

*Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik
Departement Schulische Heilpädagogik / PMGB*

Masterthese

Resonanz

Das verbindende Prinzip

*Hintergründe und praktische Nutzung
in der Förderung von Menschen mit
schwerer Wahrnehmungs- und Interaktionsbeeinträchtigung*

Eine Spurensuche in der heilpädagogischen Fachliteratur



Andreas Wachter

Begleitende Dozentin: Verena Kostka

Eingereicht am: 15.1.2010

„Resonanz ist es, was die Welt im Innersten zusammenhält“

(Cramer 1996; vgl. S. 19)

„Das Bemühen um Passung, Spiegelung und Resonanz durchzieht die gesamte Biologie“

(Bauer 2005; vgl. S. 27)

Das Kind steht, seine Nase an die Glastür gedrückt, und schlägt mit der Hand gegen das Glas, um so die Vibrationen intensiv erfahren zu können. Der aufmerksame Erzieher schliesst sich dieser Aktivität an, klingt gleichsam mit (resoniert), indem er auch beginnt, gegen das Glas zu klopfen. Lehrer und Kind können auf diese Weise sehr intensiv miteinander in Kontakt treten.

(van Dijk 1991; vgl. S. 73)

Zur Bilderfolge auf dem Titelbild (der Verfasser mit Schülerin):

Gemeinsames, synchrones Bewegen schafft Verbindung – ein Resonanzereignis. Der Bewegungsimpuls geht von der Schülerin aus und wird von ihrer Begleitperson „mitgehend“ aufgenommen – eine resonante Intervention.

Abstract

Mitsummen, „*Spiegeln*“, „*koaktive Bewegungen*“... ; viele Verhaltensformen und Methoden, die in Alltagsbegegnungen oder in der Förderung von Menschen mit schweren Beeinträchtigungen eingesetzt werden, bedienen sich zur Herstellung von Kontakt und Austausch des Prinzips des *Einschwingens* ins Verhalten des andern. *Resonanz* kann als das Phänomen angesehen werden, das solchen Interventionsformen zugrunde liegt.

In der vorliegenden Arbeit geht der Autor zunächst den phänomenologischen und theoretischen Aspekten des Resonanzprinzips nach. In einer Umschau in der Fachliteratur verschiedener natur- und humanwissenschaftlicher Disziplinen – von Physik und Chemie über Anthropologie und Säuglingsforschung bis zu Psychotherapie – werden die bestimmenden Kriterien für Resonanzvorgänge herausgearbeitet und in ein Kategoriensystem gefasst.

Auf die gewonnenen Dimensionen und Kategorien hin werden im Hauptteil Fachtexte gelesen, die neun verschiedenen, vorwiegend basalen heilpädagogischen Förderkonzepten zuzuordnen sind. Auf dieser Spurensuche gelingt es, Resonanzaspekte in allen ausgewählten Konzepten aufzufinden. Sie werden in ihrer Bedeutung dargestellt, wobei das Schwergewicht stark auf die Beschreibung handwerklicher (methodischer) Aspekte gelegt wird – es ergibt sich eine Sammlung von praktischen Hinweisen für die Begleitung und Förderung von Menschen mit schwerer Wahrnehmungs- / Interaktionsbeeinträchtigung.

Resonanz wird in ihrer Bedeutung als grundlegendes, verbindendes Prinzip auch für die Heilpädagogik erkannt.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung: Ausgangspunkt und Hinführung zum Thema	1
2	Fragestellung und Hypothese.....	3
3	Zielsetzung	4
3.1	Das Phänomen Resonanz als Thema im Brennpunkt.....	4
3.2	Theoretische Einordnung des Phänomens Resonanz	4
3.3	Praxisausrichtung	5
3.4	Zielpublikum	7
3.5	Zielgruppe	7
3.5.1	Wahrnehmungsbeeinträchtigung.....	9
3.5.2	Interaktions- / Kommunikationsbeeinträchtigung	10
3.6	Spurensuche	10
4	Methodisches Vorgehen	12
4.1	Allgemeines Vorgehen, Grobgliederung der Arbeit.....	12
4.2	Literatur-Recherche – Suchlogik.....	12
4.3	Literatur-Recherche – Suchstrategie.....	13
4.4	Eingrenzung des Themas; Stolpersteine.....	14
4.4.1	Theorie vs. Praxis.....	14
4.4.2	Handwerk vs. Haltung.....	14
4.4.3	Pädagogik vs. Therapie	16
5	Das Prinzip Resonanz – eine Analyse	18
5.1	Der Begriff Resonanz – Wortbedeutung.....	18
5.2	Naturwissenschaften.....	19
5.2.1	Resonanz – physikalisch gesehen	20
5.2.2	Resonanz in Chemie, Molekularbiologie.....	21
5.2.3	Bedeutsame technische Anwendungen von Resonanz	22
5.2.4	Resonanzkatastrophen	23
5.2.5	Ein spielerischer Zugang: Kinderschaukel und Resonanzpendel	23
5.2.6	Physiologie, Entwicklungsbiologie, Tierverhalten (Ethologie).....	26
5.2.7	Neurobiologie – Spiegelneurone	27
5.2.8	Neurobiologie – Motivationssysteme	29
5.3	Humanwissenschaften	30
5.3.1	Anthropologie, Philosophie	31
5.3.1.1	Die Frage des „Zwischen“ – wo findet zwischenmenschliche Resonanz statt?	31
5.3.1.2	Resonanz in Gesellschaft, Kultur, Sprache, Religion.....	32
5.3.2	Säuglingsforschung	33
5.3.2.1	Wechselseitigkeit in Einheit.....	33
5.3.2.2	Rhythmus und Dynamik.....	35
5.3.2.3	Wechselseitige und simultane Synchronisation; Modifikationen	37

5.3.3	Musik- und Körperpsychotherapie, Psychomotoriktherapie	38
5.3.3.1	„Resonanz-körper“ – Musik, Klang, Stimme als verbindende Mittel	38
5.3.3.2	Der Energiebegriff in der Körperpsychotherapie.....	40
5.3.3.3	Resonanz in der psychomotorischen Therapie.....	41
5.3.4	Personenzentrierter Ansatz (Rogers) - Aktives Zuhören (Gordon)	42
5.3.5	Transaktionsanalyse.....	44
5.3.6	Neurolinguistisches Programmieren (NLP)	46
5.3.7	Kann denn Nichtstun Sünde sein? – Momo (Michael Ende)	48
5.4	Von höherer Warte behorcht: Die ganze Welt ist Klang	49
5.4.1	Resonanz, Harmonie, Symphonie.....	49
5.4.2	Resonanz oder Reflexion – resonieren statt reflektieren?.....	51
6	Analyse der heilpädagogischen Fachtexte	53
6.1	Vorgehen.....	53
6.2	Untersuchte Konzepte.....	54
6.2.1	Allgemeines zu basalen Förderkonzepten	54
6.2.2	Basale Stimulation, somatischer Dialog (A. Fröhlich)	55
6.2.3	Basale Kommunikation (W. Mall).....	64
6.2.4	Taubblindenpädagogik (J. van Dijk).....	73
6.2.5	Aktuelle Taubblindenpädagogik: Der <i>Co-creating-Communication</i> – Ansatz (CCCA)	78
6.2.6	Musikbasierte Kommunikation (Hj. Meyer).....	84
6.2.7	Personenzentrierter Ansatz (M. Pörtner)	89
6.2.8	Prä-Therapie (G. Prouty).....	94
6.2.9	Transaktionsanalyse (U. Elbing).....	100
6.2.10	Psychoanalytische Heilpädagogik (M. Gerspach).....	106
7	Auswertung	108
7.1	Vorgehen.....	108
7.2	Auswertung nach Dimensionen / Kategorien.....	108
7.3	Inhaltliches Fazit.....	111
7.4	Forschungsvorgehen	114
7.4.1	Der Weg der Spurensuche.....	114
7.4.2	Gütekriterien	116
7.4.3	Persönliches Schlusswort	117
	Anhang	118
A	Begriffesammlung zum Thema Resonanz	118
B	Wahrnehmungsbeeinträchtigung – relevante Faktoren nach ICF.....	119
C	Interaktions- / Kommunikationsbeeinträchtigung – relevante Faktoren nach ICF.....	120
D	Literatur-Recherche.....	121
E	Dimensionen / Kategorien.....	122
	Literaturverzeichnis	127

1 Einleitung: Ausgangspunkt und Hinführung zum Thema

Seit mittlerweile 15 Jahren arbeite ich beruflich mit Menschen, die mehrheitlich schwer beeinträchtigt sind in *Kontakt* und *Austausch* – bezogen auf andere Menschen wie auf ihre dingliche Umwelt. In meiner nunmehr 11jährigen Arbeit als Lehrkraft an einer Sonderschule für mehrfach behinderte Kindern und Jugendliche – unter obligatem Einschluss von teilweise kombinierten Sinnesbehinderungen¹ – habe ich immer wieder erfahren, wie stark und mannigfaltig der Zugang zu beiden genannten Bereichen miteinander verknüpft ist. Es bestehen hier für jeden Menschen essentielle Zusammenhänge.

In meiner Berufsarbeit bin ich verschiedentlich auf Möglichkeiten aufmerksam geworden, betroffene Menschen in diesem Austausch zu unterstützen und zu fördern – Möglichkeiten, die nach meiner Erfahrung und meinem Empfinden unter dem Titel *Resonanz* zusammengefasst werden können. Dieser Begriff drängte sich mir mit der Zeit als gemeinsamer Nenner auf, weil es bei den Vorgehensweisen stets in gewisser Weise um das Suchen, Finden, Erzeugen von *Anklang* geht. Gesprochen wird dabei jeweils von „Abholen“, „Aufnehmen von Rhythmus und Tempo“, „genauem Hinhören“, von „Mitschwingen“ oder auch, mehr oder weniger konkret, vom „Spiegeln“.

Das Spiegeln, von dem immer mal wieder die Rede war – manchmal in der Art eines Zauberwortes – setzte ich in meiner Berufsarbeit schon seit längerer Zeit versuchsweise ein. Gezielter wurden diese Versuche, als ich bei einer Schülerbesprechung von einer beratenden externen Person (Meinrad Benz, HfH) Hinweise auf die *Prä-Therapie* erhalten hatte. Phänomenal war für mich, wie durch blosses, „mechanisches“ *Reflektieren* von Bewegungen oder verbalen Äusserungen eines Schülers eine Verbindung zwischen uns beiden etabliert werden konnte. Offenkundig war eine deutlich erhöhte Aufmerksamkeit und Wachheit sowie eine Abnahme der ausgeprägten Unruhe, die diesen Schüler ansonsten beherrschte. Zaghafte fand er zudem (wenige !) Worte für Dinge, die ihn beschäftigten. Sie schienen plötzlich Halt zu finden im für mich zusammenhanglosen Wortstrudel, in dem er sonst immer sprach. Erkennbar war, dass der Schüler durch diese Art von „Interaktionsanbahnung“ Zugang zu Worten, Gedanken, Themen fand, die für sein Verhältnis zur Welt und zu den Mitmenschen relevant waren, aber sonst weitgehend verborgen in seinem Inneren schlummerten. Dies erlebte ich als *Fokussierungseffekt*.

Mit andern Schülerinnen und Schülern machte ich vergleichbare Erfahrungen, welche den öffnenden, vermittelnden Effekt solchen „resonanten Verhaltens“ bestätigten. Dieses Vorgehen mutete mich manchmal mehr „therapeutisch“ als pädagogisch an – insofern, als es eine besonders aufmerksame Nähe zwischen den Beteiligten voraussetzte. Ansonsten war es aber vollständig alltagstauglich, d.h. in meinem Schulalltag mit schwer mehrfach behinderten Schülern einsetzbar (Fragen der zeitlichen Ressourcen einmal ausgenommen).

Bei solchem Vorgehen ergaben sich bei mir Anklänge (!) zum *Aktiven Zuhören*, wie ich es in einem Familientrainings-Kurs nach *T. Gordon* kennengelernt hatte.

¹ Sonderschule der *Tanne* – Schweizerische Stiftung für Taubblinde, 8135 Langnau a.A.

Hellhörig geworden, sammelte ich so während längerer Zeit, schon vor Aufnahme des HfH-Studiums, Hinweise und Materialien zum faszinierenden Phänomen² „Resonanz“ – vielversprechend erschien es mir, teilweise auch rätselhaft.

Mosaiksteine fand ich in den verschiedensten Gebieten vor, begonnen bei Alltagserfahrungen und (durchaus!) in der Physik – einzelne dieser Mosaiksteine fanden Eingang in spätere Kapitel dieser Arbeit. Das Standardbeispiel aus der Akustik ist bestens bekannt: Schallübertragung von einem Klangkörper auf einen andern - ein Gong bringt einen andern zum Klingen.

So formte sich in mir eine erste Hypothese: Resonanz ist allgegenwärtig! Vieles, was unter dem Titel „Eingehen auf...“ daherkommt, scheint sich irgendwie zusammenfassen zu lassen durch eine prinzipielle Gemeinsamkeit. Der Verfolgung dieser Spur gilt diese Arbeit.

In einem allgemeinen Sinn kann in einer Interaktionssituation – und somit generell in (päd)agogischen Situationen – jedes Eingehen auf Voraussetzungen und Bedürfnisse des Gegenübers als Resonanzakt begriffen werden, indem es darauf abzielt, *passende, adäquate Interventionen* anzubieten. Hier möchte ich aber präzisieren, indem ich genauere, operationalisierte Aspekte herausarbeite.

„Indem wir uns auf die den Phänomenen innewohnende Herausforderung einlassen, werden wir in Überlegungen verwickelt, die auf etwas prinzipiell Bedeutsames hinzudeuten scheinen“ (H. Schreier in *Hameyer & Schlichting 2002*, S. 56).

Diesem prinzipiell Bedeutsamen möchte ich nachspüren.

Dank

Verena Kostka danke ich für die Begleitung dieser Arbeit. Sie bestätigte mich in der Themenwahl und Vorgehensweise, half diese präzisieren (u.a. Begriff „Handwerk“ - siehe später) und brachte wertvolle Literaturhinweise ein.

Den grössten Dank richte ich aber an meine Familie. Mein Anwesendsein in den vergangenen Monaten war oft alles andere als *resonant*... Ohne riesengrosses Verständnis dafür wäre diese Arbeit nicht zustande gekommen.

Formale Hinweise

Vermerke in eckigen Klammern [...] sind stets – auch wo nicht vermerkt – präzisierende oder kommentierende Ergänzungen aus meiner Feder.

Interpretationen und Deutungen sind im weiteren zentrale Bestandteile einer solchen Arbeit. Ich bemühte mich, persönlich gefärbte Passagen wo nötig kenntlich zu machen.

Andreas Wachter

² *Phänomen* (von griech. *phainómenon*, das Erscheinende) – „etwas, was in seiner Erscheinungsform auffällt, ungewöhnlich ist“ (*Drosdowski 1989*)

2 Fragestellung und Hypothese

Die vorgefundenen Mosaiksteine (vgl. Vorkapitel) sollen, vermehrt um weitere Steine aus der Fachliteratur, in der Masterarbeit zu einem Gesamtbild zusammengefügt, d.h. in eine systematische Ordnung gebracht werden.

Dabei geht es um das Erkennen und Herstellen von Zusammenhängen – mit theoretischem Blick auf Hintergründe und gleichzeitigem Praxisbezug, also ausgerichtet auf Erkenntnisse im Hinblick auf die *praktische heilpädagogische Arbeit*.

Die Idee ist, dass sich dabei vielleicht – abgesehen vom persönlichen Erkenntnisgewinn für den Verfasser – ein mit Gewinn zu lesendes Bild auch für andere interessierte Personen ergibt.

- Am Ausgangspunkt steht die **These**:
„Resonanz als universelles Wirkprinzip kann hilfreich eingesetzt werden in der Förderung von Menschen mit schweren Beeinträchtigungen in den Bereichen Wahrnehmung / Interaktion / Kommunikation.“
- Dahinter verbirgt sich die **Basisthese**:
“Behinderungsarten, die schwere Wahrnehmungs-, Interaktions- und/oder Kommunikationsbeeinträchtigungen umfassen³, stellen ein *Kontakt- bzw. Verbindungsproblem* dar. Die geschwächte Verbindung resultiert aus eingeschränktem 'Mitschwing-Vermögen' “
- Als **Erklärungsthese** kann gesehen werden:
“Die Wirkung von 'resonanten Interventionen' beruht auf einem Verstärkungseffekt: schwach vorhandene Schwingung (beim Gegenüber) wird aufgenommen und identisch reproduziert (=Input) – die Schwingung wird dadurch verstärkt – sie wird für das Gegenüber wahrnehmbar – sie kann möglicherweise eigenständiger aufrecht erhalten werden.“
- Für die Masterarbeit wird daraus die **Hypothese** abgeleitet:

„Das Wirkprinzip Resonanz durchdringt – mehr oder weniger explizit – Konzepte der basalen heilpädagogischen Förderung.“

Diese Hypothese stellt die Master-„These“ dar, um deren Verifizierung / Belegung es in dieser Arbeit geht.

³ Es sind dies (vorläufige Umschreibung) *schwere Mehrfachbehinderungen, basierend auf kombinierten, schweren Sinnes- und/oder kognitiven Beeinträchtigungen*

3 Zielsetzung

In diesem Kapitel geht es um die Ziele, welche mit der Arbeit verfolgt werden. Was soll durch die Überprüfung der genannten Hypothese erreicht werden?

In mehreren Unterkapiteln wird das Zielfeld beschrieben, d.h. die Zieldimensionen, welche für die Arbeit bestimmend sind. Die hier vorzunehmende begriffliche Eingrenzung dient der näheren inhaltlichen Bestimmung und stellt eine Operationalisierung dar – Voraussetzung für eine spätere Zielüberprüfung / Beurteilung und damit für die Sicherstellung von Relevanz.

Naturgemäss tauchen hier z.T. Begriffe auf, die auch im Titel der Arbeit vorkommen.

Wie sich zeigen wird, schälen sich bei diesen Überlegungen ein Haupt- und ein Nebenziel heraus.

3.1 Das Phänomen Resonanz als Thema im Brennpunkt

Wie im einleitenden Kapitel erwähnt, drängte sich der Begriff *Resonanz* zur zusammenfassenden Benennung der umrissenen Phänomene auf. Dies aufgrund des Vorwissens, der subjektiven Theorie des Verfassers: *Resonanz ist ein verbindendes Prinzip* – vielleicht das verbindende Urprinzip?

Bewusst wurde *Resonanz* deshalb als titelgebender, zentraler Begriff der Arbeit gewählt – wie lässt sich das rechtfertigen?

Im Verlauf der Arbeit bestätigte sich zunehmend die anfängliche Annahme, dass...

- ...der Begriff Resonanz ein Bedeutungsfeld umfasst, das kein anderer Ausdruck in ähnlich umfassender, Disziplinen und Bedeutungsebenen übergreifender Weise abdeckt.
- ...der Begriff hinlänglich bekannt ist und in verschiedensten Zusammenhängen Verwendung findet – allerdings z.T. isoliert und nur begrenzt in grösserem, prinzipiellem Zusammenhang (vgl. später).

Ziel dieser Arbeit ist es, das in den Eingangsthesen und der Hypothese postulierte Phänomen Resonanz von verschiedenen Seiten zu beleuchten und auf seine heilpädagogische Relevanz hin zu untersuchen.

3.2 Theoretische Einordnung des Phänomens Resonanz

Eine erste Absicht besteht darin, das Phänomen Resonanz *im weiteren Sinn* einer Betrachtung zu unterziehen und diesbezügliche Hintergründe aufzuzeigen. Das Augenmerk gilt dabei dem *Wirkprinzip* Resonanz – wie „wirkt“ Resonanz? Worauf beruht die Wirkung von Resonanzvorgängen? Wie können solche wirksam eingesetzt werden?

Den Blick soll breit gehalten werden, indem das Prinzip Resonanz zunächst in *nicht-heilpädagogischen* Gebieten beleuchtet und solchermassen illustriert wird – begonnen bei der

naturwissenschaftlichen Betrachtung, und via „benachbarte Gebiete“ überleitend zur Heilpädagogik.

Dabei geht es u.a. um eine *Analyse* des Phänomens Resonanz - worauf beruht es, welche prinzipiellen Elemente enthält es?

Durch eine solche ausgeweitete Betrachtung soll ein vielschichtiges, ganzheitliches Bild des Phänomens Resonanz entstehen, aus dem – vom Hintergrund her – Hinweise für das Erkennen des Phänomens und seine Anwendung im spezifischen heilpädagogischen Feld abgeleitet werden können.

Dem liegt die aus Erfahrung gewonnene Hypothese (subjektive Theorie des Verfassers) zugrunde, dass in einem Wissens- oder Kompetenzbereich der Einblick in „*entferntere Zusammenhänge*“, die auf einer *Analogie* beruhen, sehr erhellend sein kann, sei diese Analogie nun struktureller, funktionaler oder auch „bloss“ allgemein metaphorischer Art⁴. Eine mehrperspektivische Betrachtungsweise kann zu tieferer Vertrautheit mit einem Phänomen führen, was die Kompetenz im Umgang damit erhöht.

Das beabsichtigte Vorgehen entspringt nicht zuletzt dem persönlichen Wunsch des Verfassers, dem Wesen dieses faszinierenden Phänomens näher auf die Spur zu kommen.

Ziel 1 = Nebenziel:

Erarbeiten und Zusammenstellen von Hintergrundwissen zum Phänomen Resonanz

3.3 Praxisausrichtung

Neben der beschriebenen theoretischen Verortung ist Praxisausrichtung die Hauptstossrichtung dieser Arbeit: Es geht um nutzbringende Hinweise für die heilpädagogische Praxis.

Der Begriff (*heilpädagogisches*) *Handwerk* umschreibt gut die angestrebte Ausrichtung auf

- *Interventionen* im heilpädagogischen Berufsalltag
- möglichst konkrete *Hinweise zum methodisch-„technischen“ Vorgehen* bei solchen resonanten Interventionen

⁴ Es ist bezeichnend, dass viele der im aktuellen Zusammenhang in den Humanwissenschaften verwendeten Begriffe *naturwissenschaftlichen* Disziplinen (vornehmlich Physik) entstammen – bzw. der entsprechenden Alltagssprache (vgl. Anhang A, S. 118). Die psychologische Fachsprache übernimmt dabei Begriffe, die der Beschreibung nicht-menschlicher bzw. naturwissenschaftlicher Phänomene dienen: *Spiegeln, Reflektieren, Reflexionen* (Prouty, vgl. S. 94), *Synchronisieren* Dass die Sprache diesen Weg geht, dass eine Beschreibung von Interaktionsprozessen nur in solchen sinnbildlichen Worten möglich ist, deutet darauf hin, dass prinzipielle Zusammenhänge zwischen *analogen Vorgängen* in den verschiedenen Bereichen bestehen. Wie weit daraus handlungsleitende Hypothesen abgeleitet und umgesetzt (übertragen) werden können, steht allerdings dahin. – *Metaphern* können nach Altrichter und Posch (*Altrichter & Posch 2007*, S. 199ff) neue Perspektiven vermitteln und neue Handlungsstrategien erschliessen, indem Nebenbedeutungen aus dem verwendeten Sprachbild auf die beobachtete Situation mitübertragen werden. Als „Spiegel, die unterschiedliche Facetten ein und derselben vielfächigen Wirklichkeit reflektieren“, sind sie *generativ*, d.h. „neue Bedeutungsgehalte hervorruhend“.

Auf das Beispiel des „Spiegelns“ bezogen könnte die Forschungsfrage lauten: „Auf welche Verhaltensfacetten muss ich achten – wie nehme ich sie konkret auf, wie spiegle ich sie wider?“

Der Begriff *Handwerk* wird mit Absicht an die Stelle des bedeutungsnahen Ausdrucks *Methode* gesetzt, da er den Aspekt der Praxisausrichtung eine Nuance „handgreiflicher“ zum Ausdruck bringt.

Das Hauptaugenmerk soll auf den „objektiven“, personenunabhängigen Merkmalen von „heilpädagogischen Resonanzvorgängen“ liegen, auf praxisbezogenen Bausteinen also, auf die nach Möglichkeit zugegriffen werden kann. Der Blick richtet sich gezielt auf möglichst gut operationalisierte *Handlungen (Aktivitäten) der agierenden Personen*.

Um es in andern Worten zu sagen: es geht in dieser Arbeit darum zu untersuchen, wie „*Eingehen auf*“, „*Abholen*“, „*Aufnehmen*“, „*Ansprechen auf*“ usw. mit der „Resonanzbrille“ gesehen konkret vonstatten gehen. Es geht um die *Aktivitäten* – wie erfolgt „resonantes“ *-gehen, -holen, -nehmen, -sprechen* ?

Fragen von *Bedeutung* und *Deutung* interaktiver Handlungen stehen nicht im Vordergrund, sollen aber soweit nötig mitberücksichtigt werden, wie auch personenbezogene Faktoren.

Wichtiger Hinweis: Bedeutung und Deutung sind in Interaktionsvorgängen nicht nebensächlich - ganz im Gegenteil! Diesen Aspekt eher auszuklammern, stellt eine bewusste *Eingrenzung des Themas* dar: es geht „nur“ um den Einsatz (die Einsetzbarkeit) des Wirkprinzips Resonanz und nicht um vollumfängliche Analyse von Interaktionsvorgängen (vgl. auch Kap. 4.4, S. 14).

Ausdrückliche Absicht ist also eine Bewegung auf eher oberflächlicher Ebene. Gelingt es, auf dieser Ebene *an verschiedenen Orten prinzipiell Gleiches* aufzuspüren, können vielleicht dennoch grundlegende Einsichten gewonnen werden.

Als Endprodukt schweben dem Verfasser gut fassbare „Empfehlungen für die Alltagspraxis“ vor. Hier läge die Praxisrelevanz der Arbeit.

Ziel 2 = Hauptziel:

Zusammenstellen von praktischen Hinweisen zur
Anwendung des Resonanzprinzips im heilpädagogischen Alltag.

3.4 Zielpublikum

Welche imaginäre Leserin, welchen imaginären Leser (über die begleitende Dozentin hinaus ...) hat der Verfasser vor Augen? An welche möglichen AkteurInnen im heilpädagogischen (Berufs-)feld richtet sich diese Arbeit?

Mögliche „AnwenderInnen des Resonanzprinzips“ sind zunächst *schulische HeilpädagogInnen* mit ihrem schulischen Förderauftrag, darüber hinaus weitere Berufsgruppen, die sich mit der im nachfolgenden Kapitel zu definierenden Zielgruppe befassen: *SozialpädagogInnen, ErgotherapeutInnen, PhysiotherapeutInnen...* Der Kreis ist letztlich nicht eingeschränkt auf Berufspersonen – dank der Praxisausrichtung sollen auch andere Personen angesprochen werden können, die in Kontakt mit einer Person aus der Zielgruppe stehen, so *Angehörige und Bezugspersonen* aus dem privaten Umfeld. In jedem solchen Kontakt ist „heilpädagogische Kompetenz“ von Nutzen (oder unabdingbar).

An späteren Stellen in dieser Arbeit werden Personen aus dem Zielpublikum als „**ausübende Personen**“ bezeichnet.

Obwohl diese Bezeichnung nicht überall optimal passt und einen leicht „technischen“ Beiklang hat, wurde sie aus Gründen der klaren sprachlichen Unterscheidung gewählt. Diese Sprachform soll *nicht* zum Ausdruck bringen, dass die Aktivität weitgehend oder ausschliesslich auf Seiten der „ausübenden“ Person liegt – es geht in dieser Arbeit einzig *vorrangig* um die Betrachtung und Untersuchung von *deren* Aktivität.

3.5 Zielgruppe

Unter Zielgruppe wird in dieser Arbeit der Kreis derjenigen Personen verstanden, mit denen Personen aus dem Zielpublikum in Kontakt stehen – der *Klient*, die *Klientin*, um es mit einem gängigen, an mancher Stelle allerdings unangebrachten Begriff auszudrücken.

An späteren Stellen der vorliegenden Arbeit werden Personen aus der Zielgruppe „**begleitete Personen**“ genannt; *begleitet* steht dabei für *geschult, gefördert, betreut, unterstützt* etc..

Bei *Menschen mit schwerer Wahrnehmungs- und Interaktionsbeeinträchtigung* (vgl. Titel der Arbeit) geht es um Menschen mit stark bis sehr stark eingeschränkten *Kontakt- und Austauschmöglichkeiten* – betreffe dies nun die Interaktion mit unbelebter und belebter Welt im allgemeinen oder die Interaktion mit Menschen. Im Zentrum stehen dabei *Aktivitäten*, welche die Partizipation an Um- und Mitwelt betreffen (vgl. ICF, nachfolgende Unterkapitel).

