest- sowie hörrestorientierte Kommunikationsmittel werden genutzt. Dies sind z.B. Gebärden, das Fingeralphabet, Piktogramme, Fotos, Lesen, Schreiben oder die Lautsprache. Welche Form geeignet ist, muss mit jeder Person mit Hörsehbehinderung zusammen herausgefunden werden. Die ideale Lösung besteht meist aus einer individuellen Kombination verschiedener Ausdrucksformen (Schneider & Schuler 2002).

### **Chancen auf Bildung wahrnehmen – ein Leben lang**

Lernen wird von den vielfältigen Begegnungen innerhalb eines Lebens in Bewegung gehalten und findet somit lebenslang statt. Je mehr Begegnungen mit Menschen und Objekten erlebt werden, desto ausgeprägter und lang anhaltender ist auch die Entwicklung. Das bedeutet für Begleitpersonen von Menschen mit Hörsehbehinderung, die unzähligen Chancen auf Bildung im Alltag wahrzunehmen – und dies mit allen Sinnen.

Jette Ehrlich  
Beauftragte für Taubblindenpädagogik  
Tanne, Schweizerische Stiftung für Taubblinde  
[henriette.ehrlich@tanne.ch](mailto:henriette.ehrlich@tanne.ch)



Andrea Scheele  
Pädagogische Hochschule Heidelberg  
[as@andrea-scheele.de](mailto:as@andrea-scheele.de)





## Literatur

- Bauer, J. (2007): Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren. Hamburg: Hoffman und Campe.
- Brown, D. (2006): The Forgotten Sense – Proprioception. *Dbl Review*, 38, 20-24.
- Brown, D. (2007a): The Sense of Smell – The Olfactory Sense. *Dbl Review*, 40, 5-8.
- Brown, D. (2007b): The Vestibular Sense. *Dbl Review* 39, 17-22.
- Brown, D. (2008a): The importance of having “Good Taste”. *Dbl Review*, 41, 4-7.
- Brown, D. (2008b): The sensory integration perspective and what it offers us in the field of deaf-blindness. *Dbl Review*, 22-26.
- Buber, M. (2005): Ich und Du. Gütersloh: Lambert Schneider.
- Ehrlich, H. (2007): Jette und Karl. Über Kommunikation, die man erst auf den zweiten Blick erkennt. Masterthese, Universität von Groningen.
- Horsch, U. (2001): Wie das Kind Hören und Sprechen lernt. Hörenlernen und Spracherwerb begleiten. In: BDH (Hrsg.): Qualitäten des Hörens. Heidelberg, 248 - 279
- Horsch, U. (2009): Bildung durch Erleben – wie Bildung entsteht. In U. Horsch, A. Scheele (Hrsg.), *Das CHARGE-Syndrom. Ein Fachbuch für Mediziner, Pädagogen, Therapeuten, Eltern und Betroffene*. Heidelberg: Median-Verlag, 185-199.
- Horsch, U., Roth, J., Scheele, A. (2008): Bildung von Anfang an. In: Perspektiven zur pädagogischen Professionalisierung 74 – Aspekte zur Elementarbildung II, 11 – 20.
- Janssen, M., Rødbroe, I. (2007): Communication and congenital Deafblindness. Contact and social interaction. Aalborg, Denmark: Danish Resource Centre on Congenital Deafblindness.
- Nafstad, A., Rødbroe, I. (1999): Co-Creating Communication. Dronninglund, Denmark: Forlaget Nord-Press.
- Papoušek, M. (2001): Vom ersten Schrei zum ersten Wort. Anfänge der Sprachentwicklung in der vorsprachlichen Kommunikation. Bern: Hans Huber.
- Rødbroe, I., Janssen, M. (2006): Communication and congenital Deafblindness. Congenital deaf-blindness and the core principles of intervention. Aalborg, Denmark: Danish Resource Centre on Congenital Deafblindness.
- Roth, G. (2003): Aus Sicht des Gehirns. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Schneider, C., Schuler, A. (2002): Kommunikation mit taubblinden Menschen. Die Methoden der Taubblindenpädagogik als Unterstützung bei sprachbehinderten Menschen. Luzern: Edition SZH.
- Souriau, J., Rødbroe, I., Janssen, M. (2008): Communication and congenital Deafblindness. Meaning Making. Aalborg, Denmark: Danish Resource Centre on Congenital Deafblindness.
- Spitzer, M. (2007): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Berlin: Springer.