Wie umfänglich eine „Reduzierung ihres Aktivitäts- und Kommunikationspotentials“ betroffene Menschen beeinträchtigen kann, beschreibt Andreas Fröhlich in einem Übersichtsartikel zu *Basaler Förderung* (Fröhlich 2001a, S. 362):

In einem allgemeineren pädagogischen Verständnis handelt es sich darum, diesen Menschen mit schweren Beeinträchtigungen bei der Entdeckung des Ich, des Du und des Es Unterstützung zu geben. Ich meint die eigene Person, repräsentiert im eigenen Körper mit seinen individuellen Aktivitätsmöglichkeiten, Du bezieht sich auf die menschliche Umwelt, auf die Möglichkeit der Kommunikation und Interaktion in einer zunächst elementaren Art und Weise, und Es deutet die dingliche Umwelt in ihrer vielfältigen Ausgestaltung an, die durch die Aktivitäten des Individuums Bedeutung gewinnt. (ebd., S. 362f)

Der grundlegende (*fundamentale*) Ansatzpunkt Basaler Förderung liegt nach Fröhlich darin, dass sie, pragmatisch formuliert, das umschliesst, „was bei jedem Menschen Ausgangspunkt der Entwicklung ist, was jeder Mensch elementar braucht, um leben zu können“ (ebd., S. 362). Dabei geht es, wie im vorangehenden Zitat ersichtlich, vorrangig um die *Aktivitäten / Aktivitätsmöglichkeiten* der betroffenen Menschen.

Der hier umrissenen *Interaktion / Kommunikation unter (stark) erschwerten Bedingungen* liegt das in der „Basisthese“ (S. 3) postulierte „Verbindungsproblem“ zugrunde. Wie sich in späteren Kapiteln zeigen wird, stellt sich Verbindung – in einem sehr umfassenden Sinn – generell über *schwingende Systeme* her. Menschen aus der Zielgruppe können sich in irgendeinem mehr oder weniger konkreten Sinn nicht adäquat auf die Aussenwelt *einschwingen*. Dies kann zunächst, sehr basal und physisch, durch ihre Körperstrukturen bedingt sein (Sinnesbehinderungen – *Hörbehinderung / Sehbehinderung*) oder, schwerer fassbar, durch Besonderheiten in den mentalen Funktionen⁵. Bei verschiedenen Ausprägungen dieser Mit-/Einschwing-Beeinträchtigung kann Resonanz verstärkend wirken, so die Hypothese⁶.

Der „Reduzierung des Aktivitäts- und Kommunikationspotentials“ (vgl. obiges Zitat) können unterschiedliche Einschränkungen auf Ebene der Körperfunktionen und -strukturen zugrunde liegen (vgl. ICF, nachfolgende Unterkapitel).

Die Zielgruppe umfasst Personen, die von folgenden Beeinträchtigungen betroffen sind (angelehnt an *Nußbeck et al. 2008, S. 5ff – Personenkreis der Menschen mit geistiger Behinderung, S. 18ff – Besondere Zielgruppen*):

- (Starke) kognitive Beeinträchtigung / geistige Behinderung
- Schwere Mehrfachbehinderung, basierend auf kombinierten motorischen, Sinnes- und/oder kognitiven Beeinträchtigungen
- Autistische Störung
- Auffällige, herausfordernde Verhaltensweisen

Diese treten häufig zusammen mit den vorgenannten Beeinträchtigungen auf und werden mittlerweile zunehmend als zusätzliche Diagnose gestellt (ebd., S. 14).

⁵ *Stereotypes Wippen* kann in diesem Zusammenhang – hypothetisch! – als Strategie verstanden werden, durch das Erzeugen einer eigenen Schwingung eine „Verbindung“ irgendwelcher Art und damit *Halt* zu finden; Verbindung vielleicht mit sich selbst – mit sich selbst im Einklang sein. – Ähnlich mag die Tatsache begründet sein, dass manche Menschen aus der Zielgruppe auch in höherem Alter noch gerne die Kinderschaukel benutzen (vgl. Fussnote 13, S. 23).

⁶ Dies gilt gerade auch – ganz technisch gesehen – im Beispiel der erwähnten *Hörbehinderung*: Eine technische Hörhilfe (Hörgerät), die das „Resonanzvermögen“ einer Person an der Wurzel verbessert, basiert in ihrer Funktion ihrerseits auf Resonanz: Mikrophon und nachgeschaltete elektronische Verstärkerkreise *bilden getreu das Gehörte nach* - sie „spiegeln“ es in verstärkter Form. Dies – etwas vorgreifend – als Beispiel für die weitreichende Gültigkeit des Resonanzprinzips. – In dieser Arbeit geht es im übrigen nicht um Verbindung in dieser physikalisch exakt fassbaren Art.

Personen der Zielgruppe sind vorrangig solche im *Kinder- und Jugendalter (Schulalter)*, die Zielgruppe beschränkt sich aber nicht darauf.

Die umrissenen Beeinträchtigungen bzw. Behinderungen können folgendermassen differenziert werden:

3.5.1 Wahrnehmungsbeeinträchtigung

Wahrnehmung wird hier in einem weit gefassten Sinn verstanden, indem *Wahrnehmungsverarbeitung und (primäre) Einordnung des Wahrgenommenen* mit eingeschlossen werden.

Die Beeinträchtigungen der Menschen aus der Zielgruppe resultieren – in ICF-Sprache – aus Einschränkungen von *Funktionen* und *Aktivitäten*. Diese wiederum basieren (u.U.) auf Besonderheiten bzgl. *Körperstrukturen* und *Kontextfaktoren* (Umwelt- und personbezogene Faktoren), welche hier nicht näher betrachtet werden.

Bei einer Durchsicht der ICF (*Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit – WHO 2005*) sind folgende relevanten Faktoren auszumachen – ihre Bedeutung, meist in Wechselwirkung, ist stark individuell ausgeprägt:

(eine detailliertere Darstellung findet sich im Anhang B, S. 119)

- **mentale Funktionen**

Funktionen der Orientierung

Globale psychosoziale Funktionen

Funktionen der Aufmerksamkeit

Funktionen der Wahrnehmung

Funktionen des Denkens

Höhere kognitive Funktionen

Die Selbstwahrnehmung und die Zeitwahrnehmung betreffende Funktionen

- **Sinnesfunktionen**

namentlich die *Seh-, Hör-, Tast-, vestibuläre oder propriozeptive Wahrnehmung* betreffend

- **Aktivitäten**

Bewusste sinnliche Wahrnehmungen: Sehsinn, Hörsinn oder andere elementare Sinne absichtsvoll benutzen

Nachmachen, nachahmen

Aufmerksamkeit fokussieren

Zu ergänzen ist, dass auch *andere Menschen* – in einem ersten, hier eher nebensächlichen Sinn – als wahrzunehmendes Objekt zu den „Dingen der Umwelt“ gehört.

3.5.2 Interaktions- / Kommunikationsbeeinträchtigung

Kontakt und Austausch mit andern ist für jeden Menschen in zweifacher Hinsicht wesentlich. Zum einen hat zwischenmenschliche Interaktion ihre Bedeutung und ihren Wert an sich – der Mensch ist ein zutiefst *soziales Wesen*. Nach dem „interaktiven Paradigma“ ist die Mensch-Mensch-Interaktion zudem Voraussetzung für die Einordnung jeglicher Wahrnehmungsinhalte. An dieser Stelle sei nur auf die Bedeutung von *Triangulation* verwiesen und auf das Konzept des *symbolischen Interaktionismus* (G.H. Mead). Wahrnehmung und Interaktion / Kommunikation sind letztlich eng ineinander verschränkt.

Die Begriffe *Interaktion* und *Kommunikation* werden an dieser Stelle mit Absicht als „schwesterliches“ Begriffspaar verwendet, da sie auf der Stufe, die hier betrachtet wird, zu einem hohen Grad bedeutungsgleich sind⁷.

Folgende Faktoren nach ICF sind in diesem Zusammenhang relevant (vgl. Anhang C, S. 120):

- **mentale Funktionen**

Kognitiv-sprachliche Funktionen

- **Stimm- und Sprechfunktionen**

- **Aktivitäten**

Kommunizieren als Empfänger

Kommunizieren als Sender

Konversation und Diskussion

Elementare interpersonelle Aktivitäten: Rücksichtnahme, Toleranz, Wertschätzung zeigen; auf Gefühle anderer reagieren; Umgang mit Kritik, sozialen Zeichen und Körperkontakt

Komplexe interpersonelle Interaktionen: Beziehungen eingehen und beenden; Gefühle und Impulse steuern; sozialen Abstand und Aggressionen kontrollieren, unabhängig handeln; Regeln und Konventionen einhalten

Besondere interpersonelle Beziehungen: Umgang mit Fremden; Familienbeziehungen; Intime Beziehungen

3.6 Spurensuche

Der Begriff *Spurensuche* im Titel der Arbeit verweist auf die Kernabsicht: im Rahmen einer *Literaturstudie* ist beabsichtigt, die am Ausgangspunkt formulierte Hypothese zu überprüfen, indem das *Phänomen Resonanz in der heilpädagogischen Fachliteratur aufgespürt wird* – in seinen zuvor definierten prinzipiellen Elementen.

- Wo tritt „Resonanz“ in der Beschreibung praktischer heilpädagogischer Arbeit in Erscheinung? Wo und wie wird auf sie Bezug oder Rückgriff genommen, explizit oder implizit?

⁷ Mall beispielsweise (vgl. S. 64) versteht den Begriff „Kommunikation“ in einem sehr breiten Sinn als „jede wechselseitige Anpassung an einen andern und Einflussnahme auf ihn“ (Mall 2008, S. 40; Hervorhebungen im Original) – eine Formulierung, die auch als Definition für „Interaktion“ gelten kann.

- In welchen Worten wird sie beschrieben? Wo werden Chancen / Möglichkeiten eines Einsatzes gesehen?
- Welche konkreten Hinweise werden dazu gegeben? („Worauf ist zu achten?“ ...)

Auf diese Fragen sollen mittels einer Umschau in der heilpädagogischen Fachliteratur differenzierte Antworten gefunden werden. Die Absicht ist, verstreute, möglicherweise versteckte Hinweise zu diesem Thema zusammenzustellen und in eine Ordnung zu bringen.

Im nachfolgenden Kapitel wird das konkrete Vorgehen geschildert.

4 Methodisches Vorgehen

4.1 Allgemeines Vorgehen, Grobgliederung der Arbeit

Den formulierten Zielen entsprechend gliedert sich die Arbeit in zwei Hauptteile:

Im Kapitel 5 - *Das Prinzip Resonanz – eine Analyse* (S. 18) werden in *nicht heilpädagogischen Bereichen* die bestimmenden Elemente des Wirkprinzips Resonanz herausgearbeitet. Daraus ergibt sich ein Set von Kriterien, nach denen im Kapitel 6 - *Analyse der heilpädagogischen Fachtexte* (S. 53) die heilpädagogische Fachliteratur durchgekämmt wird. Die *induktiv* erarbeiteten Dimensionen / Kategorien sind also Grundlage für eine *deduktive* Analyse der Fachtexte – die Kategorien bilden die vorgegebenen Kriterien ab, nach denen der Spurensucher Ausschau hält.

Dieses Vorgehen entspricht im zweiten Teil weitgehend dem einer (*strukturierenden*) *Qualitativen Inhaltsanalyse* – selektiv und querschnittartig angewandt. Mayring (*Mayring 2002*, S. 114ff) zählt diese Methode zu den *Auswertungsverfahren* qualitativer Sozialforschung. Sie hat das Ziel, mittels theoriegeleiteter Textanalyse u.a. latente Sinnstrukturen aufzudecken.

In diesem Aufdecken besteht die Hauptarbeit – es geht darum, Beiträge aus der Fachliteratur zu analysieren, einander gegenüberzustellen und fokussierte Teile daraus in eine Systematik zu bringen – im Hinblick auf das ins Zentrum gestellte Phänomen. Die vorliegende Arbeit weist insofern Merkmale einer *Synopse* auf (*Audeoud 2009*, S. 3), bei der es um die „Entwicklung einer eigenständigen, aus der Synthese vorhandener Definitionen gewonnenen Definition“ geht. Dies freilich in abgewandelter Form, indem die Synthese als These an den Anfang gestellt ist und „synoptisch verifiziert“ werden soll...

4.2 Literatur-Recherche – Suchlogik

Bei einer Literaturstudie besteht die „Datenerhebung“ in einer *Literatur-Recherche*. Die *Suchlogik* ist dabei von entscheidender Bedeutung (vgl. *Audeoud 2009*, S.2). Welche Artikel für diese Arbeit als relevant befunden wurden, ergab sich aus den formulierten Zielen bzw. aus den daraus abgeleiteten *relevanten Suchbegriffen*. Es waren dies...

...für Kapitel 5 (*Das Prinzip Resonanz – eine Analyse*) :

- der Begriff „Resonanz“

...für Kapitel 6 (*Analyse der heilpädagogischen Fachtexte*) :

- die definierte Zielgruppe (vgl. S. 7)
- *inhaltlich* die Begriffe „Interaktion“, „Kommunikation“, „Kontakt“, „Austausch“ (u.ä.). Zudem mussten in den Texten Hinweise zu diesbezüglichen *Interventionen* enthalten sein („Förderung“ u.ä.).
- Innerhalb der Texte gaben Begriffe den Ausschlag, die in einer laufend ergänzten Liste im Anhang A zusammengestellt sind (S. 118).

4.3 Literatur-Recherche – Suchstrategie

In der vorliegenden Arbeit wurde eine Kombination von *systematischer Suche* und *Schneeball-system* angewendet – zwischen diesen beiden Suchstrategien unterscheiden Dahinden und Mitautorinnen (*Dahinden et al. 2006*, S. 91). Die zweitgenannte Strategie ermöglicht, „sehr schnell zur wichtigen Literatur und zu den 'Klassikern' vorzustossen“, läuft aber Gefahr, in Sackgassen zu enden. Dieser Gefahr beugt die *systematische* Suche vor.

Die systematische Suche erfolgte auf verschiedenen Wegen:

- Recherche in elektronischen Bibliothekskatalogen – auf beide Hauptkapitel bezogen; siehe dazu Anhang D, S. 121.
- Konsultation von Handbüchern der Sonderpädagogik:
 - *Handbuch Sonderpädagogik, Band 4 - Sonderpädagogik der geistigen Entwicklung* (Nußbeck et al. 2008).
Dieser Band bietet einen breiten und gleichzeitig differenzierten Überblick mit zahlreichen aktuellen Literaturverweisen. Hilfreich war diese Quelle bei der Zielgruppendefinition und – besonders relevant – bzgl. *Interventionen* (Überblick über basale Förderkonzepte).
 - *Handlexikon der Behindertenpädagogik* (Antor & Bleidick 2001).
- *Fachzeitschriften* wurden im Rahmen der zeitlichen Möglichkeiten in die Recherche mit einbezogen, um auch Neuentwicklungen zu erfassen. Siehe dazu ebenfalls Anhang D, S. 121.

Literatur zum expliziten Thema „*Resonanz und Heilpädagogik*“ war bei der Recherche nicht aufzufinden. Ein gewisser Vorbehalt bleibt hier bestehen, da Fachzeitschriften nur beschränkt durchsucht wurden. Es besteht jedoch Anlass zur Annahme, dass eine Bearbeitung in der Art, wie sie hier versucht wird, noch nicht stattgefunden hat.

Nicht unerwähnt gelassen sei, dass während der Erstellung dieser Arbeit verschiedene „zufällige“ Fundsachen auftauchten – es klang etwas an (!) in einer Vorlesung (Bsp. Transaktionsanalyse), am Arbeitsplatz (Bsp. Taubblindenpädagogik), in einem Pausengespräch (Bsp. NLP).

Erfassung und Bearbeitung beschränkten sich, mit einer einzigen Ausnahme, auf deutschsprachige Literatur.

Hinweis:

Umrandet sind im weiteren Text *Dimensionen und Kategorien* bezeichnet, welche sich aufgrund von Hinweisen an der betreffenden Stelle ergaben. Die Zusammenstellung aller Dimensionen und Kategorien findet sich im Anhang E (S. 122ff), mit einer Kurzfassung auf Seite 126. Von letzterer ist dort auch eine Kopie zum Herausnehmen eingesteckt – sie kann während der Lektüre jederzeit konsultiert werden.

Mit den **Grossbuchstaben D, M, P, S** sind **Dimensionen** bezeichnet, mit den angefügten **Kleinbuchstaben** (Bsp. Dz, Di) zugehörige, untergeordnete **Kategorien**.

4.4 Eingrenzung des Themas; Stolpersteine

4.4.1 Theorie vs. Praxis

Die Theorie-Praxis-Frage stellt sich in der vorliegenden Arbeit auf zwei Ebenen:

- Beabsichtigt ist, wie im Kap. 3 beschrieben, *sowohl* eine allgemeine theoretische Einordnung des Phänomens Resonanz *als auch* dessen „Dingfestmachung“ in der heilpädagogischen Praxis.
- Die Arbeit als Ganzes ist eine theoretische Arbeit. Empirische Datenaufnahme in Praxisfeldern erfolgt keine (mit Ausnahme von Rückgriffen auf die Praxiserfahrung des Verfassers). Auch die praxisbezogenen Fragen werden also auf „theoretischer“ Ebene erörtert.

Weil es darum geht, auf *sprachlicher Ebene* Konzepte zu analysieren und miteinander in Beziehung zu setzen, nehmen Fragen von *Begrifflichkeit und Terminologie* wichtigen Raum ein, immer verbunden mit der zugrundeliegenden Kategorisierung.

Der Zusammenhang zwischen Vorstellungen, Ideen, inneren Begriffen, Konzepten und Theorien mit deren Fassung in *sprachliche Begriffe* ist essentiell und hat ebensolche Auswirkungen auf jegliches praktisches Handeln – Fachliteratur ist per se *theoretische* Literatur und kann als solche Abbild und / oder Entwurf von *Praxis* sein.

Insofern kann von einer rein textbasierten Literaturliteratur durchaus handfester, praktischer Nutzen erwartet werden. Einen solchen strebt die vorliegende Arbeit zumindest an.

4.4.2 Handwerk vs. Haltung

Mit der Fokussierung auf „handwerklich nutzbare Resonanzaspekte“ (vgl. Kap. 3.3, S. 5) wird gezielt ein Ausschnitt aus dem Interaktionsgeschehen herausgegriffen. Vorrangige Absicht ist es nicht, Konzepte zur Kommunikations- und Interaktionsförderung in aller Tiefe zu beschreiben – der Blick richtet sich auf „oberflächliches Handwerk“. Wie sich bei der Durchführung freilich zeigte, war es wenig nutzbringend, die Konzepte allzu sehr *an der Oberfläche zu beleuchten* (im Hinblick auf Resonanzaspekte); eine gewisse *Durchleuchtung* erwies sich als unerlässlich für eine plastische Darstellung der Resonanzaspekte. Dies gerade im Hinblick auf die praktische Anwendung.

Aus der Schwerpunktsetzung auf „Handwerk“ ergeben sich Notwendigkeiten der Abgrenzung:

Fragen der *Haltung* spielen beim gewählten Thema stark mit hinein. „Resonante Haltung“ ist ein tauglicher Begriff zur Beschreibung von Voraussetzungen für gelingende Interaktion. Die Abgrenzung von *Handwerk* gegenüber *Haltung* entbehrt nicht einer gewissen Brisanz, und bei der Ausrichtung auf ersteres ergeben sich vielleicht Schwierigkeiten.

- U. Haeberlin (in *Grundlagen der Heilpädagogik*, Haeberlin 2005) spricht die Frage der Haltung im Zusammenhang mit „Wertgeleitetheit“ an. Das Spannungsfeld beschreibt er so:

Woran erkennt man, ob jemand diese oder jene Haltung hat? Moderne Wissenschaft versucht, hierfür beobachtbare Kriterien zu finden, z.B. in Bezug auf 'Zuwendungsverhalten'. Derartige operationale Definitionen bedeuten notwendigerweise eine Reduktion des ganzheitlichen Begriffs der Haltung, sind dafür aber in der Angabe von Kriterien präziser. Durch die Präzision können sie für die Diskussion des zu komplexen Sachverhalts hilfreich und klärend sein. Allerdings wird man bei einer derart präzisierten Beobachtung und Aufzählung von definierten Formen des Zuwendungsverhaltens immer wieder auf die Frage stossen, was denn *hinter* dem präzisierten Verhalten liege, das offenbar nur bestimmte Personen zeigen Damit wären wir wieder beim wissenschaftlich unfassbaren Sachverhalt der 'Haltung'. (Haeberlin 2005, S. 35f)

- Barbara Gindl (Gindl 2002, S. 166ff) führt aus (musik)psychotherapeutischer Warte (vgl. späteres Kapitel) grundsätzliche Überlegungen zum Verhältnis von *Haltung*, *Interventionen* und *Techniken* an. Zwar stellt sie eine „Haltung der Resonanzbereitschaft“ über alles, räumt aber ein, dass „methodische Interventionen“ den Raum *begrenzen* und damit erst öffnen können – sie stellen den physisch gangbaren Weg zu emotionalen Resonanz Erfahrungen dar. Zu (untauglichen) Techniken werden sie, wenn ihnen das „Angebundensein an diese tiefere Haltung der Resonanzbereitschaft fehlt“ (ebd., S. 167), wenn sie quasi als Rezept angewandt werden und hauptsächlich auf Veränderung abzielen. Therapeutische Methodik und therapeutische Haltung sieht Gindl also nicht als gegensätzliches Entweder-Oder, sondern „in einem dialogischen Verhältnis als gegenseitig bedingt und begründet“ (ebd., S. 168). Eine Sichtweise, die sich auf jegliches pädagogisches Handeln übertragen lässt.
- Grundsätzliche Hinweise zur Frage der Haltung gibt Martin Buber in seinem Werk „Das dialogische Prinzip“ (Buber 1984). Im Abschnitt „Zwiesprache“ schreibt er: „Die bekannte Maxime, man möge erst eine Haltung einnehmen, das weitere ergebe sich von selber, bewährt sich nicht mehr im Umkreis von Wesenshandlung und Wesenshaltung, also wo es um die Ganzheit der Person geht“ (ebd., S. 170). Bei seiner Unterscheidung von *Wesenshandlung* und *Wesenshaltung* geht es, auf allerdings sehr allgemeiner, „essentieller“ Ebene, um Ähnliches wie bei der Frage nach dem Verhältnis von *Handwerk* und *Haltung*. Eine *Wesenshandlung* (vgl. *Handwerk!*) nennt er eine *Grundbewegung* – „Die dialogische Grundbewegung ist die Hinwendung“ (ebd.). Damit ist gemeint, dass wahrer, „wesentlicher“ Dialog und Beziehung sich nur über die Manifestation in *konkreter Bewegung*, *in konkretem Handeln* ereignen. Um solche Wesenshandlungen herum baut sich eine Wesenshaltung auf; Haltung besteht demnach darin, dass „die Grundbewegung immer wieder, ohne Vorsatz, aber auch ohne Gewöhnung, vollzogen wird“ (ebd.). Haltung *an sich* (a priori) hätte „nur noch ästhetische oder wohl auch politische Bedeutung, als schöne und als wirksame Lüge“ [!] (ebd.). Wichtiger als *Haltung an sich* ist für Buber also, dass die „Grundbewegung der Hinwendung“, die sich „allständig“ zwangsläufig ereignet (wenn man jemand ansieht, anredet oder sich ihm zuwendet) „mit dem Wesen getan“ wird – [Achtung, es folgt ein akrobatisch formulierter Satz! Anm. d. Verf.] „Und doch ist keine der allständlichen Berührungen [i.S.v. *Kontakte*; Anm. d. Verf.] unwert, von unserm Wesen aufzunehmen [„wesentlich“ zu sein; Anm. d. Verf.] soviel sie eben vermag, – da ja kein Mensch ohne Kraft zur Äusserung ist und unsre Hinwendung eine noch so unmerkliche, noch so schnell erstickte Entgegnung in einem vielleicht in blosser Innerlichkeit verlaufenden und doch eben existenten Aufschauen, Auflauten der

Seele bewirkt“ (ebd., S. 171). Dieser Satz lässt sich unmittelbar auf den Kontakt zu schwer kommunikationsbeeinträchtigten Menschen beziehen. *Beziehung*, die bei Buber über allem steht, entwickelt sich nur durch authentische, „wesentliche“ Ausführung unserer Kommunikationshandlungen. Und um solche geht es in der vorliegenden Arbeit.

- Es wird also deutlich, dass die Übergänge fließend sind und eine klare Priorisierung zwischen Handwerk und Haltung nicht vorgenommen werden kann. Ein Zugang von der handwerklichen Seite her ist aber gewiss legitim. Fragen der Haltung werden im weiteren Verlauf dieser Arbeit dennoch zu beachten sein. Kategorie Qa (Haltung)

Eine weitere Differenzierungsmöglichkeit oder -notwendigkeit ergibt sich zwischen „Handwerk“ – oder eben „Methode“ – und „Konzept“. Annette Damag (*Damag 2008*, S. 300) weist darauf hin, dass die meisten Ideen zur Förderung von Menschen mit schwerster Behinderung (um welche es in späteren Kapiteln gehen wird) von ihren Autoren im Sinne mehr oder weniger offener, nach individuellen Bedürfnissen ergänzbarer oder revidierbarer *Konzepte* präsentiert werden – und eben gerade *nicht* als geschlossene Verfahren, in welchem die Vorgehensweise von vornherein festgelegt und unveränderlich ist. – Im Bewusstsein dieser Tatsache richtet sich diese Arbeit trotzdem auf *operationalisierte* methodische Hinweise aus, ohne die ja kein Handlungskonzept auskommt.

4.4.3 Pädagogik vs. Therapie

Die Frage nach dem Verhältnis von *Pädagogik* und *Therapie* wird gleichfalls von Bedeutung sein. *Therapie* bezeichnet nach Haeblerin (*Haeblerin 2005*, S. 16ff.) ursprünglich medizinische Methoden des Heilens. Mit der Entstehung der Psychiatrie als medizinischem Spezialgebiet wurde der Begriff auf den seelisch-geistigen Bereich ausgedehnt. Wie Haeblerin betont, ist die Abgrenzung zwischen den Begriffen Therapie und Erziehung heute schwierig. In der heutigen Heilpädagogik stellt er eine fortgeschrittene Verwischung der Grenze fest. Zum einen hat sich die Bezeichnung „Therapie“ heute in vielen heilpädagogischen Institutionen eingebürgert, wo sie als Mal-, Spiel-, Schwimm-, Freizeittherapie etc. die pädagogische Arbeit mit einer gewissen Salonfähigkeit ausstattet – wissenschaftlich z.T. wenig präzise (Haeblerin zitiert hier *Theunissen 1991 – Heilpädagogik im Umbruch*). Im Gegenzug sieht Haeblerin durch möglicherweise *symptom-* und nicht ursachenorientiert vorgehende Therapie irgendwelcher Art die Rolle von HeilpädagogInnen in ihrer pädagogischen Verantwortung für das anvertraute Kind gefährdet. Insgesamt sei mit dem Begriff „Therapie“ vorsichtiger umzugehen als dies heute der Fall ist, um die wichtige Tätigkeit des Erziehens nicht immer weiter abzuwerten. Erziehung ist für ihn „die allerwichtigste Tätigkeit im heilpädagogischen Bereich“ (ebd., S. 18). Als mögliches Abgrenzungskriterium nennt er schliesslich in Anlehnung an Kobi die primäre Ausrichtung von Therapie auf die Linderung von subjektivem Leiden; sobald sie auf den Aufbau von neuen seelisch-geistigen Strukturen eines Menschen hinarbeite, sei sie vorwiegend *Erziehung* und gehöre *auch* unter die Kontrolle von HeilpädagogInnen.

Pädagogik und Therapie stehen im heilpädagogischen Kontext also in enger wechselseitiger Beziehung. Es ist angezeigt, dieser Frage in der vorliegenden Arbeit Aufmerksamkeit zu widmen. Kategorie Qa, Kategorie Pa, Dimension S Die *persönlichen Voraussetzungen* der agierenden (Berufs)personen – von Ausbildung und ausserberuflicher Lebensgeschichte her – spielen bei den zu untersuchenden „resonanten Interventionen“ eine Rolle, und beim *interaktiven Setting* ist dies keine Frage.

Angesichts der geschilderten engen Verflechtung ist davon auszugehen, dass auch in der Beschreibung spezifischer *therapeutischer Methoden* Hinweise zu finden sind, die zu einer Verbesserung der *pädagogischen Alltagsarbeit* beitragen können, gerade im Zusammenhang mit stark erschwelter Kommunikation. Elemente von speziellem, professionellem Rüstzeug können, ja müssen alltagstauglich sein. Überdies – professionelles, konzeptionell gefasstes therapeutisches Vorgehen hat seine Wurzeln stets im menschlich-allzumenschlichen Alltagsverhalten...

Bei menschlichem Interaktionsgeschehen im vorliegenden Zusammenhang kann also keine letztgültige Abgrenzung vorgenommen werden zwischen Therapie / Schulung / Beratung / Beistand / optimierter Alltagsbegleitung usw. . Dennoch, oder gerade deshalb, ist es sinnvoll, Übertragbares herauszuarbeiten.

Mit der Ausrichtung auf die *praktische Anwendung des Resonanzprinzips* wird also versucht, das Ganze vom „*Phänomen*“ her anzugehen, obwohl es um dessen *Anwendung durch Menschen* geht. Vielleicht können hier Möglichkeiten und Grenzen geklärt werden.

Abgesehen von „handwerklichen“ Aspekten ist es denkbar, dass durch eine verbreiterte, auch analytisch-theoretische Kenntnis des Resonanzprinzips, ergänzt durch illustrierende Beispiele, sich ein „Sinn“ für Resonanz entwickelt, was Auswirkungen auf die *Haltung* haben kann.

5 Das Prinzip Resonanz – eine Analyse

In diesem Kapitel wird das Resonanzprinzip⁸ gewissermassen eingekreist. Wie sich zeigen wird, kommt es dabei zu gewissen Wiederholungen bzw. Wiederbegegnungen. Auf diese Weise kristallisieren sich die bestimmenden Merkmale heraus.

Am Ende des Kapitels steht das vollständige Set von Dimensionen / Kategorien, mit denen anschliessend an die heilpädagogischen Fachtexte herangegangen wird.

Das Kapitel ist gegliedert in *naturwissenschaftliche* und *humanwissenschaftliche* Zugänge, woraus sich eine zunehmende Annäherung an den heilpädagogischen Bereich ergibt.

Ein Hinweis: in ihrer HfH-Diplomarbeit wählte *Miriam Güttler* (Dep. 2, Psychomotoriktherapie) ein ähnliches Vorgehen und trug insbesondere zu Säuglingsforschung / Bindungstheorie Material zusammen, welches auch für die vorliegende Arbeit relevant ist (*Güttler 2004*, vgl. S. 41). Sie bezog dieses aber auf die *psychomotoriktherapeutische* Arbeit mit *nicht behinderten Kindern*, mit starker Betonung von Fragen der *Haltung*.

5.1 Der Begriff Resonanz – Wortbedeutung

Zur Bedeutung in der deutschen Sprache geben der *Duden - Deutsches Universalwörterbuch* (*Drosdowski 1989*) sowie das *Duden - Herkunftswörterbuch* (*Drosdowski et al. 1963*) folgende Auskunft:

Das Wort Resonanz wurde im 17./18. Jh. als Lehnwort aus gleichbed. frz. *résonance* in die deutsche Sprache übernommen. Das französische Wort geht auf spätlat. *resonantia* „Widerhall, Wiederhall“ zurück, dem das lat. Verb *resonare* „wieder ertönen, widerhallen“ zu Grunde liegt (lat. *sonus* „Laut, Ton, Klang“; *Menge 1980*).

Im heutigen deutschen Sprachgebrauch werden zwei Bedeutungsfelder unterschieden:

- Physik, Musik: Das Mitschwingen, -tönen eines Körpers in der Schwingung eines anderen Körpers; *R. erzeugen, in R. geraten*;
Resonanzboden > klangverstärkender Boden bes. bei Saiteninstrumenten
Resonanzfrequenz > eigene Frequenz eines Körpers
Resonanzkasten, -körper, -raum > Hohlkörper / -raum, durch den Schwingungen eines Tones und damit der Klang verstärkt werden
Resonator > Körper, der bei der Resonanz mitschwingt, mittönt
- Bildungssprachlich: Diskussion, Äusserungen, Reaktionen, die durch etwas hervorgerufen worden sind und sich darauf beziehen; Widerhall, Anklang, Verständnis, Zustimmung; Wirkung; *R. finden, auf R. stossen, die R. auf diesen Vorschlag war schwach*.

⁸ Duden (*Drosdowski 1989*, S. 1180): *Prinzip* (nach lat. principium „Anfang, Ursprung, Grundlage“) = „...Gesetzmässigkeit, Idee, die einer Sache zugrunde liegt, *nach der etwas wirkt*; Schema, nach dem etwas aufgebaut ist, *abläuft*“ [Hervorhebung durch d. Verf.]

Dieser erste Blick auf das Phänomen Resonanz zeigt erste bestimmende Merkmale:

- Resonanz ist ein Phänomen der Interaktion – im elementaren Sinn von Aktion zwischen zwei „bewegungsfähigen Einheiten“⁹.
- Durch Mit-schwingen wird Wirkung erzeugt. Diese kann in einer Verstärkung bestehen.
- Keine Resonanz ohne „Resonanzkörper“ / „Resonanzraum“.
- Auf menschliche Interaktion bezogen hat Resonanz positive Bedeutung: Anklang, Verständnis, Zustimmung; gelingende Interaktion, „gehört werden“!

In den aufgeführten Worterklärungen wird Resonanz als Einwegphänomen gesehen: der aktive „Sonator“ erregt den passiven „Resonator“, in diesem ereignet sich zwangsläufig Wirkung. Dialogische *Wechselwirkung* ist hier nicht in Betracht gezogen. Um solche handelt es sich aber stets bei menschlicher Interaktion, welche in vorliegender Arbeit im Fokus steht. Dass die Beteiligten stets Empfänger (passiv) und Sender (aktiv) sind, ist deshalb zu berücksichtigen, wegen der Fokussierung auf *pädagogische Interventionen* namentlich auf Seiten der „ausübenden Person“ Kategorie Qa.

Passiv verstandenes „Ansprechen auf“ – *Der „Resonator“ spricht zwangsläufig auf die Schwingung des „Sonators“ an, wenn er darauf eingestellt ist* – ist also zu unterscheiden vom eventuell nachfolgenden *aktiven* „Ansprechen auf“: der „Resonator“ spricht aktiv-willentlich den ursprünglichen „Sonator“ auf das zuvor Wahrgenommene an. Dies ist seine „Intervention“ im hier gemeinten Sinn – auf diesen *aktiven* Interventionen liegt in der vorliegenden Arbeit das Hauptaugenmerk. Gleichwohl ist u.U. die „passive“ Seite mit zu berücksichtigen (vgl. die angegebene Unterkategorie).

5.2 Naturwissenschaften

Friedrich Cramer beschreibt in seinem Buch *Symphonie des Lebendigen - Versuch einer allgemeinen Resonanztheorie* (Cramer 1996) das Phänomen der Resonanz äusserst breit. Er weist es nach in *Physik, Chemie, Biologie* und greift aus auf allgemeine Themen des menschlichen Zusammenlebens (*Resonanz der Worte; Freund und Feind; Liebe; Spiel und Ernst*). Obgleich er sich hier in höhere Gefilde aufschwingt, grenzt er sich explizit von esoterischen Verwischungen und Überhöhungen ab. Er betont, mit seiner allgemeinen Resonanztheorie eine ganzheitlich-synthetische und gleichzeitig *wissenschaftliche* Weltansicht zu entwerfen. Sinnfragen und Mystik räumt er ihren Rang ein, bezieht sie in seine Überlegungen aber nur am Rand (am Schluss) ein, indem er Wissenschaft als dafür nicht zuständig erklärt (ebd., S. 14ff; vgl. dazu Kap. 5.3.1.2, S. 32).

In den naturwissenschaftlichen Kapiteln, auf die sich das Folgende bezieht, weist er nach, dass Resonanz als *umfassendes verbindendes Prinzip* zu gelten hat – „die Form der Wechselwirkung

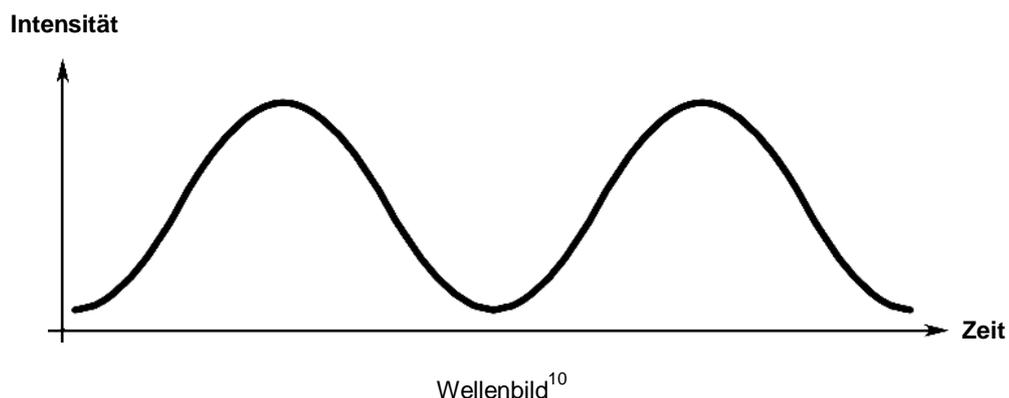
⁹ Zum Zusammenhang von „Aktion“, „Bewegung“ und „Interaktion“: das lateinische Wort *agere*, das den Wörtern *Aktion, Aktivität, aktiv* zugrunde liegt, verweist mit seiner Grundbedeutung *treiben, in Bewegung setzen* (Menge 1980) auf elementares physisches Handeln. – Bei jeglicher Aktion geht es darum, etwas zu bewegen, sei dies im konkreten oder im übertragenen Sinn. *Handeln, Bewegen, Agieren* bezeichnet auf allen Abstraktionsstufen eine Einflussnahme, eine Einwirkung einer „Einheit“ auf eine andere. Insofern ist jegliche Aktion bereits Interaktion.

schlechthin, über die alle raumzeitlichen Strukturen miteinander in Beziehung treten können“ (ebd., S. 14) – „Resonanz ist es, was die Welt im Innersten zusammenhält“ (ebd., S. 223). Auf resonanten Wechselwirkungen fussen, so Cramer, alle [!] stabilen Strukturen – über alle Bereiche der belebten und un belebten Welt hinweg. Dass stabile Strukturen „Schwingungen bzw. Harmonische Oszillationen (= Sinusschwingungen)“ sind (ebd., S. 14), belegt er anhand zahlreicher Beispiele.

5.2.1 Resonanz – physikalisch gesehen

Verbindung entsteht, unter dem physikalischen Resonanzaspekt gesehen, indem *schwingende Systeme in Wechselwirkung treten* und sich überlagern. Dabei kann es zu Anregung, Verstärkung, aber auch zu Abschwächung oder Auslöschung kommen (ebd., S. 53). Schwingungen werden dabei als *Wellenerscheinungen* betrachtet, die sich auszeichnen durch ihre

- *Frequenz* (Anzahl Schwingungen pro Sekunde) Kategorie Dz
- *Amplitude* (Intensität, Höhe des Wellenbergs / -tals) Kategorie Di



Die harmonische Sinusschwingung (Abbildung) mit regelmässigem, gleichförmigem Wellenbild stellt nur den Spezialfall dar; reale Schwingungen sind meist gedämpft und überlagert.

Jede Welle bedarf eines *Trägermediums*, in welchem sie sich fortpflanzt; für die Wasserwelle ist dies das Wasser, für den Schall die Luft, für Licht und Radiowellen das elektromagnetische Feld, für Erdbeben die Erdkruste usw.

Resonanz ist *das* Energieübertragungsphänomen. Stimmen ein schwingungsfähiger Sender und ein schwingungsfähiger Empfänger in ihrer (Eigen-)Frequenz überein, findet eine Übertragung von Energie statt Kategorie Dz – „Resonanz heisst: miteinander auf gleicher oder ähnlicher Wellenlänge schwingen“ (ebd., S. 13) – „Durch Resonanz wird etwas bewirkt“ (ebd., S. 53). Die energetische Wirkung im Empfänger kann in einer mechanischen Veränderung oder einer neuen Schwingung bestehen – der bekannte Effekt, dass ein gespielter oder gesungener Ton ein unbedientes, im gleichen Raum befindliches Instrument zum Mitklingen bringt (physikalisch gesehen wird die Schwingungsamplitude von Saite, Trommelfell etc. erhöht). Die Wirkung kann

¹⁰ Quelle: <http://www.thomas-schick.com/BILD/Image5.gif> [22.12.09], leicht modifiziert

aber, in Systemen anderer Dimension, auch in einer chemischen Reaktion oder einer biologischen Reaktion bestehen – Reaktionen, die bei näherer Betrachtung alle auf Schwingungsprozessen beruhen.

5.2.2 Resonanz in Chemie, Molekularbiologie

Der grundlegende biologische Prozess der *Photosynthese* – als Paradebeispiel – bezieht seine Energie aus den Lichtstrahlen der Sonne, indem das grüne Chlorophyll-Molekül in den Pflanzenblättern exakt in der gleichen Frequenz schwingt bzw. *schwingungsfähig ist* wie die ankommenden Sonnenstrahlen – es ist *empfänglich* für sie. Die empfangene Energie wird in einem biochemischen Prozess in den Kohlehydraten des Getreides (o.ä.) gespeichert, wo sie für weitere Verwendung in biologischen Prozessen zur Verfügung steht. Auch diese basieren, indem es sich um bio-*chemische* Vorgänge handeln, letztlich auf Resonanz. Wie Cramer, von Haus aus Chemiker und Molekularbiologe, eindrücklich darstellt, kann nämlich auch die *atomare chemische Verbindung* nur als Schwingungsgeschehen vollständig verstanden werden (ebd., S. 70ff). Die entsprechenden Zustände und Vorgänge können exakt mathematisch beschrieben werden (wenn auch, im allerletzten Feinheitsgrad, mit *Wahrscheinlichkeiten* und nicht mit eindeutig messbaren Zahlen gerechnet wird).

Zunächst gilt es sich hier von der einfachen Vorstellung zu lösen, welche Atome als von Elektronen umkreiste Atomkerne ansieht. Dieses reine Korpuskel-Modell ist heute ersetzt durch ein duales Modell, nach dem „*ein Ding gleichzeitig Welle und Teilchen sein kann*“ (ebd., S. 9f). Eine chemische Verbindung gehen demnach Atome ein, die *in gegenseitige Resonanz treten* können – eine Frage von Frequenzen und Energieniveaus (ebd., S. 73ff). So sind die Atome *Sauerstoff* und *Wasserstoff* für sich allein gesehen *Schwingungseinheiten mit charakteristischen Eigenfrequenzen*. Wird ihnen gestattet, miteinander in Resonanz zu treten, bilden sie ein neues Schwingungssystem – $H_2O = \text{Wasser}^{11}$. Wie sehr es sich bei diesem Resonanzvorgang um ein *energetisches* Geschehen handelt, wird an der freiwerdenden Energie offenkundig (Knallgasreaktion!). Kategorie Di

Auf dieser mikroskopischen Stufe, auf welcher die Disziplinen Physik, Chemie und Biologie ineinander übergehen, wird die umfassende Bedeutung des Resonanzprinzips deutlich. So ist die Schwingungsnatur von Molekülen in ihrer charakteristischen Ausprägung verantwortlich für deren wahrnehmbare *Farbe* – visuelle Wahrnehmung tastet genau genommen das Schwingungsbild des wahrgenommenen Gegenstandes ab. Die von letzterem emittierte „Schwingungsinformation“ erreicht, übertragen als elektromagnetischer Lichtstrahl, das Auge, wo Rezeptormoleküle erregt (zum Mitschwingen gebracht) werden, welche in der passenden, entsprechenden Frequenz

¹¹ Es handelt sich hier, genau genommen, nicht um die „einfache“ Form von Resonanz (zwei Körper mit gleichen Frequenzeigenschaften gehen via ein Übertragungsmedium eine Fernverbindung ein). Im Falle der chemischen Verbindung überlagern sich vielmehr zwei schwingende Systeme (Atome) und gehen über in *ein* neues, verbundenes Schwingungssystem. Auch diese „höhere“ Form von Resonanz ist, im Sinne eines erweiterten Resonanzbegriffs, dem *Gesamtphänomen Resonanz* zuzurechnen (= *Interaktion von schwingenden Systemen* - Cramer 1996, S. 53). Die hier so bezeichnete „einfache“ Form von Resonanz stellt im Grunde genommen einen Spezialfall dar – in der vorliegenden Arbeit wird Resonanz weitgehend in diesem eingegrenzten Sinn verstanden.

empfänglich sind. „Das Licht als Wellenerscheinung ermöglicht es uns, mit der Welt in Resonanz zu treten“ (ebd., S. 92).

Der Faden lässt sich weiter spinnen: visuelle Wahrnehmung trägt, eingebettet in menschliches interaktives Geschehen, zu *zwischenmenschlicher Verbindung* bei, die sich – vgl. spätere Kapitel – zu wichtigen Teilen als Resonanzgeschehen verstehen lässt.

Es scheint hier also eine Verbindungs-Kaskade über mehrere Dimensionen hinweg auf, welche durchgängig auf Resonanz beruht!

5.2.3 Bedeutsame technische Anwendungen von Resonanz

Am Beispiel der drahtlosen Kommunikationsmittel mit ihrer in den letzten Jahren immens gestiegenen Bedeutung sei ein weiterer Bereich aufgezeigt, bei dem es wesentlich um *Verbindung* geht – die technischen Lösungen beruhen auf Resonanz, und es wird Resonanz über weite Distanz erzeugt...

Radio, Fernsehen, Internet-Verbindungen und Mobiltelefonie basieren, technisch gesehen, auf der Resonanz von aufeinander abgestimmten *elektronischen Schwingkreisen*. Am Drehknopf des Radioempfängers war früher sinnlich erfahrbar, wie fein die *Abstimmung* des Schwingkreises im Empfänger mit der *Frequenz des Senders* sein muss, damit eine Verbindung zustande kommt Kategorie Dz. (Heute wird uns diese Arbeit weitgehend durch Senderscanner im Hintergrund abgenommen, was uns vielleicht des Sinnes für die Grundlage solcher Verbindungen beraubt). Die durch die technischen Mittel ermöglichten Verbindungen haben – auf anderer Ebene – eine neuartige, *weltweite „mentale Verbundenheit“* zur Folge. Internet und Mobilfunknetz können als gigantisches Resonanz-System verstanden werden, und letztlich ist auch der Megatrend *Globalisierung* als „grosse Synchronisierung“ in diesen Kontext einzuordnen.

Am andern Ende der Grössendimensionen-Skala schafft die *Kernspintomographie = Kernresonanztomographie* (vgl. Zilles 2003, S. 120) Verbindung ins Mikroskopische. Die gängigen Bezeichnungen *MRT = Magnetresonanztomographie*, englisch *MRI = magnetic resonance imaging* weisen auf das Resonanzphänomen hin, das sich dieses Verfahren zunutze macht. Aufs Wesentliche zusammengefasst: ein exakt passender (hochfrequenter) elektromagnetischer Impuls lenkt Elektronen im Körpergewebe aus ihrem Grundzustand aus. Kategorie Dz Beim Abschalten des Impulses fallen die Elektronen in den Grundzustand zurück, wobei sie elektromagnetische Strahlung aussenden. Diese kann registriert und in komplexen Verfahren in Bilder umgesetzt werden. – Ein weiteres Beispiel dafür, wie Resonanzvorgänge (hier rein technisch verstanden und eingesetzt) *Verbindung* ermöglichen, auch über Wahrnehmungsschranken hinweg.

Anmerkung am Rande: Bei der Literatursuche in elektronischen Bibliothekskatalogen zum Stichwort Resonanz fällt ein Grossteil der Treffer auf diesen „technischen“ Bereich.

5.2.4 Resonanzkatastrophen

Mit Nachdruck weist Cramer auf das Phänomen der *Resonanzkatastrophen* hin, quasi die Kehrseite von Resonanz (Cramer 1996, S. 79ff). Diese können, wiederum auf den verschiedenen geschilderten Ebenen, die Folge sein

- einer *Unterbrechung der Schwingungsfähigkeit*. Hierunter können – im vorliegenden Zusammenhang – (plötzlich eintretende) *Behinderungen* eingeordnet werden – vgl. das in Kap. 2 (S. 3) postulierte „Verbindungsproblem“.
- von *Störeinflüssen* („dazwischenfunkende“ Fremdfrequenzen)
- eines *ungebremsten gegenseitigen Hochschaukelns von Schwingungen* (übertriebene Synchronisation). Als Beispiel dienen im Gleichtakt stampfende Fussballfans, die ihre Tribüne in Schwingung versetzen und dadurch zum Einsturz bringen, ferner der gellende Ton, der aus einer Lautsprecher-Mikrofon-Rückkoppelung resultiert. Im Kontext menschlicher Interaktion ereignet sich Entsprechendes in Form von *Eskalationen* irgendwelcher Art (vgl. Gindl 2002, S. 148ff für das Beispiel der Psychotherapie). Auf diesen Aspekt wird in der vorliegenden Arbeit nicht näher eingegangen.

5.2.5 Ein spielerischer Zugang: Kinderschaukel und Resonanzpendel

Eine prototypische Resonanzhandlung im physikalischen Sinne stellt das Hochschaukeln eines Kleinkindes auf der Kinderschaukel dar. Dieses ist noch nicht in der Lage, durch eigene, an die Eigenschaften des „Pendels“¹² angepasste Aktivität in die Höhe zu kommen. Soll die Hilfe der erwachsenen Person von Erfolg gekrönt sein, hat sie den Resonanzkriterien zu genügen:

- *Zeitliche* und *intensitätsbezogene* Stimmigkeit, d.h. *Angepasstheit / Passgenauigkeit* auf das zu beeinflussende (schwingende) System Kategorie Dz Kategorie Di

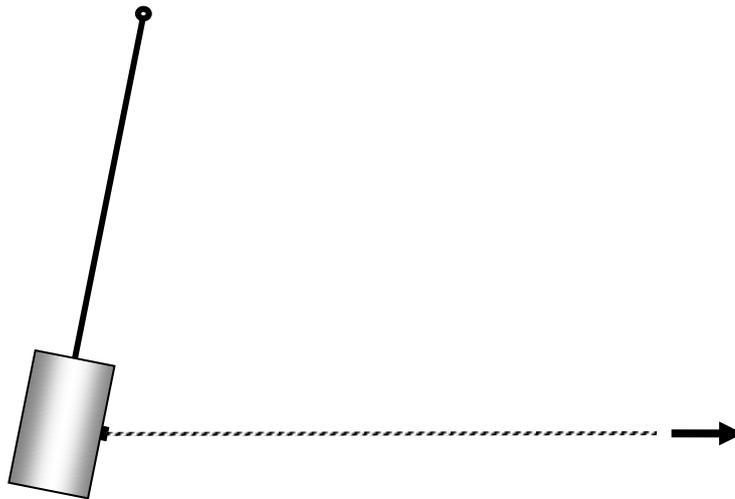
Durch *intermittierenden*, jeweils den richtigen Moment treffenden, minimalen Energieinput von aussen findet das Kind auf höchst effiziente Weise zu den höchsten Gefühlen¹³.

Ein angepasstes, verfeinertes Modell mit hohem Illustrationswert befindet sich im *Technorama* in Winterthur: das *Resonanzpendel*. Es trägt explizit diesen Namen und dient im Museum der Illustration des physikalischen Resonanzprinzips.

Modellskizze nächste Seite...

¹² Ein solches stellt die Kinderschaukel im physikalischen Sinn dar.

¹³ Die Tatsache, dass das Schaukeln Freude bereitet (gerade auch vielen Menschen mit Behinderung), kann – vielleicht etwas weit hergeholt – ebenfalls als Resonanzphänomen gedeutet werden: durch das rhythmische Schaukeln wird eine Verbindung mit dem umgebenden System „Schaukel“ erfahren. Diese Einbettung verschafft Orientierung, Halt und Befriedigung.



Resonanzpendel

Bei diesem Experiment geht es darum, einen 250 kg schweren, an einem Seil aufgehängten Eisenklotz von der Seite her durch Ziehen an einer Schnur in Bewegung zu versetzen. Diese haftet mittels eines schwachen Magneten seitlich an der Oberfläche des Klotzes. Das Vorhaben gelingt nur, wenn mit dosiertem Ziehen und Loslassen exakt der Schwingungsfrequenz (Eigenfrequenz) des Klotzes entsprochen („entgegengekommen“) wird. So kann mit geringstem Aufwand die grosse Masse in Bewegung versetzt werden. Bei zu heftigem Ziehen oder falschem Timing (Phasenverschiebung) reisst die Verbindung sofort ab – offenkundige, sinnlich erfahrbare Kriterien für gelingende *resonante Intervention* !

Eine Beschreibung der Erfahrung, welche die „ausübende Person“ bei diesem Experiment macht:

Mit wachen Sinnen immer wieder warten – wahrnehmen (schauen, spüren...) – und zum richtigen Zeitpunkt einen in der Intensität angepassten (nicht zu schwachen, nicht zu kräftigen!) Input in die „angezeigte“ Richtung vornehmen.

Im einfachen physikalischen Modell des Resonanzpendels sind demnach folgende Resonanzkriterien zu erkennen:

Von der handelnden Person sind gefordert:

- „Passive“ Wahrnehmungsleistungen und aktives Eingreifen (motorisches Handeln)

Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger/Sender)

Massgebend sind dabei:

- *Timing* – wichtiger Unteraspekt davon: die Inputs sind notwendigerweise *intermittierend*.

Kategorie Dz

- *Dosierung (Intensität)*

Kategorie Di

- *Gerichtetheit (Zug, Stoss, Gehen lassen)* – dies kann als „Modalität“ bezeichnet werden
Dimension M

Diese „dynamischen“, „musikalischen“ Kriterien Dimension D bezeichnen auch Grundelemente *menschlicher Interaktionen*, weshalb sie – dies eine Grundannahme in der vorliegenden Arbeit – als Kategorien dienen können, in deren Hinsicht heilpädagogische Fachtexte gelesen werden können. Inwiefern werden beispielsweise Aspekte von *Aktivität und Pause, Tempo, Rhythmus* „gewürdigt“? Relevant sein können diese in „mikroskopischen“ 1:1- Interaktionssequenzen wie, auf höherer Ebene, für die Gestaltung von Lektionen oder des Unterrichts als Ganzem. – Um nochmals die Analogie mit dem Resonanzpendel zu bemühen: in heilpädagogischer Arbeit geht es zentral darum, *das Kommen und Gehen hilfreich zu unterstützen...*

Die Übertragung des einfachen physikalischen Modells hat freilich mit Bedacht zu geschehen – jede Analogie hat ihre Grenzen. In der Heilpädagogik geht es *nicht* darum, Klötze in Bewegung zu versetzen (!) – im übertragenen Sinn aber sehr wohl darum, „*Bewegung*“ zu *ermöglichen* oder, präziser, vorhandene *Bewegung durch adäquate Intervention zu verstärken*.

An dieser Stelle ein kleiner Exkurs:

Kinderschaukel und Resonanzpendel sind gute Illustrationen für *resonantes Handeln*, welches in vorliegender Arbeit im Zentrum steht. Die persönliche Erfahrung des Verfassers zeigt, dass das physische Agieren in solchen modellhaften Resonanzarrangements erstens eine faszinierende Wirkung hat und zweitens, bei näherer Betrachtung, eine befriedigende, gleichsam „erhellende“! Das „Wirkprinzip Resonanz“ lässt sich in solchem Spiel körperlich-sinnlich-kinästhetisch *nachempfinden – mit minimier, stimmiger Intervention grosse Wirkung erzielen!* Es schärft sich auf diesem Weg der „Sinn“ für Resonanz. (Dass soeben von *Spiel* die Rede war, ist nicht Zufall: resonantes Verhalten ist möglicherweise *immer* spielerisch – Musik wird *gespielt!*). Kategorie Qa
Das im Spiel mit dem Resonanzpendel „erfahrene“ *innere Prinzip-Wissen* kann also – so der persönliche Eindruck – in gewissem Ausmass übertragen werden auf andere, analoge Gebiete – *Handlungswissen* und *Haltung* gehen hier möglicherweise ineinander über (vgl. S. 14).

Diese Übertragung von einem Erscheinungsbereich in einen anderen kann ihrerseits als Resonanz- oder Spiegelphänomen begriffen werden – „es klingt etwas an“. Auf einer Metaebene lässt sich also sagen: das Resonanzprinzip (Prinzip des Anklingens) *klingt andernorts an*, ist andernorts „zu erkennen“. So stellt sich das *Erfassen eines Prinzips* gleichfalls als ein Anklang- oder Resonanzphänomen heraus: an verschiedenen Orten nehme ich dasselbe prinzipielle Phänomen wahr, dieselbe Erscheinung, dieselben „Bilder“ von Wirkungszusammenhängen, Wirkungsabläufen. – Ein solches „Erkennen“ stand Pate am Beginn dieser Arbeit (vgl. Einführungskapitel).

In weiterer Konsequenz können auch *Assoziationen* und *Metaphern* als Resonanzphänomene gedeutet werden – Anklang ereignet sich oder wird erzeugt. Dies mag die grosse erhellende Kraft von Metaphern erklären (Verstärkungseffekt).

5.2.6 Physiologie, Entwicklungsbiologie, Tierverhalten (Ethologie)

In diesem Kapitel geht es um biologische Resonanzphänomene auf höherer als der bereits beschriebenen *molekularen* Ebene.

- Der Wechsel der Jahreszeiten (*Cramer 1996*, S. 95ff) stellt einen Rhythmus dar, dem die ganze Natur unterworfen ist und dem sie sich anpasst. In direkter Abhängigkeit von schwankender Lichtstrahlung und Temperatur ist die gesamte Pflanzenwelt – und über sie die Tierwelt und der Mensch – in Resonanz mit dem jahreszeitlichen Rhythmus bzw. „in Resonanz mit der Erdumlaufbahn“ (ebd., S. 97). Dieses Schwingungsbild ist in den Jahresringen der Bäume direkt ablesbar und hat ein Abbild – weitergehend und in früheren Zeiten noch stärker im menschlichen Bewusstsein – in den jahreszeitlichen Festen. Diese sind weltweit „synchronisiert mit den Ereignissen in der Natur“ (ebd., S.99).
- Zahlreiche *circadiane Rhythmen* in der Pflanzen-, Tier- und Menschenwelt (*Cramer 1996*, S. 103ff) folgen mehr oder weniger exakt einem 24-Stunden-Rhythmus: Körpertemperatur, Blutdruck, Darmtätigkeit, Hormonspiegel, Schlafbedürfnis... Innere biologische Uhren spielen dabei eine Rolle, bedürfen aber einer ständigen Justierung durch äussere Reize. Die resultierenden physiologischen Rhythmen sind Ausdruck der Tatsache, dass auch der Mensch „in Resonanz mit der Erdumdrehung ist“ (ebd., S. 106). Die hier zitierte Formulierung mag etwas spitzfindig klingen, steht aber als Beispiel dafür, wie nach Cramer die Zusammenhänge durchaus wörtlich-konkret-physikalisch zu verstehen sind.
- Das *Hormon- und das Nervensystem* des Menschen (Vergleichbares gilt für Tiere und ansatzweise auch für Pflanzen) sind Systeme, welche den Organismus integrieren, indem sie seine einzelnen Teile „koordinieren und in ein Resonanzverhältnis ... bringen“ (ebd., S. 112). Das Hormonsystem leistet dies *biochemisch*, das Nervensystem *elektrochemisch*. Fast alle Hormone – nicht nur die Sexualhormone (und hier nicht nur die weiblichen!) – werden periodisch ausgeschüttet. In diesem „Schwingungsgeschehen“, innigst verknüpft mit anderen Stoffwechselforgängen im Körper¹⁴, ist Resonanz augenfällig. Für das zentrale Nervensystem kann elektrochemische Resonanz zwischen verschiedenen Neuronengruppen als integrative, kooperative Strategie bezeichnet werden (ebd., S. 137). Über die Hirnanhangdrüsen (Hypothalamus und Hypophyse) sind Hormon- und Nervensystem zudem eng ineinander verschränkt und hochkomplex rückgekoppelt, so dass letztlich „auch *Körper und Geist* hier miteinander schwingen“ (ebd., S. 115).
- *Wachstum und Reifung* höherer Organismen setzen eine hochgradige Koordination der beteiligten Körperzellen voraus. Wie Cramer (*Cramer 1996*, S. 117ff) belegt, kann das Zustandekommen der entsprechenden Vorgänge nur durch „Resonanz zwischen Körperzellen“

¹⁴ Bemerkenswert ist die Tatsache, dass die meisten körperlichen Stoffwechselforgänge *Kreisprozesse* sind, d.h. Abfolgen von verschiedenen chemischen Reaktionen, die stofflich „an ihren Anfang zurückführen“ [Formulierung d. Verf.] (*Cramer 1996*, S. 153ff). Paradebeispiel ist der praktisch allen Lebensformen gemeinsame *Zitratzyklus*, der Kernmechanismus des Energiestoffwechsels (Abbau von Glucose zur Energiegewinnung). Den verschiedenen chemischen Zyklen kann eine *definierte zeitliche Frequenz* zugeordnet werden, und sie stehen alle „irgendwie miteinander in Resonanz“ (ebd., S. 153f). Auf diesem Zusammenspiel basiert die Homöostase des Körpers („Aufrechterhaltung des gleichen Zustandes“). Über den Rhythmus von Hunger und Sättigung sind die Stoffwechselforgänge überdies mit den circadianen Rhythmen synchronisiert.

(ebd., S. 117) erklärt werden. Säugetierzellen in Kulturflüssigkeit teilen sich beispielsweise weitgehend synchronisiert etwa alle 24 Stunden (ebd., S. 177). Zell-Zell-Erkennung (Kommunikation!) und schwankende, koordinierte Aktivität von Genen, Hormonen und Transmittern sind Ingredienzien dieser heute erst ansatzweise verstandenen Vorgänge¹⁵. Neuere Forschungen weisen auf interzelluläre, durchaus *elektromagnetisch* zu verstehende Strahlungsvorgänge hin (*Biophotonen*, vgl. *Gindl 2002*, S. 37ff). In diesen Grenzbereichen könnte der Wirkort von Homöopathie und Bioresonanz [sic!] liegen, beides Therapieformen, die von der Vorstellung feinstofflicher *Schwingungen* ausgehen.

- Das faszinierende *Bewegungsverhalten von Vogel- und Fischeschwärmen* kann ebenfalls als Resonanzphänomen gedeutet werden – sie bewegen sich wie *ein* Körper. Der Schwarm selbst wird gleichsam zum Wesen, er gleicht mehr einem einzelnen Organismus als einer Ansammlung von Individuen. Jedes Mitglied des Schwarms „weiss“, wohin sich die übrigen bewegen, auf wundersame Weise kommt es zu keinen Zusammenstößen¹⁶ (*Berendt 1985a*, S. 151f).

5.2.7 Neurobiologie – Spiegelneurone

„Das Bemühen um Passung, Spiegelung und Resonanz durchzieht die gesamte Biologie“ (*Bauer 2005*, S. 171).

In Joachim Bauers Buch *Warum ich fühle, was du fühlst - Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone* (*Bauer 2005*) kommt der Begriff Resonanz prominent und vielfach wiederholt vor. Ausgangspunkt sind dabei spontane Resonanzphänomene im Alltag wie ansteckendes Lachen und Gähnen, das spontane Öffnen des eigenen Mundes beim Füttern eines Kleinkindes oder das unwillkürliche Anpassen der eigenen Körperhaltung an diejenige des Gegenübers (ebd., S. 7). Die Wirkungsweise beschreibt Bauer so:

Bei anderen wahrgenommene Handlungen rufen unweigerlich die Spiegelneurone des Beobachters auf den Plan. Sie aktivieren in seinem Gehirn ein eigenes motorisches Schema, und zwar genau dasselbe, welches zuständig wäre, wenn er die beobachtete Handlung selbst ausgeführt hätte. Der Vorgang der Spiegelung passiert simultan, unwillkürlich und ohne jedes Nachdenken. Von der wahrgenommenen Handlung wird eine interne neuronale Kopie hergestellt, so, als vollzöge der Beobachter die Handlung selbst. Ob er sie wirklich vollzieht, bleibt ihm freigestellt. Wogegen er sich aber gar nicht wehren kann, ist, dass seine in *Resonanz* versetzten Spiegelneurone das in ihnen gespeicherte Handlungsprogramm in seine innere Vorstellung heben. Was er beobachtet, wird auf der eigenen neurobiologischen Tastatur in Echtzeit nachgespielt. (*Bauer 2005*, S. 26; *Hervorhebung d. den Verf.*).

¹⁵ Daraus leitet sich die Sichtweise ab, dass *Krebs* einer Störung / Unterbrechung dieser Rhythmen entspringt – die Krebszelle scheidet aus der zeitlichen Harmonie der Körperfunktionen aus. Die konkrete Manifestation besteht darin, dass sie sich nicht durch den physischen Kontakt benachbarter Zellen im Wachstum inhibieren lässt – sie nimmt keine Rücksicht, verhält sich *dissonant* (*Cramer 1996*, S. 177). Berendt zitiert in diesem Zusammenhang *Novalis*: „Jede Krankheit ist ein musikalisches Problem“ (*Berendt 1985a*, S. 156).

¹⁶ Dieser „makroskopischen“ Deutung (Schwarm als „Wesen“) steht der ganz profane Weg der Entstehung dieses Phänomens gegenüber. Bei Schwarmfischen wurden *Verhaltensmuster zwischen benachbarten Individuen* als ausschlaggebend erkannt: *Attraktion* zwischen Artgenossen, *Abstossung* (Einhaltung eines Mindestabstands), *Parallelorientierung* (Sozialimitation im Sinne gleicher räumlicher Ausrichtung) – vgl. *Franke 2007*, S. 23. Solches *resonantes, spiegelndes Verhalten* auf Stufe Individuum hat eine sich fortplanzende gegenseitige Abstimmung zur Folge und resultiert im faszinierenden Gesamtbild. Im Schwarm ist dabei kein Leittier auszumachen.

Schon die Beobachtung von *Teilen einer Handlungssequenz* eines anderen reicht aus, um im Beobachter dazu passende Spiegelneurone zu aktivieren, die ihrerseits aber die *gesamte Handlungssequenz* 'wissen' (ebd., S. 31). Hier liegt die neurobiologische Grundlage für *Intuition* und – da die allermeisten dieser Sequenzen der Erfahrung *aller* Mitglieder einer sozialen Gemeinschaft entsprechen – auch *gemeinsamer, intersubjektiver Handlungs- und Bedeutungs-räume* (ebd.). Mit seinen vermittelnden, verbindenden Funktionen stellt das System der Spiegelneurone gleichsam die Hardware für die Tradierung von Wissensbeständen dar – von Mensch zu Mensch, von Generation zu Generation – mithin für die gesamte kulturelle Entwicklung der Menschheit (ebd., S. 172f).

Neurobiologischen Resonanzphänomenen, unwillkürlich und vielfach unbewusst bleibend, schreibt Bauer überragende biologische Bedeutung zu - *intuitives Verstehen, sozialer Zusammenhalt, Verhaltensabstimmung* basieren darauf; auch im Tierreich spielen Spiegelmechanismen eine wichtige Rolle (ebd., S. 172).

Das durch die Spiegelzellensysteme vermittelte *intuitive (gegenseitige) Verstehen* ist Voraussetzung für *Sprache*, welche ohne entwickelte Handlungsvorstellungen nicht auskommt (ebd., S. 82). Das erstmalige Auftreten von Gebrauchsgesten, welche „gespiegelten Handlungsvorstellungen“ entsprechen, steht in engster Verbindung mit dem Beginn der benennenden Wortproduktion (ebd., S.79). Entwickelte Sprache wiederum versetzt uns in die Lage, „Spiegelbilder unserer Vorstellungen im anderen wachzurufen und dadurch gegenseitiges Verstehen zu erzeugen“ (ebd., S. 76). Mit bildgebenden Verfahren lässt sich belegen: „... nicht nur die Wahrnehmung einer Handlung, auch das Reden darüber führt – beim zuhörenden Menschen – zu einer Resonanz, und zwar derjenigen Handlungsnervenzellen, die auch feuern würden, wenn wir die gleiche Handlung selbst vollzögen“ (ebd., S. 76).

Auch für die emotionale Entwicklung des Menschen sind die Spiegelneurone von Bedeutung – Stichwort „*emotionale Resonanz*“ (vgl. Kap. 5.3.2, S. 33). Das Stunden bis Tage nach der Geburt einsetzende *spontane frühkindliche Imitationsverhalten* (Gesichtsausdrücke) basiert darauf und liefert über das dabei erzeugte, intuitive Grundgefühl sozialer Verbundenheit die Grundlage für „emotionale Intelligenz“. Mitgefühl, Empathie, Mitempfinden sind also mehr als eine Metapher – es spielt sich hier *neurophysiologisch fassbares Mit-Erleben* ab (ebd., S. 57ff).

Wie auf der Ebene der Handlungen spielt auch auf der Gefühlsebene *Intuition* eine zentrale Rolle – es geht hier um Vorhersagen über die Entwicklung von Gefühlen (ebd., S. 44).

Die durch die Spiegelneurone vermittelten „inneren Abbilder“ – von wahrgenommenen Handlungen wie von wahrgenommenen Gefühlen – beziehen also stark deren Entwicklungs- bzw. Veränderungsaspekt mit ein – deren *Dynamik*. Ein deutlicher Hinweis darauf, dass es sich um Resonanzvorgänge handelt. Dimension D

Auch wenn sich diese Passagen wie ein Plädoyer für Intuition lesen, spricht sich Bauer klar für rationale Kontrolle aus; Intuition kann sich irren (oder getäuscht werden) und bedarf der Ergänzung durch kritische Reflexion. Hier spielt die Sprache ihre überragende Rolle (ebd., S. 34).

Untersuchungen weisen darauf hin, dass *Autismus* auf einer Funktionseinschränkung verschiedener Spiegelneuronensysteme beruht – seine Symptomatik deckt sich exakt mit dem „Zuständigkeitsbereich“ der Spiegelneurone. Autismus kann somit als Resonanzproblem verstanden werden, dessen Kern durchgreifende Schwierigkeiten mit Intersubjektivität ausmachen – begonnen beim Deuten von Gesichtsausdrücken über mangelnde Intuitionsfähigkeit¹⁷ bis hin zu ernststen Problemen, eine „Theory of mind“ zu entwerfen (ebd., S. 72ff). Kategorie Pb

Wie eng verflochten die Spiegelungsvorgänge sind, zeigen bildgebende Untersuchungen:

„Bewusst durchgeführte Imitationen von mimischen Ausdrucksgesten haben ... im Gehirn eine Aktivierung der zugehörigen Emotionszentren zur Folge“ (ebd., S. 145).

Daraus leitet Bauer die Idee einer neuartigen, neurobiologisch begründeten „Spiegelungstherapie“ ab: in abgesprochener Weise würden dabei wechselseitig Imitationen von mimischen Gesten oder körperlichen Ausdruckshaltungen vollzogen (ebd., S. 145). Kategorie Mb

Laut Bauer basieren *Übertragung und Gegenübertragung* in der Psychotherapie als „unwillkürlich ausgelöste Resonanzen“ (ebd., S. 135) gleichfalls auf der Wirkung der Spiegelneurone; Therapieformen, welche körperliche Ausdrucksmöglichkeiten einbeziehen (Tanz-, Musik-, Stimmtherapie) seien unter diesem Aspekt neu einzuordnen (ebd., S. 141).

5.2.8 Neurobiologie – Motivationssysteme

„Wir sind – aus neurobiologischer Sicht – auf soziale Resonanz und Kooperation angelegte Wesen“ (Bauer 2006, S. 34).

Im Buch *Prinzip Menschlichkeit - Warum wir von Natur aus kooperieren* (Bauer 2006) spannt Bauer den Bogen weiter. Er verwendet den Begriff Resonanz unspezifischer, auf eine höhere Ebene bezogen, als Synonym / Parallelbegriff von *Kooperation* (Das Buch ist, abgesehen vom neurowissenschaftlichen Gehalt – und daraus abgeleitet – eine flammende Rede gegen den Neo-[Sozial-]Darwinismus). Entsprechende Erkenntnisse leitet er hier von neurowissenschaftlichen Forschungsergebnissen betreffend der *Motivationssysteme* (*Belohnungssysteme*) ab.

Es geht dabei um den Botenstoff Dopamin, welcher das Gefühl des *Wohlbefindens* erzeugt und *gleichzeitig* den Körper in den Zustand der Konzentration und Handlungsbereitschaft versetzt (*Motivation*), ferner um endogene Opioide und Oxytozin („Beziehungshormon“ - ebd., S. 28ff).

In aufwendigen Untersuchungen liess sich zeigen: „Nichts aktiviert die [physiologischen; Anm. d. Verf.] Motivationssysteme so sehr [Ausschüttung der genannten chem. Verb.] wie der Wunsch, von anderen gesehen zu werden, die Aussicht auf soziale Anerkennung, das Erleben positiver Zuwendung und – erst recht – die Erfahrung von Liebe.“ Es fällt der Begriff des „social brain“ (ebd., S. 35).

¹⁷ Beeinträchtigte „*intuitive Informationsverarbeitung*“ und die daraus resultierende Unfähigkeit, ein „*intuitives Vorverständnis*“ zu entwickeln, kann nach Innerhofer und Klicpera als Kernsymptom von (frühkindlichem) Autismus gesehen werden (Alinguismustheorie - Innerhofer in Klicpera & Innerhofer 1999, S. 204ff).

„Nicht der Kampf ums Dasein, sondern Kooperation, Zugewandtheit, Spiegelung und Resonanz sind das Gravitationsgesetz biologischer Systeme“ (ebd., S. 130). *Gravitationsgesetz* kann hier im doppelten Sinn verstanden werden: „Grundgesetz“ und – „was Systeme zusammenhält“.

Bauer schlägt – wie Cramer, und passend an dieser Stelle zum Abschluss der *naturwissenschaftlichen* Spurensuche zum Phänomen Resonanz – den Bogen weit:

“Im Zentrum der Biologie stehen wechselseitige Beziehung und Kooperation“ (Bauer 2006, S. 130f). Diese Kooperation bzw. Resonanz erstreckt sich, hier noch einmal zusammengefasst, über alle Erscheinungsebenen des Lebendigen:

- Passung von Molekülen – Bsp. *Spiegelstruktur der zwei DNA-Stränge*. Diese Spiegelverhältnisse waren schon bei den frühesten lebendigen Strukturen bestimmend (Entstehung des Lebens auf der Erde); *Bindungsmoleküle* („Kommunikationsmoleküle“ = Ligand-Rezeptor)
- Zellebene – *Signalaustausch* zwischen Einzelzellen; Fähigkeit, Organe und mehrzellige Lebewesen zu bilden
- Höhere Lebewesen – *Zugewandtheit, Spiegelung und Resonanz* werden durch die Sinnesorgane vermittelt und durch koordinierte, aufeinander abgestimmte Verhaltensweisen zum Ausdruck gebracht.

5.3 Humanwissenschaften

Im humanwissenschaftlichen Zusammenhang ist das Phänomen Resonanz dem Bereich der menschlichen *Interaktion* zuzuordnen. In seiner Abhandlung *Soziale Resonanz - Ihre Grundlagen aus verschiedenen Perspektiven* (Franke 2007) weist A.G. Franke den titelgebenden Begriff den Sozialwissenschaften zu (ebd., S. 90), ohne ihn in der soziologischen Literatur als etablierten Begriff vorgefunden zu haben (ebd., S. 182). Er stellt ihn neben den Begriff der *Intersubjektivität* und den modernen, den Neurowissenschaften entstammenden Terminus *Mind Reading* (ebd., S. 90ff) und damit in den grossen Zusammenhang der *Überwindung der Trennung zwischen Individuum und „dem andern“ (Ego und Alter)*. Diesen Fragen geht er, mit historischer Ausrichtung, aus philosophischer, psychologischer, sozialwissenschaftlicher und neurowissenschaftlicher Perspektive nach. Dies zeigt, ohne dass seinen Ausführungen hier näher nachgegangen wird, auf, wie weit der Begriff Resonanz in diesem Zusammenhang zu fassen ist.

Im den nachfolgenden Kapiteln wird Ausgewähltes dargestellt, das Recherche und Lektüre zutage förderten. Dies immer mit gezielten Blick auf das Phänomen Resonanz und, wo es geboten schien, auch etwas in die Tiefe gehend – aus Forscherinteresse, welches im Verfasser da und dort geweckt wurde.

5.3.1 Anthropologie, Philosophie

Der Begriff Anthropologie wird hier in einem weiten Sinn verstanden. Innerhalb „ideengeschichtlicher“, die menschliche Entwicklung und Daseinsweise betreffender Disziplinen werden Belegstellen für das Prinzip Resonanz aufgeführt – mit analytischem Blick auf die „elementaren Bestandteile“ der beschriebenen Vorgänge.

5.3.1.1 Die Frage des „Zwischen“ – wo findet zwischenmenschliche Resonanz statt?

Eine interessante Analogie ergibt sich zwischen dem erweiterten Resonanzbegriff, der dem heutigen Modell der *chemischen Bindung* entspricht (Fussnote 11, S. 21) und *Martin Bubers Beziehungsbegriff*. In beiden Modellen stehen nicht zwei getrennte Einheiten, zwei individuelle „Atome“ auf Distanz in Verbindung – die Beziehung besteht vielmehr in *einem* neuen „Schwingungssystem“, das *zwischen* den Individuen liegt. Dies kommt zum Ausdruck in Bubers „Grundwort“ *Ich-Du*, welches kein „Einzelwort“, sondern ein „Wortpaar“ ist (Buber 1984, S. 7). „Das Grundwort Ich-Du stiftet die Welt der Beziehung“ (ebd., S. 10), Beziehung ereignet sich im „*Zwischenmenschlichen*“. Diesem Begriff widmet Buber eingehende Betrachtungen, u.a. am Beispiel des *Gesprächs*, „einem sinngeladenen phonetischen Ereignis, dessen Sinn weder in einem der beiden Partner noch in beiden zusammen sich findet, sondern nur in diesem ihrem leibhaften Zusammenspiel, diesem ihrem Zwischen [!]“ (ebd., S. 276). Und weiter, die höchste Form der Beziehung, „... die Liebe haftet dem Ich nicht an, so dass sie das Du nur zum 'Inhalt', zum Gegenstand hätte; sie ist *zwischen* Ich und Du“ (ebd., S. 18f)¹⁸.

Dem entspricht aufs Haar folgendes Zitat des Psychotherapeuten *Schellenbaum*:

Das Phänomen der Resonanz [sic!] ist nur im Rahmen eines übergeordneten Organismus...vorstellbar, also eines 'Dritten Leibes', in dem Lebensimpulse beim einen und anderen Menschen synchron verlaufen. Dies kann zweifelsfrei beobachtet, aber nicht logisch rational begründet werden. (zit. in *Gindl 2002*, S. 253)

Gemessen an dieser innigen, *zwischen*-menschlichen Resonanz mag die Resonanz in der eingeschränkten Bedeutung, wie sie in dieser Arbeit untersucht wird, oberflächlich und minderwertig erscheinen – geht es dabei doch um Wirkung *zwischen voneinander entfernten Individuen*. Das könnte nach Buber die Gefahr bedeuten, dass ich (als interaktiv handelnde Person) den andern / die andere als „einen Er oder eine Sie, ein Es, nicht mehr [als] mein Du“ vor mir habe (ebd., S. 13) und entsprechend behandle – gemäss dem andern Grundwort, dem Wortpaar *Ich-Es* (ebd., S. 7). Dieses steht für die Welt der *Erfahrung* und nicht der Beziehung (ebd., S. 10).

Dieser mögliche Einwand muss hier stehen gelassen werden; zunächst betont Buber selbst, dass der Mensch gar nicht anders kann, als das Du immer wieder zum Er / zur Sie mit zugehörigen *abgegrenzten, erfahrbaren Eigenschaften* zu machen (ebd., S. 13). Und wie im Kap. 4.4.2 (S. 14)

¹⁸ Weiteres Zitat: „Dies ist das Entscheidende: das Nicht-Objekt-sein. Bekanntlich behaupten manche Existentialisten, es sei das Grundfaktum zwischen Menschen, dass einer dem andern Objekt ist; soweit es aber so zugeht, ist die eigentümliche Wirklichkeit des Zwischenmenschlichen, das Geheimnis des Kontaktes, schon in hohem Masse eliminiert“ (Buber 1984, S. 274f).

gezeigt, misst Buber den alltäglichen, konkreten Kommunikationshandlungen ihren grossen Wert zu, sofern sie „mit dem ganzen Wesen“ getan werden. So bilden sie die Basis fürs *Ich-Du*, für die Beziehung.

Ergänzender Hinweis: die *Transaktionsanalyse* (vgl. später, S. 44) kann in der Frage, ob zwischenmenschliche Beziehung eher in einer *Verbindung getrennter Individuen* oder in einem vereinten „Zwischen“ besteht, eher dem ersten Pol zugeordnet werden. Die Wortwahl (lat. *trans* „hinüber, über-“; Menge 1980) betont tendenziell die „Kluft“ zwischen den „transagierenden“ Individuen. Entsprechend sind in diesem Modell Resonanzvorgänge im eingeschränkten klassischen, physikalisch-akustischen Sinn deutlich zu erkennen.

In noch stärkerem Ausmass trifft dies auf das Neurolinguistische Programmieren (NLP) zu (vgl. später, S. 46).

5.3.1.2 Resonanz in Gesellschaft, Kultur, Sprache, Religion

Friedrich Cramer (vgl. Kap. 5.2, S. 19) macht auch Ausführungen zu einem weiter gefassten Resonanzbegriff, der eindeutig und deklariert nicht in den Bereich der exakten Naturwissenschaften gehört, sondern „metaphorische“ oder „analogische“ Verwendung findet (*Cramer 1996*, S. 187):

- *Symbiose* sowie generell *Beziehungen zwischen Freund und [auch!] Feind* können unter dem Resonanzaspekt gesehen werden (ebd., S. 161ff), „... ja man kann die menschliche Gesellschaft überhaupt nur als ein Resonanzsystem verstehen“ (ebd., S. 168). In der Entwicklung der Menschheit war um so mehr Synchronisierung erforderlich, je höher sich die kulturellen Leistungen entwickelten; die heute im Entstehen begriffene „globale Synthese“ stellt die Endform dieses kulturellen Resonanzsystems dar.
- *Sprache* und auch das *Denken* lassen sich aufgrund ihrer dialogischen Natur ebenfalls als Resonanzphänomene begreifen (ebd., S. 184ff). *Klangliche Aspekte* sind darin überall auszumachen, bezogen auf das Akustische, Begriffliche und das Semantische. All dies muss – Cramer bezieht die Aussage auf einen gut geschriebenen Text – „harmonisch aufeinander abgestimmt sein, in Resonanz, aber auch in Dissonanz stehen“ (ebd., S. 189). Insofern ist ein Text (oder ein Gedankengebäude...) einem Musikstück vergleichbar. Dass die Gedankenmusik auch unbewusst spielt, zeigt sich an plötzlichen Eingebungen – die Musik kulminiert gewissermassen in einem Finale, welches ins Bewusstsein tritt. „Sprache lebt in geistigen Resonanzen, wird hergestellt durch neuronale Resonanzen und ereignet sich in akustischen Resonanzen“ (ebd., S. 191; vgl. Spiegelneurone, S. 27).

Kategorie Ma (verbal) | Kategorie Qa (Deutung)

- *Kreativität, Ästhetik und Entwicklung* (Entstehung von Neuem, Evolution) basieren nach Cramer weitgehend auf *lebendigem Spiel*, welches seinerseits „...besteht in der kreativen Resonanz zwischen dem Ernst der Regeln und der Offenheit [Ungewissheit; Anm. d. Verf.] des Ausgangs“. Diese Betrachtungsweise bemüht einen sehr weit gefassten Resonanz-

begriff, beinhaltet aber die grundlegende bestimmende Kategorie: wechselseitige dynamische Abstimmung. Dimension D

- In letzter Konsequenz fasst Cramer jeglichen *Sinnbezug* und auch *Religion* (lat. *religio* „Rückbindung, Rückbezug“) als Resonanzphänomene auf – verstanden als ständigen inneren Dialog mit einem „metaphysischen Wesen“ (ebd., S. 204). Desgleichen die *Liebe*, als „höchste und schönste Ausprägung des Prinzips der kreativen Polarität“ (ebd., S. 211). Hier wird er seinem Vorhaben der „allgemeinen Resonanztheorie“ gerecht, indem er die zwischenmenschliche Liebe im vollen, nicht wertenden Sinn in eine Reihe setzt mit der Polarität, wie sie in Elektrizität, Magnetismus und Gravitation in Erscheinung tritt – resonantes Wechselspiel überall.

5.3.2 Säuglingsforschung

Die frühkindliche Entwicklung kann weitgehend als ein „Geschehen in Resonanz“ verstanden werden. *Barbara Gindl* hat in ihrem Buch *Anklang - die Resonanz der Seele. Über ein Grundprinzip therapeutischer Beziehung* in einer Zusammenfassung die entwicklungspsychologischen und anthropologischen Grundlagen *emotionaler Resonanz* zusammengetragen (Gindl 2002, S. 87ff). Wenngleich ihre Darstellung auf die (musik)psychotherapeutische Arbeit ausgerichtet ist (vgl. S. 38), fasst sie die Bedeutung von „Resonanz“ – unter expliziter Verwendung dieses Begriffs – in der frühkindlichen und damit in der allgemeinen menschlichen Entwicklung sehr gut zusammen, weshalb die anschließenden Ausführungen ihr weitgehend folgen.

Die Erkenntnisse, welche die Säuglingsforschung in jüngerer Zeit erlangt hat, können – dies vorweg – gleichermassen erhellend sein für die *psychotherapeutische* wie für die *heilpädagogische* Arbeit (im vorliegenden Zusammenhang), da in beiden Fällen elementare, basale Entwicklungsbereiche betroffen sind. Gindl spricht von (hypothetischer) *früher Störung* von Psychotherapeuten¹⁹ (Gindl 2002, S. 143ff), Winfried Mall (als Beispiel, vgl. späteres Kapitel) widmet sich ausführlich der Beschreibung *Sensomotorischer Lebensweisen*.

In ihren detailreichen Ausführungen beruft sich Gindl auf *Winnicott*, *Stern*, *Dornes* und zahlreiche weitere AutorInnen.

5.3.2.1 Wechselseitigkeit in Einheit

Zwischen dem Säugling und der Mutter (oder u.U. anderen frühen Bezugspersonen) besteht eine *dialogische Entsprechung*. Dies beinhaltet sowohl die Empfindung einer *Einheit* als auch – von Beginn weg – des *Getrenntseins* zwischen Ich und Nicht-Ich. Das eine ist nicht ohne das andere denkbar, und zwischen den beiden Polen besteht eine wechselseitige Beziehung (Gindl 2002, S. 87). Die beidseitige „Resonanzfähigkeit“ ist biologisch angelegt, und der Beitrag von Seiten der primären Bezugsperson(en) – als Vertretung / Verkörperung der „Umwelt“ – besteht darin, sich den Bedürfnissen des Säuglings *aktiv* anzupassen oder, mit andern Worten *„ihre modulierte*

¹⁹ Es handelt sich um eine Störung der *Interaktion*, ein „Misslingen des Dialogs zwischen Mutter und Kind. Etwas stört den emotional fein abgestimmten Dialog zwischen dem Baby und der Bezugsperson“ (Asper, zit. in Gindl 2002, S. 242). Hier sind Parallelen zu sehen zum im Kap. 2 postulierten „Verbindungsproblem“.

Resonanz zur Verfügung zu stellen“ (ebd., S. 89; Hervorhebung im Original).

Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger/Sender)

Die gesunde frühe Entwicklung erlebt der Säugling als eine „Kontinuität des Seins“ bzw. als „fortdauerndes Sein“ (Gindl zitiert hier *Winnicott*). In diesem authentischen Sein sind (innere) Wahrnehmung und (Ausdrucks-)Bewegung oder Handlung ineinander verschränkt. Der Säugling befindet sich gleichsam in einem „schwingungsfähigen Zustand, in dem sich der Organismus immer wieder reguliert“ (ebd., S. 91) – in Resonanz mit sich selber. Dies kann sich jedoch nur ereignen, wenn gleichzeitig über körperlichen Halt, zugewandten Kontakt und affektive Abstimmung eine „resonante“ Verbindung mit der/den Bezugsperson(en) besteht.

Dies alles geschieht in enger Vernetzung von inneren und äusseren Faktoren: genetischen, physiologischen, neurologischen, hormonellen, motorischen, emotionalen, mental-kognitiven, interaktionalen... Das Zusammenspiel von physiologischen Reifungsprozessen und elterlicher emotionaler Resonanz ist dabei massgebend (ebd., S. 100). An dieser Stelle wird klar, dass Störungen auf *neurologisch-physiologischer Ebene* fundamentale Entwicklungsbeeinträchtigungen und „Behinderung“ zur Folge haben können. Kategorie Pb

Wechselseitigkeit ist nach *Gindl* bereits für das Kind im Mutterleib von Bedeutung. Der frühe pränatale Dialog kann als ständiger Abstimmungsprozess zwischen mütterlichen und kindlichen Rhythmen gesehen werden. So ist der fötale Aktivitätsrhythmus mit den Tages- und Aktivitätsrhythmen der Mutter synchronisiert, und das Bewegtwerden durch den Atemrhythmus der Mutter hat nachgewiesenermassen einen regulierenden Einfluss auf den fötalen Organismus (ebd., S. 94). Auch Stimme und Herzschlag der Mutter vermitteln ständige rhythmische Anregungen.

Kategorie Mv Kategorie Ma

Nach der Geburt äussert sich die Wechselseitigkeit oder „primäre Intersubjektivität“ im *Blickverhalten* (von *Dornes* als primäre Modalität bezeichnet; zit. ebd., S. 108) und wechselseitigem *Vokalisieren, Berühren* und *Imitieren* (*mimisch, vokal, gestisch*). Dimension M Die Begriffe *Responsivität, Mutualität, Reziprozität* dienen der Beschreibung dieser ersten Zwiegespräche. In dieser von Geburt an differenzierten Interaktion (nicht *symbiotisches, passiv-seliges Verschmelzen!* - ebd., S. 95) ergreift der Säugling bereits früh die *Initiative*, oder zumindest bestimmt er über die *zeitliche Gestaltung* und die *Intensität* (ebd., S. 96). Indem den Äusserungen des Kindes durch die Bezugspersonen interaktionelle Bedeutung zugemessen wird, erhalten sie einen Bezug, eine Einordnung in erste *rhythmische Interaktionsmuster*. Dimension D

Über das aktive, u.U. nachdrückliche Einfordern von erwidernenden Gefühlsäusserungen, welches bereits bei drei Monate alten Säuglingen zu beobachten ist (starke „affektmotorische Äusserungen“), entwickelt das Kind ein Gefühl für Wirksamkeit und Effektivität – wichtige Voraussetzung für innerpsychische und interpersonale Regulation (ebd., S. 105f – Stichwort *implizites Beziehungswissen*).

Berührung und Körperkontakt haben in der frühen Interaktion eine wichtige Funktion; Körpererfahrungen sind der erste Kanal, über den die Qualität der zwischenmenschlichen Beziehung

erfahren wird (ebd., S. 136ff). **Kategorie Mb** Intensität, Dauer, Ausbreitung und Lokalisation der Berührungen sind von entscheidender Bedeutung für den Aufbau eines Körperschemas (Körperbildes) und darauf aufbauend eines positiven Selbstbildes. In all diesen Körperkontakten gilt es die reifungsbedingt oder evtl. anderweitig beeinträchtigte Reaktionsfähigkeit des Kindes zu beachten (z.B. sensorische Über- oder Unterempfindlichkeit > Anpassen der Intensität).

Kategorie Pb

Gemeinsames, durch Körperkontakt vermitteltes Bewegen (Wiegen, Schaukeln **Kategorie Mb**) hat starke emotional verbindende Wirkung (Trösten!) und führt beim Kind zudem zu erhöhter Wachsamkeit für die Umgebung, was Voraussetzung für das früheste Lernen ist (ebd., S. 141).

5.3.2.2 Rhythmus und Dynamik

Daniel N. Stern führte den Begriff der *Vitalitätsaffekte* ein zur Beschreibung der Gefühlsqualitäten, in welche der (junge) Säugling gleichsam eingetaucht ist (*Stern 2000*, S. 83ff). Diese Affekte haben nichts mit späteren „kategorialen Affekten“ (zornig, traurig, froh etc.) zu tun, sondern bestehen wesentlich in ihrer *dynamischen, kinetischen Eigenschaft* – beschreibende Begriffe könnten sein: *aufwallend, verblassend, flüchtig, explosionsartig, anschwellend, abklingend, berstend, sich hinziehend...* Diese Qualitäten nimmt der Säugling, vor jedem Erkennen einer „Handlung“, *als solche* wahr – in sich selbst wie im Verhalten anderer Menschen. Elterliche Verhaltensweisen, beispielsweise das Auffalten einer Windel, ordnet er zunächst einzig in Bezug auf diese Vitalitätsaffekte ein, d.h. auf die „Aktivierungskonturen“, welche sie aufweisen. Der Sinn für Dynamik liegt also gleichsam in der Wiege (!) der menschlichen Individualentwicklung.

Dimension D

Die grosse Bedeutung von *Rhythmus* zeigt sich nach *Gindl* (a.a.O., S. 97) gleichfalls darin, dass schon die kleinkindliche Wahrnehmung stark auf *synchrone, also zusammenpassende Sinnesindrücke* ausgerichtet ist. Gemeinsame *Zeitstruktur* und gemeinsame *Intensitätsstruktur* verschiedener Sinnesindrücke – auch unterschiedlicher Modalität – fallen dem Kind auf, und schon früh auch (feine) *Abweichungen* in beidem **Kategorie Dm**. Letzteres ist von Bedeutung für die Unterscheidung von Selbst und „Objekt“.

Eindrückliches Zeugnis für den Sinn für Synchronizität sind die *Synchronbewegungen*, welche mittels Mikroanalysen von Videos aufgedeckt werden konnten (*Condon und Sander*, zit. ebd., S. 101f). Festzustellen war, dass bereits Neugeborene ihre Körperbewegungen genau und rhythmisch organisiert auf die Struktur und Akzentuierung von *gehörter Sprache* abstimmen

Dimension D. Dies ist auch viel später von grosser Bedeutung – „Selbstsynchronisation“ zwischen gesprochener Sprache und begleitenden Körperbewegungen; Synchronisation von Körperhaltung und -bewegungen zwischen Menschen in Interaktion (vgl. NLP, S. 46).

Aufmerksamkeits- und Rückzugszyklen sind nach *Gindl* wichtiger Ausdruck der rhythmischen und zyklischen Qualität des frühkindlichen Interaktionsverhaltens (ebd., S. 107ff). Alle Elemente der Kommunikation (Lächeln, Gesten, Vokalisation) werden in einem rhythmischen Wechsel zwischen Aufmerksamkeit und Nicht-Aufmerksamkeit ausgetauscht. **Kategorie Dz (Aktivität-Passivität)**

„Wie in einem Musikstück mit mehreren Stimmen können einzelne Verhaltensweisen des einen Partners in der dyadischen Interaktion nicht aus dem Kontext der gemeinsamen Interaktion herausgelöst werden, ohne ihren Sinn und ihre Bedeutung zu verlieren“ (ebd., S. 107).

Ein typischer *Interaktionszyklus* (d.h. eine der wiederkehrenden Interaktionseinheiten) zeichnet sich durch eine eminent *dynamische Qualität* aus (ebd., S. 108f) **Dimension D**:

Beginnend mit einer Hinwendung des Babys mit entspanntem Blick kommt ein Wechselspiel mit dem mütterlichen Verhalten in Gang, in dessen Verlauf Intensität, Umfang und Schnelligkeit von Bewegungen, Lächeln und Vokalisationen **Dimension M** beständig zunehmen. Parallel dazu erhöhen sich Wachheit und Aufmerksamkeit. Dies analog zu einem Crescendo und Accelerando in einem Musikstück. „Dabei ist zu beobachten, dass das Kind mehr vokalisiert und sein Ausdrucksspektrum erweitert, wenn die Mutter selbst weniger 'macht', stattdessen aber die Ausdruckssignale des Babys beantwortet“ (ebd., S. 108).

Nachdem die gemeinsame Kommunikation einen Höhepunkt freudiger Erregung erreicht hat, wendet sich das Kind wieder sich selbst zu (beispielsweise seinem Daumen) und die Aufmerksamkeit auf die Mutter klingt graduell ab – wenngleich, und dies ist entscheidend, eine unterschwellige Verbindung bestehen bleibt, ja bestehen bleiben muss. Die nachfolgende Rückzugspause mit der anwesenden Mutter im Hintergrund ist, so nehmen die Säuglingsforscher an, wichtig für die Verarbeitung der interaktionellen Erfahrung und für die Regulierung der Affektivität und der Erregung. **Kategorie Dz (Pausen)** Nach dieser Pause ist das Kind bereit für einen weiteren Interaktionszyklus und nimmt den Kontakt zur Mutter wieder auf.

Die Rückzugspausen sind kritische Momente, in denen der Dialog entgleisen kann. Im günstigen Fall synchronisiert sich die Mutter mit diesen Pausen, nimmt ihre Aktivität zurück oder variiert diese, ist „im Sinne einer nicht agierenden, wachen Aktivität“ (ebd., S. 109) zugewandt und nimmt wahr, was das Kind tut. **Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger)** Indem sie die Eigensignale des Babys beantwortet, vermag sie es in der Interaktion zu halten und seine Aufmerksamkeitsphase zu verlängern. Unternimmt die Mutter während einer solchen Pause „zu viel“ aus ihrem eigenen Rhythmus heraus, verlängern sich – das lässt sich beobachten – die Rückzugspausen des Kindes und ihre Häufigkeit nimmt zu.

Auch abgesehen von den grösseren Rückzugspausen sind die frühen Mutter-Kind-Interaktionen (sog. Babyspiele) durchdrungen von *Wiederholung und Rhythmus*; Säuglinge verfügen offenbar über die angeborene Fähigkeit, soziales Verhalten in seinem Timing und den rhythmischen Mustern wahrzunehmen und solche musikalischen Phrasen aktiv herbeizuführen, indem sie die Bezugspersonen zu rhythmisch organisierten Babyspielen „verführen“ (ebd., S. 116).

Dimension D

Auch bei der *vokalen* Übermittlung von emotionaler Resonanz (ebd., S. 126f) sind rhythmisch-musikalische Aspekte von Belang. Vorsprachliche Lautäusserungen wie auch die entwickelte Lautsprache zeichnen sich durch *charakteristische musikalische Eigenschaften* aus (Prosodie,

v.a. Melodik)²⁰. Im ersten nachgeburtlichen Gespräch verfällt die Mutter intuitiv in die Ammensprache, in der das „Gesprochene recht eigentlich zu einem Gesungenen“ wird – „Muttersprache als 'Musiksprache'“ (ebd., S. 127). Mit den Lautäusserungen dynamisch-musikalisch verknüpft sind Gestik, Mimik, Muskeltonus, Blickabstand, offerierte Berührungen. Dimension M

Mütterliche *Sensitivität für die Wahrnehmungskapazität und Verarbeitungsfähigkeit* des Kindes ist hier von ausschlaggebender Bedeutung, akzentuiert noch, falls Einschränkungen (*oder Behinderungen!*) auf diesen Gebieten bestehen. Kategorie Pb Hier ist der Bogen geschlagen zur heilpädagogischen Arbeit (auch mit Personen höheren Alters) und zum Thema der vorliegenden Arbeit.

In diesem Zusammenhang ist hervorzuheben, dass auch im „normalen“ Verlauf die Mutter in den ersten Wochen nach der Geburt die Gesetzmässigkeiten in den Bedürfnissen ihres Kindes nach Aufmerksamkeit und Rückzug *erlernen* muss. Kategorie Pa Im günstigen Fall erwirbt sie sich eine „reflektierte Sensitivität“ (ebd., S. 123), welche sie zu einem Verhalten in „*modulierter und regulierter emotionaler Resonanz*“ befähigt²¹. „Reflektiert“ meint in diesem Zusammenhang nicht *rational gesteuert*, sondern „*spürbewusst*“. Dies ist von Belang bei einer Übertragung in therapeutische / heilpädagogische Bereiche.

5.3.2.3 Wechselseitige und simultane Synchronisation; Modifikationen

Synchronisation ist nicht blosses Anstreben von Deckungsgleichheit – *Abweichungen* und *Modifikationen* spielen in der gegenseitigen Abstimmung eine wichtige Rolle. Kategorie Dm
Kategorie Mm Zunächst sind (z.T. schon vorgeburtlich) zu unterscheiden:

- *Simultane Synchronisation* („Unisono“) zeichnet sich durch Gleichzeitigkeit der Handlungen aus. Bei der vokalen (stimmlichen) Kommunikation steht diese, meist verbunden mit gegenseitigem Blickkontakt, offenbar stark im Dienst des *gemeinsamen Erlebens emotional starker Momente* und damit der frühen Mutter-Kind-Bindung (Gleiches ereignet sich später in Sportstadien...)
- *Wechselseitige Synchronisation* besteht in einer wechselseitigen Abfolge, einem dialogischen Hin und Her (engl. *turn taking*). Im ersten Trink- und Fütterungsverhalten ist die Mutter in den Saugpausen des Kindes klar aktiver (berühren, lieblosen, sprechen) als während den Saugphasen. Hier ist eines der frühesten Muster wechselseitiger Interaktion zu erkennen, fortgesetzt später im abwechselnden Vokalisieren, welches als direkter Vorläufer der wechselseitigen Kommunikation über Sprache (Dialog) gesehen wird.

Auf Seiten der Mutter geht es keinesfalls darum, das kindliche Verhalten im Sinne eines spiegelnden Echos einfach 1:1 nachzuahmen. Hinter bzw. „unter“ dem lautlich-körperlichen Austausch geht es im Kern um Affektaustausch bzw. *Affektabsimmung* (nach Stern; engl.

²⁰ Offenbar auf deren Grundlage erkennen bereits Neugeborene, geprägt durch das vorgeburtliche Hören, stimmähnliche Töne, die *Stimme ihrer Mutter* und sogar ihre *Muttersprache*, wenn sie von einer anderen Person gesprochen wird (De Casper et al., zit. in Gindl 2002, S. 126).

²¹ *Reflektierte Sensitivität* entspricht weitgehend der *Feinfühligkeit*, welche von Ainsworth u.a. als bedeutungsvoll für die frühe Bindungsentwicklung beschrieben wurde (vgl. Güttler 2004, S. 20 und Gindl 2002, S. 123).

affective attunement), und letztere lebt geradezu von den *Abweichungen* vom getreu gespiegelten Abbild. Die mütterliche (Einzel)Reaktion soll etwas mit dem ursprünglichen (am Verhalten „abgelesenen“) Gefühlszustand des Kindes zu tun haben, das kindliche Verhalten aber bloss *mehr oder weniger exakt* nachahmen, es stattdessen im Sinne einer Variation des Themas *modifizieren*. Dies tritt im Alter von sieben bis neun Monaten in den Vordergrund, wenn das *Teilen* anstelle der blossen *Regulierung* affektiver Zustände ins Zentrum rückt. Ab ca. dem neunten Lebensmonat des Kindes nimmt die Mutter in ihren Antworten zudem intuitiv *Modalitätswechsel* vor (vokal-mimisch-motorisch...).

Die Variation in der Antwort kann in einer (evtl. nur geringfügigen) Variation des vom Kind mutmasslich erwarteten rhythmischen Musters bestehen oder in einer feinen zeitlichen Verzögerung. Solche Überraschungsmomente erhalten die Spannung und damit die Aufmerksamkeit des Kindes. Die solchermassen geteilte Erfahrung ist eine Rückversicherung des guten Kontaktes und sozusagen eine „Verkörperung der Resonanz Erfahrung“ (ebd., S. 117).

Die „*abgestimmte Verzögerung*“ ist nach Stern der Kernpunkt gelungener Gefühlsabstimmung (ebd., S. 118), und das „abgestimmte Spiel mit der Pause“ gibt nach Gindl „dem Kind den winzigen, aber so enorm wichtigen Raum, in welchem seine *Eigensignale, seine körperlich-seelischen Eigenrhythmen* Raum haben, sich zu entwickeln und für Mutter und Kind erfahrbar zu werden. Die Resonanz hat hier ihren Schwingungsraum“ (ebd., S. 118).

Kommentar: Bei der Lektüre der heilpädagogischen Fachtexte wird es zweifelsfrei interessant sein, das Augenmerk auf den *Umgang mit Modifikationen* zu legen. Kategorie Dm Kategorie Mm
Die Erfahrung des Verfassers zeigt indessen, dass es bei eingeschränkter Wahrnehmungs- und kognitiver Verarbeitungskapazität des Gegenübers durchaus angezeigt sein kann, auch „Echos“ in einem engen, sehr unmittelbaren Sinn zu geben. Dies, wenn es zunächst vielleicht erst einmal um *Verbindung* und noch kaum um *Beziehung* geht.

Abschliessende Bemerkung: im Zusammenhang mit Affektabstimmung und „emotionaler Resonanz“, um welche es in der frühkindlichen Entwicklung ganz wesentlich geht, stossen wir auf Fragen, welche bereits im Zusammenhang mit *Haltung* berührt wurden (vgl. S. 14): Affektabstimmung ist zweckfrei und kann nicht auf ein zu erreichendes Ziel ausgerichtet werden. Das Erleben „interpersonaler Gemeinsamkeit“ (Stern, zit. ebd., S. 119) bedeutet eigentlich „*Mitsein* statt *Tun*“ (ebd.; Hervorhebung im Original). Übertragen auf die heilpädagogische Arbeit ergeben sich hier Reibungsflächen mit eventuellen „Förderaufträgen“ oder -vorhaben.

5.3.3 Musik- und Körperpsychotherapie, Psychomotoriktherapie

5.3.3.1 „Resonanz-körper“ – Musik, Klang, Stimme als verbindende Mittel

Barbara Gindl stellt, ausgehend von einem entwicklungsbasierten Verständnis von Psychotherapie – diese nimmt immer (frühe) *Entwicklungserfahrungen* des Klienten auf – Verbindungen her zwischen dem heutigen Wissen um die frühkindliche Entwicklung und musik- und körperpsychotherapeutischem Arbeiten (Gindl 2002, S. 205ff).

Körper-psychotherapeutische Aspekte berücksichtigt sie dabei immer bezogen auf ihre eigene, kombinierte Arbeitsweise – diese ist stark *musik*-psychotherapeutisch ausgerichtet.

Musik ist nach Gindl gut geeignet, das als grundlegend erkannte musikalische Prinzip der *emotionalen Resonanz* zu „übersetzen“; „sie kann deren Sprache sein“ (ebd., S. 220).

Dimension D („*musikalisch*“)

Körperlichkeit, Leiblichkeit erhält seinen Stellenwert wiederum dadurch, dass aus körperpsychotherapeutischer Perspektive der menschliche Körper als Handlungsschauplatz *und Speicher* vergangener emotionaler (Resonanz)erfahrungen fungiert. „Der Leib kann somit, wenn er in die therapeutische Arbeit mit einbezogen wird, auch zum ‘Resonanzkörper’ [durchaus wörtlich zu verstehen; Anm. d. Verf.] für neue, heilsame mitmenschliche Erfahrungen werden“ (ebd., S. 248). Der Körper des Therapeuten, der Therapeutin kann dabei, gleichfalls in der Funktion eines Resonanzkörpers, als *Wahrnehmungsinstrument* dienen, indem er spontane Körpersignale „produziert“, welche als Zeichen von Gegenübertragung gelesen werden können (*verkörperte Gegenübertragung* - ebd., S. 251). Der Umgang damit setzt *Spürbewusstsein* voraus (dieser Begriff wurde von *Schellenbaum* geprägt - zit. ebd., S. 252; vgl. auch Fussnote 21, S. 37). So gelingt eine Überführung in eine „wache, aktive Resonanz“ (ebd.), in welcher der Therapeut den wahrgenommenen Körperempfindungen und –impulsen bewusst Raum und u.U. auch Ausdruck gibt. So kann Klienten geholfen werden, ihrem eigenen, verschütteten Spürbewusstsein auf die Spur zu kommen und sich nicht mehr von äusseren Taktgebern, sondern von *gemeinsamen Rhythmen* bestimmen zu lassen, „an denen sie in freier Resonanz [sic!] teilhaben“ (*Schellenbaum*²², zit. ebd., S. 252). Diese Wirkung ereignet sich – parallel – körperlich *und* emotional.

Der Einsatz von *Musik, Klang* und besonders der *menschlichen Stimme (Gesang)* vermittelt zwischen dem musik- und dem körperorientierten Ansatz von Psychotherapie (ebd., S. 254ff), indem durch diese Mittel der Mensch immer gleichzeitig physisch *und* emotional erregt und „berührt“ wird Kategorie Ma. Hier wird eine bedeutungsvolle Parallelität gesehen – der Mensch verfügt über entsprechende Resonanzräume (die *physisch-körperlichen* bringen erst unsere Stimme zum Klingen).

Der menschlichen (Sing)stimme ist basal der *Atem* „unterlegt“, und so wird auch dem Wahrnehmen, Beachten, Abstimmen der Atemrhythmen grosse Beachtung geschenkt. Kategorie Mv

In EKG - Untersuchungen konnte belegt werden, dass es zwischen MusiktherapeutIn und PatientIn zur einer Synchronisation der Herzfrequenz kommt in Momenten, in denen eine Verbindung der Partner spürbar und auch *musikalisch hörbar* war (*Neugebauer*, zit. ebd., S. 259).

²² Schellenbaum verwendet den Begriff *Resonanz* explizit und prominent im psychotherapeutischen Zusammenhang – ein weiteres Zitat: „Der [Psycho-]Therapeut folgt in naher Hautfühlung dem spontanen Gang der Dinge, dem energetischen Fluss eines Menschen. Sein durchgängiges Anliegen heisst *Resonanz*“ (zit. in *Gindl 2002*, S. 252f; Hervorhebung im Original).

5.3.3.2 Der Energiebegriff in der Körperpsychotherapie

Davon ausgehend, dass Resonanz im physikalischen Sinn ein Energie(-übertragungs-)phänomen ist, lohnt es sich, den Energiebegriff in der Körperpsychotherapie unter die Lupe zu nehmen. Kategorie D1 Andreas Wehowsky widmet diesem im *Handbuch der Körperpsychotherapie* (Marlock und Weiss 2006, S. 152ff) in einem historischen Abriss eine eingehende Betrachtung.

Verkörperung galt in der Körperpsychotherapie immer als spezifischer Wirkfaktor. „Aktivierung und Deaktivierung, Bahnung und Hemmung können dabei als zentrale Begriffe für energetische Prozesse betrachtet werden, als Regulation oder Dysregulation von Erregungszuständen und Musterbildungen, die gleichzeitig Informationen darstellen“ (ebd., S. 162). An der Wiege der Körperpsychotherapie(n) stand *Wilhelm Reichs* Begriff der „*Orgonenergie*“, abgelöst durch „*Bioenergie*“ (> Bioenergetik) bei seinen Schülern *Lowen* und *Pierrakos* sowie nachfolgenden (ebd., S. 21). Bei aller erklärenden und therapeutisch einsetzbaren Wirkung dieser Energiekonzepte ergaben sich durch ihre „globale“ Natur und eine allzu mechanistische Auslegung mit der Zeit z.T. Missverständnisse im Feld der Körperpsychotherapie: so die Vorstellung, es gehe einzig und allein darum, über „körperliche Interventionen ... eine Energie im Körper [zu] bewegen, um[zu]verteilen oder deren Aggregatzustand [zu] verändern“ (ebd., S. 142) – Fragen von *Energieladung und -entladung*. Es drohte die Gefahr eines „regressiv-selbstbezüglichen Umgangs“ (ebd.). Während sich einzelne körperpsychotherapeutische Richtungen in der Folge sogar gänzlich von einem expliziten Energiebegriff verabschiedeten, wird dieser von andern heute sehr viel differenzierter gesehen. Zunächst wird betont (oder in den Vordergrund gestellt), dass „körperenergetisch abgebildete“ Emotionen immer *bezogen* sind und eine *Kontaktfunktion* haben im Dienste einer Orientierung zwischen dem Selbst und den Anderen bzw. dem Selbst und der Welt (ebd.). Die Lösung von Blockaden mit energetischen Mitteln wird vermehrt als *Voraussetzung* gesehen für die Weiterentwicklung von Selbststeuerungskompetenzen *auf kognitiver Ebene* – und nicht als „magischer Ersatz“ für diese Arbeit an der Persönlichkeit (ebd., S. 159).

Der monistische Energiebegriff („eine Energie“) wird dabei abgelöst durch einen vielschichtigen Energiebegriff im Rahmen eines Mehr-Ebenen-Modells. Verschiedene Ebenen von Energie sind dabei korreliert mit der unterschiedlichen Komplexität von materiellen (physischen) Formen und parallel dazu mit der Komplexität von *Stufen des Bewusstseins* bzw. unserer *körperlichen, affektiven und kognitiven Organisation* (ebd., S. 155 / 163). Die Rede ist von „körpernahen und geistnahen Persönlichkeitsebenen“ (ebd., S. 159) oder, dem zugrunde liegend, von *Materie und Bewusstsein als dem „Äussere[n] und Innere[n] jeder Erscheinung“* (ebd., S. 155). Der Autor stellt fest, dass zwischen den dabei postulierten „unkonventionellen“ Energien und den bekannten, konventionellen Energieformen im Zuge der aktuellen neurophysiologischen und neurobiologischen Forschung teilweise eine erstaunliche Annäherung stattfindet. Hier wird der Energiebegriff in neue Zusammenhänge gestellt (ebd., S. 164).

Bei aller Bewegung und Unschärfe, die in diesem Energiediskurs herrscht, wird offensichtlich, wie eminent *energetisch* Lebensvorgänge sind, insbesondere auch solche mentaler, emotionaler und interaktionaler Art.

Der Begriff „Resonanz“ ist im umfangreichen Sachregister des *Handbuchs für Körperpsychotherapie* (a.a.O.) im übrigen *nicht* aufgeführt. Gleichwohl lässt sich sagen, dass „resonante“ Vorgänge und Interventionen in der Körperpsychotherapie von grundlegender Bedeutung sind – mit unterschiedlicher Gewichtung der verschiedenen „Energieebenen“.

5.3.3.3 Resonanz in der psychomotorischen Therapie

In ihrer HfH-Diplomarbeit (Departement 2 - Psychomotorik; Güttler 2004) setzt sich *Mirjam Güttler* mit der Bedeutung von *Resonanz und Synchronisation in der Psychomotorik* auseinander. Diese Arbeit aus dem eigenen Haus war bei den Recherchen die einzige sinnverwandte Abhandlung, die den Begriff Resonanz im Titel trägt.

Ausgehend von Musik als zentralem Arbeitsmittel geht die Autorin einen ähnlichen Weg und kommt zu ähnlichen Schlüssen wie Barbara Gindl (S. 38), ohne dass sie zum Zeitpunkt der Abfassung offenbar Bezug auf deren Buch nehmen konnte (abgesehen von einer kurzen Bemerkung im Schlusskapitel). Zwischen beiden Arbeiten bestehen offensichtliche Berührungspunkte – Psychomotoriktherapie positioniert sich als „niederschwelliges Angebot ... im Grenzbereich zwischen Psychotherapie und medizinischer Bewegungstherapie“ (Güttler 2004, S. 30).

Die Hauptaussagen und Folgerungen bzgl. Psychomotoriktherapie, zu denen die Autorin mit starkem, intensiv reflektiertem Bezug auf ihre eigene Berufspraxis kommt, sind folgende (ebd., S. 26ff):

- Im Zentrum stehen *Kommunikation und Beziehung*, die sich in der PT in verschiedenen Modalitäten ereignen. Die Transformation von Modalitäten (insbesondere *Bewegung – Musik*) ist eine wichtige Arbeitsmethode der Therapeutin, unter Beachtung der „energetischen“ Verhältnisse. Kategorie Mm
- Damit verbunden ist – angesichts des in der Regel kindlichen Alters der KlientInnen – der Aspekt der *Ganzheit* wichtig. Differenzierung mit kognitiven Mitteln erst in zweiter Linie.
- „Resonanz kann nicht erzwungen werden“ (ebd., S. 26). Der Therapeutin obliegt es, einen Rahmen zu schaffen, der ein Resonanzgeschehen begünstigen kann, und darin als sichere Basis zu fungieren. Dies durch eine klare, offene und empathische *Haltung* sowie – nicht minder wichtig – klare, geschützte und geordnete *räumliche und zeitliche Strukturen* (Stichwort Stundengestaltung). Kategorie Qa (Haltung) Dimension S
- Die *Reflexion nach einer Therapiestunde* erachtet sie – in Anlehnung an *Cramer* als resonanten „inneren Dialog“ verstanden (vgl. Kap. 5.3.1.2, S. 32) – als sehr wichtig. Der Arbeit an der eigenen Persönlichkeit misst sie grosse Bedeutung zu. Kategorie Qa (Reflexion)
- Und last, but not least – der *spielerische Aspekt*. „Interaktionen sind Improvisationen und man weiss nie, was als nächstes passiert. Es ist immer eine Überraschung!“ (ebd., S. 28). Eines

der grossen Resonanzenerlebnisse ist der „Groove“ beim gemeinsamen Musizieren: engl. *groove* bedeutet „Rille“ – „Wenn ich mit anderen 'groove', klicke ich mich ein in die selbe Rille, wir schwingen zusammen und sind synchronisiert“ (ebd., S. 24).

Kategorie Qa (spielerische Aspekte)

5.3.4 Personzentrierter Ansatz (Rogers) - Aktives Zuhören (Gordon)

Carl Rogers, ein Mitbegründer der *Humanistischen Psychologie* (vgl. Kern & Klostermann 1994, S. 8ff, sowie Pörtner 2001, S. 22ff), legte seiner *klientenzentrierten (Gesprächs)psychotherapie* und dem auf andere Anwendungsbereiche (Gruppen, Schulen, Betriebe, Institutionen) ausgeweiteten *personzentrierten Ansatz* ein explizites humanistisches Menschenbild zugrunde. Dieses geht von einer grundsätzlichen Ausrichtung jedes Menschen auf Wachstum und Selbstaktualisierung sowie von je eigenen Fähigkeiten zu Veränderung und Problemlösung aus.

Die „*hilfreiche Beziehung*“ nach Rogers ist Ausdruck des zentralen humanistischen Anliegen. Es ist dies eine

„...Beziehung, in welcher wenigstens einer der Beteiligten beabsichtigt, den anderen in seinem Wachstum, seiner Entfaltung, seiner Reife, dem besseren Umgang mit sich selbst und dem Leben zu fördern“ oder „durch Anerkennung, Ausdruck und Äusserung die verborgenen inneren Reserven zur Entfaltung zu bringen“ (zit. in Gordon et al. 2002, S. 28).

Personzentrierte Haltung hat nach Rogers drei Kriterien zu genügen („drei Bedingungen der therapeutischen Haltung“; Prouty et al. 1998, S. 32; vgl. auch Pörtner 2001, S. 25):

- *Wertschätzung*: nicht wertendes Akzeptieren des Gegenübers als ganzer Person, wie sie im Augenblick ist. Wertschätzung meint Warmherzigkeit, Annahme, Teilnahme.
- *Empathie*: einführendes Verstehen des Erlebens und der Gefühle des Gegenübers – sich in seine Welt hineinversetzen, ohne zu interpretieren oder einzuordnen. Empathie ist nicht gleichzusetzen mit Identifikation, sie geschieht in reflektierter Abgrenzung.
- *Kongruenz*: emotionale Echtheit der andern Person gegenüber – Vermeidung einer professionellen Maske, reflektierter Umgang mit eigenen Gefühlen, Impulsen und Eindrücken. Klärung der Rahmenbedingungen in der jeweiligen Situation. Kategorie Qa (Reflexion)

Der Grundgedanke des annehmenden „Sich-hinein-Versetzens“ weist auf der Ebene der *Haltung* auf Resonanzaspekte hin. Kategorie Qa („resonante Haltung“) Hinzu kommt in der klientenzentrierten Psychotherapie als *methodisches Element* das „nicht-direktive Wiedergeben der Gefühle des Klienten und der Bedeutung, die sie für ihn [hypothetisch; Erg. d. Verf.] haben“ (Prouty et al. 1998, S. 32). Die Therapieform bedient sich dabei weitgehend des Mediums der verbalen Sprache.

Dimension D (Grundkriterium „deckungsgleiche Reaktion“) Kategorie Qa (Deutung/Interpretation)

Auf der Grundlage von Rogers' personzentriertem Ansatz entwickelte Thomas Gordon sein Kommunikations-, Beziehungs- und Konfliktlösungstraining, welches in verschiedenen Bereichen,

von Familie („Familienkonferenz“) über Schule bis Firmenmanagement Anwendung findet. Der Begriff der „Annahme“ steht darin zentral (Gordon 2000, S. 24ff).

Aktives Zuhören ist als detailliert beschriebene Methode ein wichtiger Baustein in Gordons Konzept. Da das Vorgehen prägnante „Resonanzeigenschaften“ aufweist, sei es hier näher erläutert.

Aktives Zuhören kann als „Erwiderung auf ... Empfindungs- und Problembotschaften“ eingesetzt werden und stellt „eine bemerkenswerte Art dar, den 'Sender' mit dem 'Empfänger' in Beziehung zu bringen“ sowie – insbesondere – die „Tür des Gesprächs“ offenzuhalten (ebd., S. 59/61). Es bietet sich an als Schlüssel zur Problemlösung beim Gegenüber, welches „ein Problem besitzt“ (ebd., S. 76ff). Dies, indem es hilft, *Probleme ans Tageslicht zu heben*. Dem Kind (oder einer anderen Person in „Beratung“) wird dabei ermöglicht, selber Lösungen für seine Probleme zu finden – letztere kommen bekanntlich zunächst oft in Form von verschlüsselten Botschaften daher (ebd., S. 94).

Beim *Aktiven Zuhören* „ist sowohl *der Empfänger* als auch der *Sender aktiv*“ (ebd., S. 61; Hervorhebung im Original). Der *Aktivität* im vielfach bloss passiv verstandenen (*Zu*)*hören* gilt also die besondere Aufmerksamkeit Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger/Sender):

“Sorgfältiges Horchen und genaue Beobachtung – *aktiv* sein [Hervorhebung im Original], mit Ohren und Augen – ermöglichen dem Empfänger, einen Eindruck über die innere Erfahrung des Senders zu erhalten. Diese Vermutungen über Erfahrungen, Empfindungen und Gefühle beim Sender *meldet er nun in seinem eigenen Kode an diesen zurück. Das nennen wir 'Aktiv Zuhören'* [Hervorhebung durch d. Verf.]. Der Sender ... bejaht die Rückmeldung ... oder ... versucht ..., seine innere Erfahrung in einem weiteren Kode noch genauer zu beschreiben, was für ihn hilfreich und klärend sein kann“ (Gordon et al. 1996, S. 34).

Zentral dabei ist: “Der Empfänger sendet *keine* eigene Botschaft – zum Beispiel ein Urteil, eine Meinung, einen Rat, ein Argument, eine Analyse oder eine Frage. Er meldet *nur das zurück, was nach seinem Gefühl die Botschaft des Senders bedeutete* [Hervorhebung im Original] – nicht mehr, nicht weniger“ (Gordon 2000, S. 66).

Es wird deutlich, dass es nicht um plumpes Spiegeln, Reflektieren von Fakten, Nachplappern geht: „Der Code ist nicht die Botschaft“, sondern nur das Medium zur Mitteilung von Empfindungen (Gordon 2000, S. 102). „Für das Kind ist das Verständnis für seine Empfindungen das, was es vor allem braucht“ (ebd., S. 93). Was der Empfänger „zurücksendet“, kann u.U. sehr nah an den zuvor gehörten Worten sein, es geht aber nicht ohne minimale Entschlüsselungsleistung – *Vermutungen über Bedeutungen* spielen eine Rolle (vgl. obige Zitate). Kategorie Qa (Deutung)

Die letzte Aussage verweist auf die generelle Frage der *Modifikation* von resonanten Antworten: in welchem Ausmass kann, soll, darf die Antwort identisch sein mit der ursprünglichen Äusserung, und inwieweit eben gerade nicht? Was ist beim Modifizieren zu beachten?

Kategorie Dm Kategorie Mm

Zu beachten gilt es, dass Gordon beim *Aktiven Zuhören* von einer grundsätzlich uneingeschränkten verbalen Austauschfähigkeit des Gegenübers ausgeht.

5.3.5 Transaktionsanalyse

Transaktion ist *Interaktion* - die von Eric Berne begründete Transaktionsanalyse stellt ein Interaktions- oder Kommunikationsmodell par excellence dar. Berne legte seinen Überlegungen ein *Strukturmodell der individuellen Persönlichkeit* zugrunde (Elbing 2003, S. 32ff), dessen Kern im Konzept der *Ich-Zustände* besteht. Ein Ich-Zustand ist für ihn „ein in sich schlüssiges Muster des Fühlens und Erlebens, das direkt mit einem entsprechenden, in sich schlüssigen Muster von Verhaltensweisen verbunden ist“ (Berne, zit. ebd., S. 32). Die Verhaltensweisen in all ihren Facetten (Mimik, Gestik, Verbalinhalte, Tonfall...) sind beobachtbar und so einer Analyse zugänglich.

Den strukturellen Zuständen *Erwachsenen-Ich*, *Eltern-Ich* und *Kind-Ich* können in Bernes *Rollen-* bzw. *Funktionsmodell* verschiedene Rollen zugeordnet werden: *Erwachsenenrolle*, *kritische und fürsorgliche Elternrolle*, *freie und angepasste Kindrolle*. Die Eltern- und Kindrollen werden nach positiven und negativen Qualitäten weiter differenziert, Kriterien sind dabei *Realitätsangemessenheit* und *Verantwortlichkeit* – die kritische Elternrolle beispielsweise kann angemessen oder übertrieben kritisch gelebt werden, die freie Kindrolle angemessen kreativ oder übertrieben rebellisch (ebd., S. 24ff / 41).

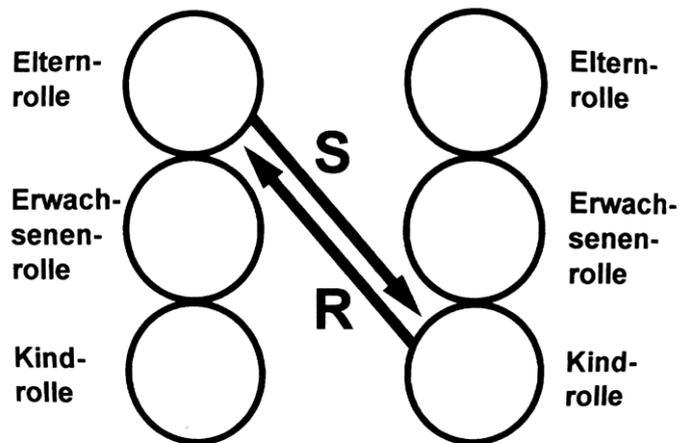
Im Struktur- wie im Rollenmodell stehen die verschiedenen Einheiten nicht isoliert nebeneinander – die unterschiedlichen Zustände und Rollen können abwechselnd, z.T. auch gleichzeitig mit Energie besetzt sein (ebd., S. 34f). Berne entwickelte dazu eine eigene Theorie der psychischen Energie und der psychischen Energieverschiebung.

Im *Kommunikationsmodell* der Transaktionsanalyse (ebd., S. 143ff) treten verschiedene Rollen, inszeniert durch die Beteiligten, miteinander in Inter- oder eben Transaktion. Eine „Transaktion“ ist dabei die Grundeinheit der Kommunikation: auf eine Anfangsbotschaft (Stimulus) folgt eine unmittelbare Antwort (Reaktion). Kommunikation besteht demnach in einer Abfolge von Transaktionen. Dem Ablauf dieser Transaktionen und dem Verhältnis der verschiedenen Rollen gilt nun die detaillierte *Analyse*.

Die diesbezüglichen Aussagen lassen sich, vor dem Hintergrund des erwähnten Energiemodells, weitgehend mit der Brille „Resonanz“ lesen:

Bitte umblättern...

- Kommunikation mit parallelen Transaktionen verläuft reibungslos (ebd., S. 146f).

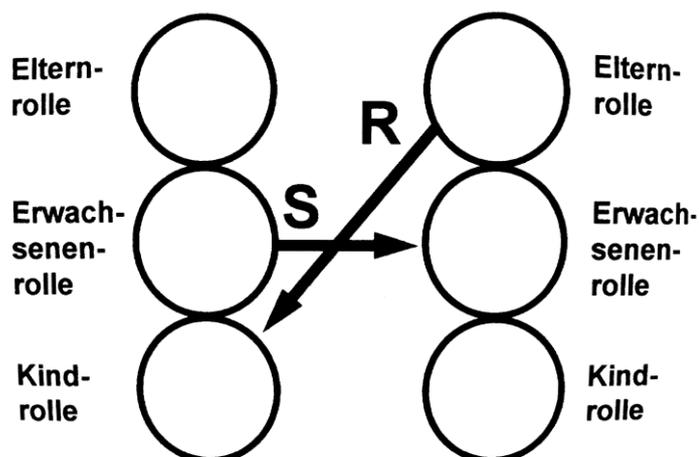


Parallele Transaktion zwischen Elternrolle und Kindrolle (Elbing 2003, S. 146)

Für einen Fortgang des Austauschs ist hier gesorgt. Das bedeutet keineswegs, dass dieser *problemlos* verläuft – im Gegenteil: bei asymmetrischer Konstellation und fehlender Beteiligung der Erwachsenenrolle(n) schreiben die Beteiligten ihre schädlichen Skripts fort²³.

Das spontane Verfallen in parallele Transaktionen kann diagnostisch genutzt werden: finde ich mich in der Elternrolle wieder, so kann ich schliessen, dass mein Partner die Kindrolle in unserem Austausch besetzt (ebd., S. 32) – Passung nach dem Schlüssel-Schloss-Prinzip, ein Resonanzereignis!

- Gekreuzte Transaktionen unterbrechen den Fluss der Kommunikation (ebd., S. 147ff).



Die gekreuzte Transaktion (Elbing 2003, S. 148)

²³ Der unbewusste Lebensplan (Skript) als „Drehbuch für das Drama des eigenen Lebens“ ist ein weiteres Schlüsselkonzept der Transaktionsanalyse (Elbing 2003, S. 45). Das „Immer-wieder-Hineinfallen“ in ein bestimmtes Skript, das in gemeinsamer Aktion mit einem Gegenüber „erfüllt“ wird, kann als Resonanzvorgang verstanden werden.

Elbing nennt gekreuzte Transaktionen auch *durch*-kreuzte Transaktionen, weil die Reaktion nicht aus der Rolle heraus erfolgt, die durch den Stimulus angesprochen war. Die Wirkung solcher Transaktionen kann wiederum förderlich oder schädlich sein, je nachdem, ob aus dem Moment der Verwirrung heraus bloss eine Umpolung der Rollen oder ein Wechsel in die Erwachsenenrolle(n) erfolgt.

In den Schemabildern der Transaktionen ist *Resonanz* bzw. Dissonanz augenfällig. Es ist der *dynamische Resonanzcharakter* der Interaktionen erkennbar. Dimension D

Klar wird gleichzeitig, dass Resonanz nicht mit Harmonie im Sinn von „Problemlosigkeit“ gleichzusetzen ist. Einer solchen Harmonie würde am ehesten ein Gegenüber von zwei Personen in der Erwachsenenrolle entsprechen. – Eine *problematische Symbiose* andererseits kann als verfestigtes, resonantes Gefüge verstanden werden, in dem beispielsweise ein Partner nur den Kind-Ich-Zustand und der andere den Erwachsenen- und den Eltern-Ich-Zustand lebt (ebd., S. 110f). Vergleiche hierzu den Hinweis zu den Resonanzkatastrophen (S. 23) – gegenseitiges Hochschaukeln von Schwingungen.

Beim Resonanzcharakter menschlicher Interaktionen / Transaktionen setzen therapeutische Interventionen an, welche die Transaktionsanalyse vorschlägt. In einer „Resonanzthese gesunder psychischer Entwicklung“ (ebd., S. 183) spricht Elbing explizit von einer *Resonanzbeziehung* zwischen Therapeutin/Therapeut und ihrem/seinem Gegenüber. Erstere(r) nimmt im eigenen Verhalten gezielte *Rollenwechsel* vor, die sich, durch Resonanz übertragen, auf das Rollenverhalten des Gegenübers auswirken. Vgl. dazu das spätere Kapitel zu Transaktionsanalyse bei Menschen mit geistiger Behinderung (S. 100).

5.3.6 Neurolinguistisches Programmieren (NLP)

Methoden des Spiegelns von Verhaltensweisen nehmen im *Neurolinguistischen Programmieren* zentralen Raum ein. NLP kann als *kognitivistisches, lernpädagogisches Modell* bezeichnet werden (Weerth 1992, S. 1) und geht von der Annahme aus, dass eine Entsprechung besteht zwischen beobachtbarem, insbesondere auch nonverbalem Verhalten und *inneren kognitiven Repräsentationen, Strategien und Prozessen*. Die Anwendungsbereiche des NLP sind vielfältig, von Alltagskommunikation über Schule, Verkauf, Beratung, Management, Recht bis hin zu Psychotherapie.

Das Spiegeln wird gezielt eingesetzt beim Aufbau und der Aufrechterhaltung von „*Rapport*“, d.h. *Verbindung* zum Gegenüber (ebd., S. 130ff). Dies geschieht zunächst in Form des „*Pacing*“ („Schritthalten, Mitgehen“). Die Begründer des NLP, *R. Bandler* und *J. Grinder*, postulierten eine verbindende Wirkung des Spiegelns in Umkehrung der allgemein bekannten Beobachtung, dass Menschen, die in ein gutes Gespräch vertieft sind, sich hinsichtlich Körperhaltung, Körperbewegungen, Atemmuster, Wortwahl, Lautstärke der Stimme und weiterer Verhaltensmerkmale angleichen (vgl. Spiegelneurone, S. 27). Das Spektrum der im NLP berücksichtigten Verhaltensweisen ist sehr breit gefasst und differenziert ausgearbeitet. Dimension M – div. Kategorien

Ein Beispiel ist das Auf-und-Abbewegen einer Hand im Atemrhythmus des Klienten, ein anderes die Angleichung der eigenen Wortwahl an das vorherrschende „*Repräsentationssystem*“ des Gegenübers. Darunter ist, vereinfacht gesagt, die Modalität zu verstehen, in der eine Person *vorrangig* „denkt“ (generell oder aktuell). Innerhalb jedes Repräsentationssystems (visuell – auditiv – kinästhetisch [propriozeptiv-taktil] – olfaktorisch/gustatorisch) werden akribisch „Sub-modalitäten“ unterschieden, welche eine weitere Differenzierung erlauben. Beobachtbare Erkennungszeichen dafür sind detailliert beschrieben (u.a. Blickrichtung der Augen beim Überlegen). Wichtig ist beim Pacing die Anpassung an die *Sprache* des Gegenübers in all ihren Facetten, v.a. auch hinsichtlich des Abstraktionsvermögens.

Auf ein genügend langes Pacing kann ein „*Leading*“ folgen, ein Führen und Lenken des Klienten auf der Verhaltensebene. Der NLP-Anwender „verändert in fließendem Übergang vom Pacing zum Leading einige seiner Verhaltensweisen. Folgt der Klient, indem er nun seinerseits den Berater spiegelt, gilt der Rapport als positiv hergestellt“ (ebd., S. 131). Damit ist der Boden bereitet für auf Veränderung abzielende, therapeutische Interventionen, zu denen detaillierte methodische Hinweise gegeben werden (ebd., S. 153ff). Diese Interventionen setzen wiederum bei (beobachtbarem!) verbalem *und/oder nonverbalem* Verhalten an – so wird der Klient angeleitet zu Veränderungen in Körperhaltung oder -bewegungen, Kopfhaltung, Augenbewegungen, Atemmuster oder weiteren, kaum wahrnehmbaren Verhaltensfacetten. Dahinter steht erneut die Annahme, dass „nonverbale Verhaltensänderungen ... kognitive Strategien und Emotionen beeinflussen und steuern können“ (ebd., S. 144), weil zwischen nonverbalem Verhalten und inneren, kognitiven Repräsentationen eine Entsprechung besteht.

Die hier verkürzte Darstellung lässt erkennen, dass die Gefahr einer manipulativen Verwendung dieser ausgefeilten Techniken gross ist. Diese Frage wurde und wird denn auch immer wieder kontrovers diskutiert, auch innerhalb der „NLP-Szene“. In einer neueren Publikation (*Weerth 2009*) kritisiert der Autor auch eigene Aussagen aus seinem oben zitierten NLP-Grundlagenbuch (*Weerth 1992*) und plädiert, ganz besonders bei psychotherapeutischer Anwendung, für ein breiteres, tieferes Verständnis von Rapport, das eine „aufrichtige Beziehung“ (*Weerth 2009*, S. 9) in den Vordergrund stellt. „Inneres Pacing“ sollte dabei als „Sich-dem-Klienten-ähnlich-Machen“ auch auf *höherer Ebene* stattfinden, was zu einem inneren Verstehen führt, Ausgangspunkt für die Begleitung des Klienten in ein anderes Verhalten und Erleben (dies dann aufgrund von Wahrnehmungen des Therapeuten, die für den Klienten Ungewohntes oder Neues betreffen). Bei alledem sei insbesondere zu beachten, dass *Pacing* und *Leading* nicht, wie traditionell verstanden, linear aufeinander folgen, sondern zeitgleich stattfinden, wobei der Aufmerksamkeitsfokus des Therapeuten zwischen beidem wechseln kann (ebd., S. 16).

Interessant ist in diesem Zusammenhang, wo das NLP seine Anfänge nahm: die grundlegenden Erkenntnisse von Bandler und Grinder (ursprünglich Linguistiker bzw. Mathematiker / Psychologe) basieren auf akribischen, tonband- und videounterstützten Verhaltensanalysen von anerkanntermassen erfolgreichen *PsychotherapeutInnen* – u.a. Perls, Bateson, Erickson. Erklärtes Ziel war es, „schulunenabhängige“ Wirkfaktoren erfolgreicher Therapie zu bestimmen

(Weerth 1992, S. 7ff). – NLP in seinen späteren Formen könnte somit als Konzept des „verabsolutierten interaktiv-therapeutischen Handwerks“ bezeichnet werden (!).

Auch wenn in der wichtigen Frage der „Beziehung“ Fragen offen bleiben, legt das methodisch ausgefeilte Konzept des NLP eindeutiges Zeugnis ab für die Wirksamkeit von „resonanten“ Interventionen.

5.3.7 Kann denn Nichtstun Sünde sein? – Momo (Michael Ende)

In den vorangehenden Kapiteln wurden auf der Spurensuche in humanwissenschaftlichen Disziplinen viele Fragen von Interaktion und Beziehung berührt und Hinweise gefunden auf „resonante Interventionen“, um welche es bei der Analyse der Fachtexte im Kap. 6 gehen wird.

An dieser Stelle sei ein kurzer Zwischenhalt eingelegt: die Frage von *Aktivität und Nicht-Aktivität* ist – so hat sich an verschiedenen Stellen gezeigt – hinsichtlich resonanten Verhaltens offensichtlich von grosser Bedeutung. Kategorie Dz Kategorie Qa

Die Wirkung von (vordergründigem!) Nichtstun beschreibt Michael Ende eindrücklich in seinem Märchen-Roman „Momo“:

Momo konnte so zuhören, dass dummen Leuten plötzlich sehr gescheite Gedanken kamen. Nicht etwa, weil sie etwas sagte oder fragte, was den anderen auf solche Gedanken brachte, nein, sie sass nur da und hörte einfach zu, mit aller Aufmerksamkeit und aller Anteilnahme. Dabei schaute sie den anderen mit ihren grossen, dunklen Augen an, und der Betreffende fühlte, wie in ihm auf einmal Gedanken auftauchten, von denen er nie geahnt hatte, dass sie in ihm steckten. (Ende 1973, S.15)

Momo, die in dieser Schilderung als kindliche Therapeutin (und nicht als Pädagogin) agiert, hält sich am extremen *Pol des Nichtstuns* auf – darauf beruht ihre Wirkung. Ihre grossen dunklen Augen wirken gleichsam als Spiegel – an anderer Stelle verwendet der Autor explizit diese Metapher: „Aber den [um Streitschlichtung bittenden] Männern war plötzlich, als sähen sie sich in einem Spiegel...“ (ebd., S. 18). Hinter den Augen kann in der Person von Momo ein *Resonanzraum* gesehen werden, der das Gehörte, Aufgenommene verstärkt und zurückwirft, auf dass es gehört werde... (die Interaktionen verlaufen weitgehend auf sprachlicher Ebene).

Obwohl es bei den resonanten Handlungen, die Thema der vorliegenden Arbeit sind, keinesfalls um derart „radikal-therapeutisches“ Verhalten geht, kann das Beispiel von Momo – gerade in seiner Radikalität – dennoch Hinweise geben auf die „Anfangsgründe“ des *rezeptiven Teils* von resonanten Handlungen, welcher ja immer mit dazugehört. *Momo geht radikal auf ihr Gegenüber ein, spricht auf das Gegenüber an – ohne ein Wort zu sprechen.*

Was tut Momo, wie untätig ist sie tatsächlich? Bei näherer Betrachtung zeigt sich, dass sie keineswegs untätig ist – im Gegenteil: sie verwendet all ihre Energie darauf, einen Resonanzraum zu öffnen und offen zu halten. Das kommt bei ihr vor jeder Intervention.

Aufmerksames Warten und Schweigen ist Momos Handwerk – und hier liegt die Lehre, die aus ihrem Beispiel auch für heilpädagogisches Handeln gezogen werden kann. *Warten und Wahrnehmen sind die ersten handwerklichen (!) Schritte in jeder Interaktion.*

Die Aktivität besteht – bildlich gesprochen – im aktiven Anpassen (Empfänglichmachen) der eigenen (passiven) Empfängerräume – entsprechend den „Frequenzen“ des Gegenübers. Dies ist möglich, weil der Mensch als Resonanzkörper nicht auf eingeschränkte Frequenzen programmiert ist. Um auf die Äusserungen des Gegenübers überhaupt („passiv“) ansprechen zu können, muss er sich zuerst *ansprechen lassen*. Wie kann er hier geplant vorgehen? Wie wird „Ansprechverhalten“ (!) beschrieben? Kategorie Qa (Verhalten als Empfänger)

Sich Zeit nehmen und den richtigen Zeitpunkt für eine allfällige Intervention abwarten – so heisst also die Losung. Bereits „in diesen Anfängen“ entscheidet sich, ob eine Intervention resonant sein kann oder nicht. Geplantes Umsetzen eines Vorhabens steht dem im heilpädagogischen Schulalltag oft im Weg – „*sich etwas vornehmen*“ kann heissen „*etwas vor-sätzlich vor-weg-nehmen*“...

Sich Zeit nehmen kann nur, wer Zeit hat – hier kommen Fragen des organisatorischen Settings ins Spiel. „Manche Dinge brauchen ihre Zeit – und Zeit war ja das einzige, woran Momo reich war“ (Ende 1973, S. 17). Dimension S

Die saloppe Überschrift dieses Kapitels²⁴ entpuppt sich als doppelbödig-gehaltvoll: es muss ja nicht gleich *Liebe* sein – nur schon für die *Bekundung von Interesse und Zuwendung* ist „Nichtstun“ zumindest nicht immer Sünde... In vielen Fällen ist es, an den Anfang gestellt, ein Segen – die Eingangspforte zu „resonanter Verbindung“.

5.4 Von höherer Warte behorcht: Die ganze Welt ist Klang

Die möglicherweise gleich nochmals irritierende Wortwahl in der Überschrift sei vorerst hingenommen – wie sich in diesem Kapitel zeigt, würde „Von höherer Warte *betrachtet*“ der Sache nicht ganz gerecht...

Es geht nun darum, zum Abschluss der Erkundung des Prinzips Resonanz den Blick nochmals zu weiten auf übergeordnete, zusammenfassende Aspekte. Spätestens an dieser Stelle werden teilweise metaphysische Gefilde betreten, noch über das in Kap. 5.3.1.2 (S. 32) Gesagte hinaus.

5.4.1 Resonanz, Harmonie, Symphonie

In seinem Buch *Nada Brahma – Die Welt ist Klang* (Berendt 1985a) breitet Joachim-Ernst Berendt den grossen „Klangteppich“ vor der Leserschaft aus – um es in einem stimmigen Bild zu sagen. Der Begriff *Resonanz* fällt dabei prominent und wiederholt.

Nada Brahma, das im Buchtitel gesetzte Sanskrit-Wortpaar, stellt gewissermassen die Weltformel dar (ebd., S. 23ff): *Nada* = „Klang, Klangsstrom“; *Brahma* „...ist als Prinzip (...) die Urkraft des Kosmos, das geistige Selbst des Menschen und alles Lebendigen (...), 'Innerlicher Grundstoff und Wirkungskraft aller natürlichen und geschichtlichen Dinge und Ereignisse“ (ebd., S. 25). Eine andere Übersetzung von „Nada Brahma“ könnte nach Berendt lauten: „Klang ist Gott, Gott ist

²⁴ „Kann denn Liebe Sünde sein“ = Liedzeile aus dem Film „Der Blaufuchs“ (1938 - Zarah Leander) [wikipedia.org, 11.10.09]

Klang“. *Klang* ist also – so die Aussage des Buches – das zentrale „Weltphänomen“ – alle Bereiche der unbelebten und belebten Welt sind von ihm durchdrungen.

In der von Klang durchdrungenen und durch ihn innerlich verbundenen Welt ortet Berendt – unter Berufung auf zahlreiche Quellen – eine allgemeine Tendenz zur *Harmonie* (ebd., S. 145ff).

Darunter fasst er ähnliches zusammen wie *Cramer* (Kap. 5.2) unter dem Begriff „Symphonie“:

verschiedene Einheiten bzw. „Weltbestandteile“ stehen in Resonanz oder tendieren dazu, in Resonanz zu verfallen. Solche „Resonanzphänomene, Harmonisierungen“ habe man, so der Autor, in verschiedensten Bereichen entdeckt – abgesehen von der Musik, wo sie offenkundig seien, in Architektur und Statik, in Elektrik und Akustik, in Psychologie und Psychotherapie, in Biologie und Chemie, in Medizin und Pharmakologie, Physik und Astronomie (ebd., S. 152f).

Bemerkenswerterweise scheinen in manchen solcher Beziehungen *besondere Massverhältnisse (Zahlverhältnisse)* zu bestehen:

- Die Umlaufzeiten der Planeten um die Sonne stehen in bestimmten Zahlverhältnissen, die in musikalische Akkorde transponiert werden können (ebd., S. 77). – Von physikalisch, d.h. durch Gravitationskräfte bestimmten Phänomenen höchster Grössendimension scheinen also „innere“ Verbindungen zu ästhetischen Kategorien zu bestehen.
- Die Frequenzen von Puls, Atmung, Durchblutung und weiteren physiologischen Vorgängen im menschlichen Körper stehen in (mehr oder weniger exakt) *ganzzahligen* Zahlverhältnissen zueinander (ebd., S. 153).

Die Idee der „zahlenmässigen Harmonie“ macht *Cramer* unter dem Titel „Harmonie der Sphären“ (*Cramer 1996*, S. 87ff) schon in der Antike fest. Er zitiert Pythagoras: „...die Elemente der Zahlen seien die Elemente aller Dinge, und die ganze Welt sei Harmonie und Zahl“ (ebd., S. 50). An anderer Stelle macht er allerdings darauf aufmerksam, dass die genaue Übersetzung des Zitats eher „...die ganze Welt sei *Resonanz* und Zahl“ lauten müsste (ebd., S. 90; Hervorhebung durch d. Verf.).

Cramer (ebd., S. 139ff) weist im weiteren darauf hin, dass auch aus streng naturwissenschaftlicher Sicht (Quantenmechanik) Dinge korreliert sein können, d.h. „in Resonanz miteinander stehen [können], die eigentlich nichts miteinander zu tun haben [!]“ (ebd., S. 143). Diese „nichtklassischen Resonanzen“ stellt er in direkte Verbindung mit C.G. Jungs „Synchronizität“ („sinnvolles“, nicht kausal bedingtes *zeitliches Zusammentreffen*). – Auf die Welt des Lebendigen bezogen kann eine Grundlage für die offensichtlich bestehende „Resonanzgemeinschaft“ im *gemeinsamen Ursprung alles Lebendigen* gesehen werden – der genetische Code ist bei allen Lebewesen in derselben „chemischen Schrift“ niedergelegt (ebd., S. 148).

Berendt schliesslich betont die *musikalische Natur* all dieser harmonikalen Beziehungen:

„Harmonisierung und Synchronisation können auch rhythmisch verstanden werden. Rhythmus ist 'Harmonie in der Zeit'“ (*Berendt 1985a*, S. 153). Dimension D

5.4.2 Resonanz oder Reflexion – resonieren statt reflektieren?

Im zeitlich nachfolgenden Buch *Das dritte Ohr – Vom Hören der Welt* widmet sich J.-E. Berendt der *Wahrnehmung* des „Weltklangs“ (Berendt 1985b). Dieses Werk stellt ein fulminantes Plädoyer für das *Hören*, für den Hörsinn, dar. Der Autor setzt sich darin (u.a.) intensiv mit dem gegenseitigen Verhältnis von Hörsinn und Sehsinn auseinander. Sein Credo: es gilt, die seit Jahrhunderten vorherrschende, alle Lebens- und Wissenschaftsbereiche beherrschende *visuelle Ausrichtung und Betrachtungsweise* (!) zu entthronen und dem Hören wieder den ihm zustehenden Rang einzuräumen. Von den teilweise ans Metaphysische grenzenden Aussagen abgesehen, die er in seine Gesamtschau (!) einschliesst, ist an dieser Stelle eine detailliert dargelegte Grundgegebenheit von Interesse – auf eine einfache Formel gebracht:

Der Sehsinn trennt, der Hörsinn verbindet.

„Das Auge braucht Distanz, um wahrnehmen zu können. Unsere anderen Sinne hingegen entfalten sich um so intensiver, je grösser die Nähe ist“ (ebd., S. 417). Indem das Auge Distanz braucht, *schafft* es diese auch (ebd., S. 419). Berendt schreibt dem Auge den Akt des *Urteilens* zu – „*Ur-Teilung*, der ursprünglichste, anfänglichste aller Teilungs-, Sonderungs- und Trennungsakte. Das Auge begeht ihn“ (ebd., S. 417; Hervorhebung im Original). Auf dieser *Ur-Teilung* beruht die Trennung der Welt in Subjekt und Objekt, welche das abendländische Denken seit antiker Zeit beherrscht. *Urteilen, Sondern, Kritisieren* sind die Pfeiler unserer Art der Welt-Betrachtung (!) (ebd., S. 417f). „Das Auge ist überall. In den Dimensionen unseres Planeten hat es keinen Ort. Es ist zu schnell, um 'Orte' zu haben ... Das Ohr aber ist gemächlich – tausendmal langsamer als das Auge. Es lässt sich Zeit. Es weiss, dass es auf Eile nicht ankommt, weil doch alles 'hier und jetzt' ist. Darum ist es sorgfältiger und genauer. Das Ohr findet, das Auge sucht“ (ebd., S. 44).

Diese Langsamkeit „stimmt“ mit der *Mehrdimensionalität des Hörsinns* überein. Während die „Seh- und Raumwelt“ (die visuelle Welt) nach drei Koordinaten (Dimensionen) zu bemessen ist, umfasst ein „System klanglicher Impressionen“ mindestens vier Dimensionen (ebd., S. 68). Es sind dies folgende – wir begegnen hier praktisch wörtlich den bereits vorgefundenen *dynamischen bzw. musikalischen Resonanzkriterien*:

- Frequenz (Schwingung) Kategorie Dz (hochfrequent)
- Dynamik (Lautstärke²⁵) Kategorie Di
- Zeit (Dauer beziehungsweise Menge an Zeit, zeitlicher Verlauf, Metrum, Rhythmus)²⁶
Kategorie Dz (tieffrequent)
- Klangfarbe (Instrumentarium, Obertöne) Dimension M

Die Essenz des Dargelegten lautet: „Das Ohr zeigt nicht Zustände an, sondern Veränderungen“ (ebd., S. 83). Dem entspricht das Verständnis von Musik als „Kunst in der Zeit“ (ebd.). Dies ist im

²⁵ *Dynamik* wird hier im eingegrenzten Sinn von *Intensität* verstanden (vgl. hierzu Fussnote 46, S. 123).

²⁶ An anderer Stelle weist Berendt darauf hin, dass die Dimensionen *Frequenz* und *Zeit* in enger gegenseitiger Beziehung stehen: tieffrequente Rhythmen und hochfrequente Klänge gehen auf gleitender Skala ineinander über. „Klänge sind Rhythmen, die so schnell sind, dass ich sie als Rhythmen nicht mehr wahrnehmen kann. Oder umgekehrt: Rhythmen sind Klänge, die so langsam schwingen, dass sie als Klänge nicht mehr gehört werden können Was auf der Obertonleiter das 1:2-Verhältnis der Oktave ist, das ist unter den Rhythmen das 1:2-Metrum des Marsches“ (Berendt 1985b, S. 162).

Zusammenhang mit der vorliegenden Arbeit von Bedeutung, weil hier ein biologisches Grundprinzip anklingt: „... das 'Prinzip der Lebenserscheinungen überhaupt, das sich nur in Schwingungserscheinungen äussert'“ (ebd., S. 84; Berendt zitiert hier *Fritz Winckel*).

Vieles spricht also dafür, dass der Hörsinn besser als der Sehsinn geeignet ist, Lebenserscheinungen in ihrer „musikalischen“ Komplexität wahrzunehmen und abzubilden (wiederum ein Seh-Wort!). Speziell trifft dies auf Interaktionsgeschehen zwischen Lebewesen zu.

Dem thematischen Kreis dieser Arbeit entsprechende Begriffe sind häufig der „Seh-Sprache“ entliehen, allen voran das „Spiegeln“ (vgl. auch „Reflexionen“ – Prä-Therapie, S. 94).

Berendts Hinweise legen es nahe, diese Begriffe durch „Hör-Begriffe“ zu ersetzen – eine Bestätigung für die Themenwahl mit dem „akustischen“ Kernbegriff „*Resonanz*“!

In Verlängerung der Argumentationslinie von Berendt ist es bezeichnend, dass Parallelbegriffe zu *Reflektieren / Reflexion* – verstanden im *aktiven*, nicht „bloss“ passiven Sinn von „Zurückwerfen wie ein Spiegel“ – in unserer Sprache fehlen²⁷. „Resonieren“ / „Resonanz ausüben“ müssten sie heissen – mit „modulierte Resonanz zur Verfügung stellen“ umschreibt es Barbara Gindl (vgl. Kap. 5.3.2.1, S. 33). Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger/Sender)

Beim Erwägen dieser Begriffe wird offenkundig, dass Resonanzverhalten in unserem Sprachgebrauch weitgehend *passiv* konnotiert ist.

Um die Wortergründungen noch etwas weiterzutreiben – und den Bogen zur Kapitelüberschrift zu schlagen: „Resonieren“ als möglicher Ausdruck für „aktives resonantes Tun“ ist perfiderweise mit dem Makel der Verwechselbarkeit behaftet: das im Wortklang sehr ähnliche „Räsonieren“ geht via frz. *raison* auf lat. *ratio* „Berechnung, Erwägung, Denken, Vernunft“ zurück (*Drosdowski et al.* 1963, S. 550). Dieses wiederum ist klar dem zitierten abendländischen *Seh*-Verhalten zuzuordnen (Vernunft, Verstand durch *Reflexion*)! Der Kreis schliesst sich, wir sind von unserem Seh-Horizont unentrinnbar umzingelt. Ende der Betrachtung.

²⁷ *Reflektieren / Reflexion* gehen zurück auf lat. *reflectere* „rückwärtsbiegen, -drehen, -wenden“ (*Menge 1980*). Dieses „Zurückwenden“ kann sich an sich auch auf *akustische* Phänomene beziehen (Schallreflexion > Echo); im Laufe der sprachgeschichtlichen Entwicklung hin zu unseren heutigen Fremdwörtern erfolgte jedoch eine weitgehende Bedeutungseinschränkung auf *optische / visuelle* Phänomene.

6 Analyse der heilpädagogischen Fachtexte

6.1 Vorgehen

In diesem zentralen Teil der Arbeit geht es nun darum, Fachtexte, die in der Recherche als relevant befunden wurden, im Hinblick auf die herausgearbeiteten Kriterien zu lesen: Wo treten diese in den verschiedenen Konzepten in Erscheinung? Mit welchen Begriffen werden sie benannt? Dies alles möglichst konkret, mit methodischem Bezug, d.h. auf heilpädagogisches Alltagshandeln bezogen.

Die konkrete Forschungsfrage lautet demnach: *Welche Textstellen können welchen der definierten Kategorien zugeordnet werden?* Die formulierten Kategorien haben die Funktion forschungsleitender „Filter“ bzw. „Brillen“.

In der praktischen Durchführung richteten sich diese „Brillen“ innerhalb eines Buches/Textes zunächst auf Abstract, Inhaltsverzeichnis, Vorwort, zusammenfassendes Abschlusskapitel. Auf diese Erstorientierung folgte die je nachdem kursorische oder detaillierte Lektüre relevanter Textpassagen. Abschnitte, die pädagogisch-therapeutische *Interventionen* zum Thema haben, standen dabei im Zentrum.

Die nachfolgende Beschreibung der Konzepte folgt einem fixen Raster

- Abschnitt 1: **Einordnung des Konzepts / Grundsätze**

Wie an früherer Stelle betont, geht es in dieser Arbeit nicht darum, Konzepte erschöpfend zu beschreiben, sondern in erster Linie darum, selektiv die enthaltenen Resonanzaspekte herauszuarbeiten. Für deren plastische Einordnung, gerade im Hinblick auf die praktische Anwendung, erwies sich eine etwas ausführlichere Beschreibung der Konzepte dennoch als sinnvoll.

Angefügt sind hier jeweils zwecks Groborientierung Angaben zu den Dimensionen *P (beteiligte Personen)* und *S (Setting)*

- Abschnitt 2: **Handwerk / Methoden**

Hier werden, thematisch gegliedert, Vorgehensweisen beschrieben, die vom Verfasser dieser Arbeit als *resonant* bewertet wurden.

Mit umrandeter Dimensionen- oder Kategorienangabe sind im Text Fundstellen für das entsprechende Kriterium bezeichnet (vgl. Zusammenstellung im Anhang, S. 122ff, Kurzfassung auf Seite 126).

6.2 Untersuchte Konzepte

Die Mehrzahl der berücksichtigten Konzepte (vgl. Inhaltsverzeichnis) kann, der Ausrichtung der Arbeit entsprechend, als „basal“ in einem engen Sinn charakterisiert werden. Deshalb gleich anschließend allgemeine Hinweise dazu, gefolgt von der Darstellung der einzelnen Konzepte. In deren Reihe stehen am Ende auch solche, die nicht im engen Sinn als basal zu bezeichnen sind, oder zumindest allgemeinere Gültigkeit beanspruchen können (Personzentrierter Ansatz, Transaktionsanalyse, Psychoanalytische Heilpädagogik). Auch in diesen wird der Fokus indessen auf die elementaren, fundamentalen Aspekte von Interaktion gelegt, wie sie bei der Zielgruppe den Ausschlag geben.

6.2.1 Allgemeines zu basalen Förderkonzepten

Basale Förderkonzepte sind per se Konzepte zur Wahrnehmungs- und Interaktionsförderung. Darauf weist Andreas Fröhlich im an anderer Stelle bereits zitierten Übersichtsartikel hin (*Fröhlich 2001a*, S. 362ff) – die Aussagen beziehen sich nicht allein auf sein eigenes Konzept *Basale Stimulation* (vgl. später). „Es ist ein zentrales Charakteristikum basaler Förderung, dass sie sich stark um die unmittelbare körperliche Wahrnehmung herum zentriert und dass über die körperliche Wahrnehmung auch kommunikative Prozesse eingeleitet und ausdifferenziert werden“ (ebd., S. 363). Basale Förderung sieht er als eine „besondere Variante der Pädagogik der Begegnung“ (ebd.). Erste Bedingung ist dabei, dass „die primäre Interesselage der betreffenden Person durch den Pädagogen entdeckt werden kann“ (ebd.) – nur von dieser kann nämlich ausgegangen werden. Die dazu notwendige *Beobachtung* kann nie eine distanzierte Tätigkeit sein, sondern ist als solche schon ein interaktiver Prozess. Fröhlich spricht von *wechselseitiger* basaler Wahrnehmungsförderung und betont ausdrücklich die Notwendigkeit auf Seiten der *Betreuenden*, ihre Wahrnehmung ausdifferenzieren und sensibler werden zu lassen.

Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger)

Die Wirkung basaler Förderung entfaltet sich, indem „ein sehr schwer behinderter Mensch die positive Erfahrung“ macht, dass „ein Gegenüber auf seine minimalen Ausdrucksaktivitäten mit passenden Antworten reagiert“ (ebd.). Nur so kann er sich als agierende, autonome Persönlichkeit erleben. Soziale Erwartungssicherheit und Urvertrauen baut sich auf über die Gewissheit, dass die eigenen „Aktivitäten beobachtet, verstanden und beantwortet werden“ (ebd., S. 364). Mit „passenden Antworten“ sind Aktivitäten angesprochen, die möglicherweise den formulierten Dimensionen / Kategorien resonanten Handelns zugeordnet werden können – das wird in den einzelnen Texten aufzuzeigen sein. Dimensionen D, M Kategorie Qa

Fröhlich weist darauf hin, dass sich basale Förderung nicht an den üblichen kommunikativen Zeichen orientiert, sondern auf die Interpretation [und zunächst einmal *Wahrnehmung*; Anm. d. Verf.] „vitaler Lebenszeichen“ angewiesen ist (ebd., S. 363):

- veränderte Muskelspannung Kategorie Mv
- Atem-Rhythmus-Variationen Kategorie Mv
- Flattern der Augenlider, Kinnmuskulatur, die sich kräuselt Kategorie Mb

- veränderte Stimmgebung bei der Ein- und Ausatmung Kategorie Ma
- vermehrter Speichelfluss Kategorie Mv
- plötzliche Augenbewegungen, Pupillenerweiterung Kategorie Mb

Diese Vitalzeichen sind von grosser Bedeutung, indem sie auf veränderte Wahrnehmungs- oder Befindlichkeitssituationen hinweisen. Ablehnung oder Interesse, Angst oder freudige Spannung können dahinter stehen. Fröhlich spricht von der *Interpretation* der wahrgenommenen Zeichen – diesem qualitativen Aspekt wird in den Texten Beachtung zu schenken sein. Kategorie Qa
Auffällig ist, wie in obiger Aufzählung *Veränderungsaspekte* betont werden. Dimension D

6.2.2 Basale Stimulation, somatischer Dialog (A. Fröhlich)

Einordnung des Konzepts / Grundsätze

Andreas Fröhlich und Mitarbeitende entwickelten *Basale Stimulation* ab 1975, zunächst im Rahmen eines Schulversuchs, als erstes deutsches Konzept zur Unterrichtung von Kindern mit schwersten Behinderungen (Fröhlich 2001b). Dabei wurde auf verschiedensten Gebieten der Schwerstbehindertenpädagogik Neuland betreten, war doch in den Zeiten davor die Bildungsfähigkeit schwerstbehinderter Kinder in Abrede gestellt worden.

Seit den ersten Anfängen hat das Konzept eine stete Weiterentwicklung erfahren. In seiner heutigen Form ist es ausgerichtet auf Menschen jeden Lebensalters mit schwersten Behinderungen verschiedener Ursache, welche gleichzeitige, komplexe Beeinträchtigungen sehr vieler Fähigkeiten zur Folge haben. Betroffen sind in der Regel alle Erlebens- und Ausdrucksmöglichkeiten. Neben (Klein)kindern und Jugendlichen umfasst die Zielgruppe insbesondere auch Erwachsene im Koma/Wachkoma oder mit Altersdemenz (Fröhlich 1998, S. 13ff).

In hohem Masse eingeschränkte Möglichkeiten der *Eigenaktivität* und insbesondere auch der *Bewegungsfähigkeit* stehen bei diesen Menschen im Zentrum (ebd., S. 27). Durch die Bewegungseinschränkung ist das *Selbsterleben* erheblich eingeschränkt, ist doch der Körper nur in Bewegung wahrnehmbar. Entfallen andauernde Lage- und Haltungsveränderungen, kann es durch Gewöhnung zu einem Wahrnehmungs- und Kontrollverlust kommen (ebd., S. 217).

Eine starke *Körper- bzw. Leiborientierung* zeichnet Basale Stimulation daher seit Anbeginn aus, Anleihen bei der Physiotherapie (Bobath: *Bahnung*) vermittelten wichtige Anfangsimpulse (Fröhlich 2001b, S. 148f).

Der Körper des Menschen ist das, was wirklich vorhanden ist. Mit ihm sammelt er seine Erfahrungen in allen Entwicklungsbereichen, mit ihm drückt er sich aus, mit ihm ist er existent. An diesem Körper realisieren sich aber auch seine Behinderung, seine Entwicklungseinschränkung und alle Schwierigkeiten, die ihm für eine gesunde Entwicklung entgegenstehen. So nimmt es nicht wunder, dass in unserer Arbeit mit schwerstbehinderten Menschen die Arbeit am, mit und für den Körper im Mittelpunkt steht. (Fröhlich 1998, S. 193)

Basale Stimulation zielt darauf ab, „den Mangel an Eigenerfahrung, Eigenbewegung und Auseinandersetzung mit der Umwelt [zu] kompensieren“ (ebd., S. 17). „Die häufig fast radikal zu nennenden Einschränkungen der eigenen Aktivität, der Kommunikation und der Selbstbestimmung sollen zumindest im Ansatz überwunden werden“ (ebd., S. 178).

Durch Basale Stimulation wird versucht, die gesamte Wahrnehmung des betreffenden Menschen anzuregen und zu orientieren. Der eigene Körper mit all seinen unterschiedlichen Bewegungs- und Wahrnehmungsmöglichkeiten, die Haut als Kontaktstelle zur Welt, die Empfindung der eigenen Lage im Raum, das Aufnehmen von Informationen aus der Umgebung, dies erfordert Aktivität und Wachheit. Um die Kombination aus diesen Bereiche geht es im wesentlichen, wenn Therapeuten, Pädagogen und Pflegenden versuchen, Stimulationsangebote zu machen. (ebd., S. 179)

Wahrnehmung als grundlegende „*Interaktionsaktivität*“ steht somit zunächst im Zentrum des Interesses – Aktivität des Individuum an der Grenze zur Aussenwelt, Auseinandersetzung (wörtlich zu nehmen) im Hinblick auf Abgrenzung und Orientierung. Es geht um basalen *Kontakt an sich* als Resultat *wacher Aktivität*. Die Aktivität, die gefördert werden soll, besteht zunächst einmal (und u.U. auch später fast ausschliesslich) in *Wachheit* (Wahrnehmungsoffenheit).

In diesem grundlegenden Sinn von wachem gegenseitigem Kontakt ist der *somatische Dialog* zu verstehen – diesen Begriff verwendet Fröhlich zur Bezeichnung seines Kommunikationsansatzes (Fröhlich 2009). Mehr dazu im Abschnitt *Handwerk / Methoden*.

Solcher *basaler Dialog* findet in allen Situationen statt, auch bei bloss minimaler Beteiligung der behinderten Person. „Berührung, Nähe sind die zentralen Medien der Begegnung und diese können wir mit jedem Menschen realisieren...“ (Fröhlich 2001b, S. 157)

Die Beteiligung des Subjekts, d.h. des schwerstbehinderten Menschen, ist immer erforderlich, und nur die Anteile Basaler Stimulation können wirkungsvoll sein, die dem aktuellen Bedürfnisniveau des schwerstbehinderten Menschen entsprechen. Dabei kommt es erfahrungsgemäss zu intensiven Wechselbeziehungen zwischen Therapeuten, Pädagogen, Pflegenden und dem schwerstbehinderten Menschen. Denn nur bei einer ausgeprägten Sensibilität des Therapeuten/Pädagogen ist es möglich, die feinen Aktionen und Reaktionen des behinderten Partners zu erspüren und darauf einzugehen. Andererseits zeigt es sich, dass oft auch kleinste Signale von schwerstbehinderten Menschen aufgenommen werden können, die dann die Situation unmittelbar beeinflussen. (Fröhlich 1998, S. 179) Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger)

An dieser Stelle thematisiert der Autor die wichtige Frage: wie verteilt sich die Aktivität in solchen basalen Dialogen? Inwiefern handelt es sich überhaupt um *Dialog* mit Beiträgen von beiden Seiten – wo auf einer Seite so wenige Äusserungen überhaupt möglich sind? Anders gefragt – in der Terminologie der vorliegenden Arbeit: worauf kann sich Resonanz hier überhaupt beziehen? Diesen Fragen widmet Fröhlich wiederholt Raum, weil sich hier, wie er bekennt, Kritik am Konzept der Basalen Stimulation entzündete:

Basale Stimulation wurde und wird irrtümlich für eine 'Methode der sensorischen Anregung' gehalten²⁸. Daraus entwickelten sich Einseitigkeiten und unbedachte Monotonien im Angebot. (ebd., S. 168)

Aus heutiger Sicht würden wir vielleicht nicht mehr den Begriff Basale Stimulation wählen, sondern von basaler Anregung und Begleitung reden und sie als grundlegende Kommunikations-, Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung bezeichnen. (Fröhlich 2001b, S. 156)

Als Konzept versucht Basale Stimulation „eine gedankliche Annäherung an die Probleme und Schwierigkeiten sehr schwer beeinträchtigter Menschen“ (Fröhlich 1998, S. 10). Die ausdrücklich empfohlenen Vorgehensweisen seien, so Fröhlich, im jeweils neuen einzelnen Fall mit Sensibilität und Respekt zu variieren – hier sind unverkennbar *Haltungsaspekte* angesprochen. Kategorie Qa

Völlig geklärt bzw. überwunden scheinen diese Fragen gleichwohl auch heute noch nicht zu sein: „Anregungen“ und „Angebote“, von denen die Rede ist (z.B. ebd., S. 178ff), können nach der Art ihrer Beschreibung z.T. auch heute noch eher als „beigebrachte“ Wahrnehmungsförderung denn als Kommunikationsförderung verstanden werden. Die Übergänge sind fließend...

Ausgehend von der „Basis der aktiven Wahrnehmungsmöglichkeiten“ stehen bei der Basalen Stimulation folgende Anregungsformen im Vordergrund – als „*Grundlage der Förderung schwerstbehinderter Menschen*“ (ebd., S. 181):

- somatische (den ganzen Körper einbeziehende) Anregungen
- vestibuläre Stimulation (das - *frühentwickelte!* - Lage- und Gleichgewichtssystem betreffend)
- vibratorische Stimulation

Bei der praktischen Durchführung hat – als Beispiel herausgegriffen – passives *Durchbewegen* durchaus seinen Platz: „In unserer Arbeit geht es ... darum, Erfahrungen machen zu lassen, Erfahrungen, die mangels eigener Aktivität kaum gemacht wurden, für die dann die Aktivität des Therapeuten und Betreuers eine Ersatzfunktion hat. Werden solche Bewegungsangebote aber nicht schematisch, sondern individuell angepasst, so sind durchaus auch aktive Erfahrungselemente für den schwerstbehinderten Menschen möglich“ (ebd., S. 223).

Ein Beispiel dafür, wie die Umsetzung solcher *Angebote unter sehr stark erschwerten Bedingungen* nach Fröhlich dennoch *dialogisch und „resonant“* erfolgen kann, findet sich im Abschnitt *Handwerk / Methoden* (am Beispiel der vestibulären Anregung).

²⁸ In den Anfangszeiten war sie eine solche durchaus auch für ihren Begründer: „... *Stimulation* in der ersten Zeit ganz sicherlich als eine Aktivität der Pädagogen und Therapeuten, die dem Kind Anreize geben sollten, sich mit sich selbst und der Umwelt auf einfachste Art zu beschäftigen“ (Fröhlich 2001b, S. 149; Hervorhebung im Original).

Beteiligte Personen Dimension P

- *Begleitete Person* Kategorie Pb Menschen jeden Alters mit schwersten allgemeinen Aktivitätseinschränkungen – komplexe Mehrfachbehinderungen verschiedener Ursache
- *Ausübende Person* Kategorie Pa In erster Linie Fachkräfte aus Heilpädagogik, Therapie und Pflege (*Fröhlich 1998, S. 10*); Eltern / andere nahe Bezugspersonen

Setting Dimension S

- *Soziales Setting* Kategorie Ss „Intensive Phasen hochindividueller Förderung“ (ebd., S. 169) müssen (zumindest) am Anfang stehen. Umfassende Einbettung in den Alltag ist oberstes Ziel.
- *Ressourcen* Kategorie Sr Die konsequente Umsetzung des Konzepts verlangt nach beträchtlichen zeitlichen, räumlichen, personellen und ausstattungs-mässigen Ressourcen.

Handwerk / Methoden

Somatischer Dialog

Die nachfolgenden Ausführungen basieren auf *Fröhlich 2009* (fortlaufender Text, keine Seitenangaben)

„Der somatische Dialog beruht auf körperlicher Nähe, in der es dem Menschen möglich ist, mittels der Haut Grundempfindlichkeiten [? – an anderer Stelle: *Grundbefindlichkeiten* – Anm. d. Verf.] auszutauschen, einen anderen Menschen zu spüren und ihn unsere Nähe spüren zu lassen“. Es geht zuallererst darum, Anwesenheit zu vermitteln und in Verbindung zu treten – mittels „unmittelbarer, primärer Kommunikationsformen“ wie beispielsweise Händehalten oder Umarmen, deren Bedeutung sich aus der Situation selbst ergibt und nicht erst erlernt werden muss. Berührung mit den Händen oder grösseren Körperpartien ist das Medium dieser Kommunikation, begleitet von stimmlichen Äusserungen.

Somatischer Dialog braucht Zeit und Ruhe, und auf Seiten der ausübenden Person die Bereitschaft, mit dem eigenen Körper zuzuhören und Irritation durch ungewohnte, unverständliche Äusserungen zu vermeiden. Gemeinsames Schweigen gehört mit dazu, und die Achtung der Intimsphäre der begleiteten Person ist oberste Maxime. Kategorie Qa

Der somatische Dialog gibt schwerstbehinderten Menschen eine Möglichkeit, „sich in Abgrenzung vom anderen wahrzunehmen“. Ihr *aktiver* Beitrag zum Dialog ist im Umfang u.U. äusserst beschränkt und für die Partnerperson kaum zu erkennen.

Im Buch *Gemeinsamkeiten entdecken. Mit schwerbehinderten Kindern kommunizieren* (Fröhlich & Simon 2004) widmen Angela Simon und Andreas Fröhlich diesen Äusserungsformen – dem *kommunikativen Verhaltensrepertoire* schwerstbehinderter Kinder – besondere Aufmerksamkeit. Dies ist in der vorliegenden Arbeit im Zusammenhang mit den *Manifestationsebenen / -formen* von Interesse. Dimension M

Fröhlich und Simon führen die kommunikativen Verhaltensformen auf als *Hilfestellung für Beobachtungen*, liegt es doch an der Begleitperson, in der Beziehung die ersten Schritte zu tun (ebd., S. 86ff). Das Bemühen um ein *Verstehen* des Kindes (oder Erwachsenen) hat dabei an erster Stelle zu stehen. Davon ausgehend kann durch „Reagieren und Widerspiegeln“ (ebd., S. 95) des kindlichen Ausdrucksverhaltens dem Kind mit der Zeit dessen Bedeutung erschlossen werden. Dimension D (Grundkriterium „deckungsgleiche Reaktion“) Die Arbeit nimmt ausführlich Bezug auf die heutigen Kenntnisse über frühkindliche Interaktions- und Kommunikationsprozesse (vgl. S. 33 der vorliegenden Arbeit).

In detaillierten Videoanalysen von Eltern-Kind-Interaktionen (Kind mit Behinderung) waren als übergreifende kommunikative Verhaltensweisen auszumachen (ebd., S. 81ff):

- *Lächeln* – überträgt sich unmittelbar auf Begleitperson; starke verbindende, entkrampfende Wirkung Kategorie Mb
- *Lachen (stimmhaft)* – einhergehend mit allgemein hoher Eigenaktivität und hoher Aktivität (insbesondere Mimik) der *Begleitperson* Kategorie Mb Kategorie Ma
- *Weinen/Schreien* – Angst-/Schreckreaktion oder „intuitive“ Verhaltenssteuerung der Bezugsperson Kategorie Mb Kategorie Ma
- *Weitere Zeichen von Unwillen* – Mimik, Gestik; Abwendung, Wegstossen Kategorie Mb
- *Lautäusserungen* – oft in sehr schwer erkennbarem Zusammenhang mit dem laufenden kommunikativen Geschehen. Vorwiegend kehlige Einzellaute; keine Silben(reihen), kein „Redeschwall“ wie bei Kindern ohne Behinderung Kategorie Ma
- *Blickkontakt* – häufig für *kurze Zeit* möglich. Irritierende Schwierigkeit: Schielen, Abschweifen mit Kopfdrehung Kategorie Mb

Bei Kindern mit stärkster Aktivitätseinschränkung, bei denen auf den ersten Blick überhaupt keine kommunikativen Signale zu erkennen sind, empfehlen Fröhlich und Simon systematische, gleichsam „mikroskopische“ Beobachtungen (ebd., S. 92ff):

- Augen – offen, geschlossen, zugekniffen? Pupillenbewegungen (Suchen, Nystagmus?) Blickrichtung, -zuwendung? Kategorie Mb
- Stirn – Runzeln? (auch Nasenwurzel – *Anstrengung?*) Augenbrauen gehoben? Kategorie Mb
- Wangen – eingezogen? Kaumuskelspannung? Kategorie Mb / Kategorie Mv?
- Nasenflügel – Schnupperbewegung, „*Neugier*“? Kategorie Mb

- Mund – Öffnung, Anspannung? Schmatz-/Kaubewegungen – *kommunikativ*? (Hunger, Wunsch nach gustatorischer Anregung) Kategorie Mb / Kategorie Mv?
- Lächeln, Lachen, Lautäusserungen, Weinen, Schreien – siehe oben
- Kopfhaltung – Seitenlage/Abwendung oder Neigung nach vorne: mangelnde motorische Kontrolle oder Signalisierung von Desinteresse / vorübergehendes Ausklinken aus dem Geschehen? Kategorie Mb
- Grundtonus der Muskulatur – angespannt, entspannt, schlaff? Kategorie Mv
- Schultern – hochgezogen-angespannt oder hängend-*traurig*? Dies vorübergehend oder permanent? Kategorie Mb / Kategorie Mv?
- Rücken – gebeugt, steif, hart? Einigeln, Schützen der empfindlichen Rumpfvorderseite? Kategorie Mb / Kategorie Mv?
- Haut – Farbe, Temperatur, Schwitzen? Kategorie Mv
- Atmung – ruhig, hektisch? Kategorie Mv

Es erstaunt nicht, dass die „basalen“ Kategorien *Mv - vegetative Äusserungen* und *Mb -Körperbewegungen* (und hier v.a. „elementare“ Bewegungen) sehr stark vertreten sind.

Fröhlich und Simon betonen die Wichtigkeit einer *Interpretation* solcher Äusserungen, bevor eine Reaktion darauf erfolgen kann. Bedeutungen sind, ohne Rückgriff auf vorgegebene Normen, im einzelnen „gemeinsam zu klären“ (ebd., S. 95). Die grosse Schwierigkeit besteht darin, dass die wahrnehmbaren Äusserungen oft dermassen „unkonventionell“ sind, dass sie zu Fehlinterpretationen verleiten: die schlaffen Hände eines generell hypotonen Kindes brauchen *kein* (permanentes!) Müdigkeitssignal zu sein, das zu Zurückhaltung mahnt (Fröhlich 1998, S. 71f).

Kategorie Qa (Deutung)

Beispiel vestibuläre Anregung

Betreffend der vestibulären Anregung gibt Fröhlich differenzierte Hinweise zu *Raumlageveränderungen, rhythmischem Schwingen, Auf- und Abbewegungen sowie Drehungen* (Fröhlich 1998, S. 183ff). Er spricht bei diesen speziell für schwerstbehinderte Kinder entwickelten Bewegungsformen von „gewissen Analogien zur sensomotorischen Integrationstherapie“ (J. Ayres). In diesem Zusammenhang räumt er dem *Schaukeln* grosse Bedeutung ein (Beruhigung, Steigerung der Aufmerksamkeit und Wachheit). Dabei ist es „eine sehr gute Möglichkeit, gerade für diese Kinder, zusammen mit Betreuer/Bezugsperson neue Erfahrungen auf der Basis von bekannten zu machen“ (ebd., S. 188):

Man sollte sich daher nicht scheuen, auch in den Bereichen Angebote zu machen, die scheinbar durch die monotone Stereotypie schon sehr stark stimuliert werden. Das Hinzukommen des Erwachsenen, die gemeinsame Aktivität und die dann möglichen Variationen bringen tatsächlich neue Aspekte in die rudimentäre Aktivität des Kindes ein. Dies entspricht einer Ausdifferenzierung und Erweiterung der bisherigen so eingeschränkten Möglichkeiten des Kindes, oder auch erwachsener Personen mit schwerster Behinderung. (ebd., S. 188f)

Dimension D (deckungsgleiche Reaktion), insbesondere auch Kategorie Dm (Variationen)

Wir begegnen hier dem Resonanzprinzip gleich auf zwei Ebenen: individuelles „*physisch-physikalisches*“ Erleben (vgl. Fussnote 13, S. 23) und *gemeinsame, resonante Ausgestaltung*.

Fröhlich betont, dass die „grundsätzlichen Möglichkeiten vestibulärer Anregung begrenzt werden durch die Sensibilität der Betroffenen“ (ebd., S. 191). Verunsicherung durch Positionsveränderung zur Schwerkraft oder *vestibuläre Hypersensibilität* sind in jedem Fall zu berücksichtigen durch Schaffung einer stabilen Ausgangslage oder Reduktion des Angebots auf einfachste, pendelnde Schaukelbewegungen. „Eine Überstimulierung ist dringend zu vermeiden!“ (ebd., S. 183).

Kategorie Di Kategorie Pb

Somatische Anregung – Grundprinzipien *Spannung – Entspannung und Rhythmisierung*

Fröhlich legt Wert auf den Wechsel zwischen Spannung und Entspannung innerhalb einer Fördereinheit (Fröhlich 1998, S. 193f). Dass dabei, mangels Möglichkeiten, „resonantes“ Vorgehen oft nicht unbedingt im Vordergrund steht, verrät seine Wortwahl: „So müssen unsere Hände einen Teil dieser Erfahrung vermitteln“; „...aktivierend, anspannend, anspornend zu arbeiten...“; „Es ist ein Wechsel, der innerhalb einer Fördereinheit *angeboten werden sollte*“ (ebd., S. 194; Hervorhebungen durch d. Verf.).

Mit Verweis auf Marianne Fuchs (funktionelle Entspannung) bezeichnet Fröhlich den Atemrhythmus Kategorie Mv als sehr stark bestimmend für die menschliche Selbstwahrnehmung. Da schwerstbehinderte Menschen häufig eine „sehr irreguläre und arhythmische Atmung“ haben (ebd., S. 194), sieht er eine „verbesserte Rhythmisierung der Atmung“ als eine „wesentliche Anregung der körperlichen Selbstwahrnehmung“ an (ebd.). Am Anfang steht dabei – durch sanfte Druckausübung mit den Händen – eine *akzentuierende Unterstützung der eigenaktiven Ausatmung* mit dem Ziel einer allgemeinen Vertiefung der Atmung.

Kategorie Dz Kategorie Di

Nach einer längeren Gewöhnungsphase ist es nach Fröhlich – unter strikter Vermeidung von Zwang und Irritation – möglich, Impulse zu setzen in Richtung eines „angemessenen“ Atemrhythmus‘ (ebd., S. 196). „...Die Intervalle zwischen Ein- und Ausatmen sollen gleichmässiger werden“ (ebd., S. 194). Der Autor mahnt bei solchen Arbeiten am „Zentrum der Vitalität“ zu grösstmöglicher Ruhe und Konzentration – das Vorgehen stellt insgesamt eine *Gratwanderung* dar zwischen „Resonanz“ und *Beeinflussung*.

Kategorie Dm (Modifikationen bzgl. Zeit) – *nur bedingt als resonante Intervention einzustufen*.

Vokalisationsdialoge / Babytalk Kategorie Ma

Bezüglich der *speziellen Kommunikationsförderung* gibt Fröhlich Hinweise zu *Vokalisationsdialogen*, welche, gezielt angeboten, auf den Prinzipien des Babytalk beruhen (Fröhlich 1998, S. 231ff).

„Natürlicher“ Babytalk kommt aufgrund der speziellen Voraussetzungen des Kindes meist nicht zustande – was laut dem Autor eigentlich systemische Gründe hat: die erwachsene Person ist in dieser Sache auf einen kurzen Rhythmus von ca. 10 Sekunden eigener Vokalisationsdauer „geeicht“. Wird diese Dauer auf etwa eine Minute erhöht (was ungewohnt, vielleicht „lächerlich“ wirkt), gelingt es häufig, beim Kind Aufmerksamkeit, den Versuch einer Hinwendung oder sogar eigene lautliche Produktion hervorzurufen.

Kategorie Dz Kategorie Pb (*Anpassung der Zeitstruktur an erhöhten Zeitbedarf*)

Das spiegelnde Aufnehmen aktueller Laute des Kindes (oder anderer, ihm prinzipiell möglicher Laute) gehört hier mit dazu. Kategorie Dz Kategorie Di

Zeit – Rhythmisierung von Aktivzeiten und Ruheperioden

Fröhlich bezeichnet die Rhythmisierung von Aktivzeiten und Ruheperioden als erste Grundlage der Förderung (Fröhlich 1998, S. 150ff). Ausgangspunkt ist wiederum, dass schwerstbehinderte Menschen kaum eine Möglichkeit haben, den Wechsel zwischen Aktivität und Ruhe selbst zu steuern, weshalb Gleichmass und „Dämmerzustände“ bzw. „reduzierte Wachheit“ (ebd., S. 150f) ihren Tagesablauf bestimmen. Ein rhythmischer Wechsel zwischen Aktivitäts- und Ruhephasen stellt nicht (nur) eine Anpassung an soziale Normen dar, sondern verbessert die Möglichkeiten der Anteilnahme am Umweltgeschehen und der Interaktion (was ineinander verflochten ist).

Fröhlichs diesbezügliche Empfehlungen sind zunächst eher pauschaler Natur und im Einzelfall anzupassen. Der Grundgedanke besteht in einem „anwaltschaftlichen“ Eingehen auf die (vielleicht nur zu vermutenden) *Bedürfnisse des Kindes / Erwachsenen nach zeitlicher Gliederung* – die betroffene Person kann diese kaum selber äussern. Kategorie Dz Kategorie Qa (Interpretation)

Respekt vor der „Individualzeit“ (ebd., S. 271) des einzelnen, d.h. Berücksichtigung von Zeitbedarf und zeitlicher Intensität, sind auch innerhalb einer einzelnen Fördersequenz unabdingbar.

Kategorie Dz Kategorie Pb

Wiederkehr, Ritualisierung, Ankündigung und deutlich gemachtes Beschliessen von Aktivitäten sind bei diesem Vorgehen wichtig – auf diesem Weg bilden sich Erwartungen aus. Wochenpläne mit wiederkehrenden Einheiten sind hier unterstützend, müssen allerdings eine im Bedarfsfall flexible Handhabung erlauben – fixes Grundmuster mit Freiräumen (ebd., S. 271f).

Kategorie Dz (Rhythmisierung)

Institutionelle Vorgaben und Ressourcenfragen sorgen u.U. für Reibungen, mit denen unvoreingenommen umzugehen ist. Dimension S Nach frühem Aufstehen und langer Anfahrt im Taxi ist zu Beginn des Schultages vielleicht erst einmal eine Ruhephase nötig...(ebd., S. 274).

Raum – Schaffung geeigneter Lebens- und Lernräume

Aus der geschilderten Notwendigkeit zeitlicher Gliederung leitet Fröhlich Forderungen an die *Gestaltung von Wohn- und Förderräumlichkeiten* ab: „In diesem Spannungsfeld zwischen Rückzug, Ruhe und Anregung steht natürlich auch die Architektur und Innenraumgestaltung“ (Fröhlich 1998, S. 158). Einem drohenden „Fließen in der Zeit“ kann durch Strukturierung des Raums entgegengewirkt werden. Stichworte sind (ebd., S. 154ff):

- Räume mit wahrnehmbaren Begrenzungen (d.h. in der Regel kleinere Dimensionierung als üblich; Unterteilungen); intensive Kontraste bzgl. Licht, Farbe, Akustik, Oberflächen, Materialien
- private Rückzugsräume, Nischen (auch als Basis für Öffnung nach aussen)
- unterschiedliche Raumareale für unterschiedliche Tätigkeiten

Durch solche *Gestaltung passender Umwelten* kann das Erleben von Veränderung und Dynamik unterstützt werden. Es handelt sich also, auf höherer Ebene, um durch und durch „resonante“ Massnahmen. Offenkundig wird die Bedeutung der *Ressourcen* bei deren Umsetzung.

Kategorie Sr

Fazit

Im Verlauf der Entwicklung des Konzepts Basale Stimulation über die letzten 30 Jahre ist, bei starker Fokussierung auf Fragen der Wahrnehmung und Vermittlung von *Erfahrungen*, eine Bewegung in Richtung Interaktivität und somit Resonanz gut zu erkennen – entsprechend dem allgemeinen Paradigmenwechsel, der in der Heilpädagogik in dieser Zeit stattgefunden hat. Fröhlich hat diesen mit seinem Konzept quasi „mitbegangen“ (!). Obwohl der Begriff „Stimulation“ in gewissem Sinn als Hypothek an diesem Konzept haftet, ist es heute, wie dargestellt, vielfach von Resonanzelementen durchsetzt.

Zu bedenken ist dabei, dass sich Basale Stimulation angesichts der speziellen Voraussetzungen der Zielgruppe stets an der „Grenze der Möglichkeiten“ bewegt. Häufig ist, nach Fröhlichs Ausführungen zu schliessen, nur eine Art „anwaltschaftliche Meta-Resonanz“ möglich durch genaue Berücksichtigung der „resonanzrelevanten“ Voraussetzungen der begleiteten Personen.

6.2.3 Basale Kommunikation (W. Mall)

Einordnung des Konzepts / Grundsätze

(Seitenangaben in diesem Kapitel beziehen sich, wo nicht anders angegeben, auf *Mall 2008*)

Basale Kommunikation bezeichnet eine konkrete Möglichkeit, einem Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen ohne Vorbedingungen und ohne Voreingenommenheit zu begegnen, um so den Kreislauf positiver Kommunikation neu zum Schwingen zu bringen. Sie beginnt mit dem, was der andere anbietet: Seine Bewegungen und Laute, der Ort, an dem er sich im Raum aufhält, das Material, das er benutzt, die Geräusche, die er produziert, auch seine Gewohnheiten und 'stereotypen' Verhaltensweisen, seine Körperhaltung, seine Muskelspannung. Sie greift seine Äusserungen auf, spiegelt sie zurück, variiert sie, geht auf Vorlieben ein, führt an Grenzen, regt an, gibt nach, in engster Abstimmung mit seinen Reaktionen. Stets vorhandene Basis der Begegnung ist der Rhythmus, den der andere mit seinem Atem ins Spiel bringt: Er ist die voraussetzungslose Ausgangsebene Basaler Kommunikation, auf die sie sich, so weit es möglich ist, im eigenen Atem wie im eigenen Tun, direkt und spürbar, gelassen und spielerisch bezieht. (S. 79)

Dieses Zitat ist in seiner Ausführlichkeit hier an den Anfang gestellt, weil es prägnant die wesentlichen Züge des Konzepts *Basale Kommunikation* zusammenfasst. In der Wortwahl wird überdies deutlich, wie sehr dieses vom Resonanzgedanken durchdrungen ist: „zum Schwingen bringen ... beginnt mit dem, was der andere anbietet ... greift seine Äusserungen auf, spiegelt sie zurück ... engste Abstimmung ... Rhythmus ... sich spielerisch bezieht“ – eine Ansammlung von „Resonanzvokabular“.

Basale Kommunikation wurde ab Ende der 1970er Jahre, also praktisch zeitgleich mit Fröhlichs Basaler Stimulation, von *Winfried Mall* entwickelt. Entscheidende Impulse gingen von seiner Begegnung mit der *Funktionellen Entspannung* aus (Marianne Fuchs - *Mall 2001*, S. 223f; vgl. auch Vorkapitel, Fröhlich). Dies betrifft insbesondere die *Bezugnahme auf den Atemrhythmus der begleiteten Person*, welche das spezifische Moment Basaler Kommunikation ausmacht – vgl. Zitat. Über den Atemrhythmus lässt sich „ein Zugang zum andern entdecken, der von ihm tatsächlich nichts anderes fordert als einfach lebendig da zu sein“ (S. 79). Ein solcher Zugang ist basal einfach und gleichzeitig umfassend, weil der Atem eine zweifache Nahtstelle bildet – zwischen Bewusstem und Unbewusstem, zwischen Körperlichem und Seelischem. Zudem zeigt sich im Ein- und Ausatmen das Urbild des dialogischen Wechselspiels von Geben und Nehmen.

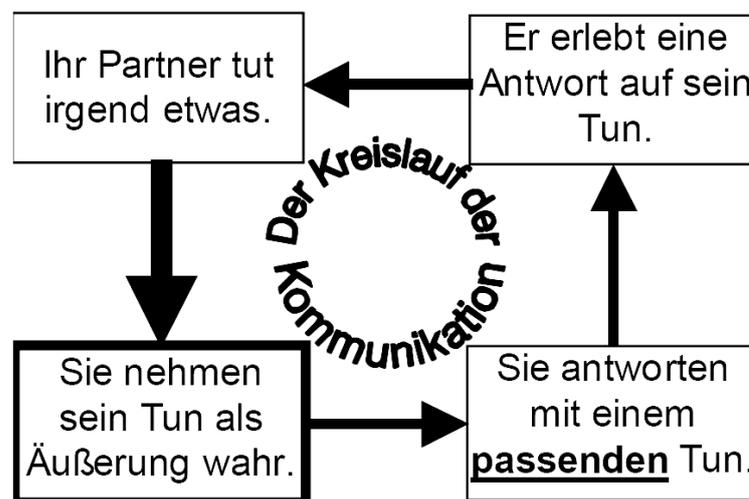
Eingeschränkter Austausch oder „das Fehlen von Wechselseitigkeit kann geradezu als Bestimmungsmoment für schwerste Beeinträchtigungen angesehen werden“ (S. 24) – von diesem Kriterium her definiert Mall die Zielgruppe, die er mit Basaler Kommunikation im Auge hat. Obwohl er diagnostisch umrissene Personengruppen anführt (*schwere geistige Behinderung, autistisches Verhalten, Wachkoma/apallisches Syndrom, (Alters-)Demenz* – S. 16f), vermeidet er nähere Zuschreibungen. Stattdessen führt er „*sensomotorische Lebensweisen*“ als gemeinsamen Nenner der Bedingungen an, unter denen diese Menschen leben. In einem lesenswerten Kapitel entsprechenden Titels (S. 16ff) lässt er diese Lebensweisen entlang der Piaget'schen Stufenfolge

Revue passieren, quasi aus der Innensicht eines menschlichen Individuums, ohne oder mit schwerwiegenden Beeinträchtigungen. Wie sehr diese Lebensweisen unter dem Zeichen von *Aktivität* – von Aktion und insbesondere *Interaktion* – stehen, zeigen Abschnittsüberschriften: *Einheit in Beziehung, Körper in Bewegung erleben, Umwelt mit den Sinnen entdecken, Eigene Wirksamkeit erleben, Sich einbringen und teilhaben, Sich mitteilen und sich einfühlen*. Die offenkundige *Körperbetonung* kommt auch darin zum Ausdruck, dass die Sicherung der Vitalfunktionen (des Überlebens) in dieser Reihe ganz an den Anfang zu stellen ist und u.U. stark im Vordergrund stehen kann.

Sensomotorische Lebensweisen sieht Mall nicht defizitär, sondern – in einem Bild – als Fundament bzw. Grundgeschoss des Lebensgebäudes, *in dem sich leben lässt*. „Jede dieser Lebensweisen trägt also *ihren Sinn in sich*, nicht erst in ihrer Funktion als Grundlage, um die nächste Stufe zu entwickeln“ (S. 18, Hervorhebung im Original).

Geben und Nehmen, Akkommodation und Assimilation sowie insbesondere deren zunehmende Verfeinerung und Abstimmung (Äquilibration) sind wesentliche Ingredienzien des Lebens in diesem Grundgeschoss. Kommt es hier zu Stockung oder Unterbruch, gilt es für „Besuchende“, sich in die Zimmer dieses Geschosses zu begeben, auf dieser Ebene Zugang zu suchen und diesen nach Möglichkeit auszuweiten.

Mall legt seinem Konzept ein Kreismodell der Kommunikation zugrunde:



Der Kreislauf der Kommunikation²⁹

Dieses Modell bezieht der Autor auf „*Primäre Kommunikation*“ (S. 39ff). Mit diesem zusätzlichen Begriff bezeichnet er keine Sonderform von Kommunikation, sondern den „Keim, aus dem sich jede Kommunikation entfaltet“ (S. 39), bei jedem Menschen, unabhängig von seinen Voraus-

²⁹ Quelle: http://www.winfried-mall.de/pdf/herr_t.pdf [5.12.2009]. Praktisch identisch mit Mall 2008, S. 45.

setzungen – hier knüpft er an das heutige Wissen über die frühkindliche Entwicklung an (vgl. früheres Kapitel).

Primäre Kommunikation ist zu unterscheiden von *Basaler Kommunikation i. e. S.*, die den Atemrhythmus der begleiteten Person als Ausgangspunkt für Kontakt und Begegnung nimmt (S. 79ff; weiteres dazu im Abschnitt *Handwerk / Methoden*).

Wechselseitige Anpassung und Einflussnahme machen den Kern primärer Kommunikation aus (vgl. Fussnote 7, S. 10). Positive Kommunikation ist ein Wert an sich, aber auch Basis für alles weitere – „... Bezugsrahmen, aus dem heraus Sie sich vergewissern können, ob ihre Angebote den andern auch wirklich erreichen“ (S. 42).

- Startpunkt (Ausgangs- und Bezugspunkt) des Modells ist das Verhalten / Tun der begleiteten Person. Dies kann – kurz und bündig – „irgend etwas“ sein.
- Entscheidender Schritt (dick umrahmt!) ist die bewusste Wahrnehmungsaktion der ausübenden Person. Ihr „kommt in der Regel die Rolle zu, den erwünschten Kreisprozess der primären Kommunikation (wieder neu) anzustossen und, wenn nötig, immer wieder in Schwung zu bringen“ (S. 50)³⁰. „Denn der erste Schritt liegt nun bei mir: Ich beobachte ... Da ich mich von ihm [dem Verhalten] *beeindrucken* lasse, wird es für mich zu *Ausdrucksverhalten*“ (S. 43, Hervorhebungen durch d. Verf.). Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger)
- Die *Antwort mit einem passenden Tun* „bezieht sich sinnlich erlebbar auf das Tun des andern“ (S. 51). Dimension D (Grundkriterium „passende, deckungsgleiche Reaktion“) Einziges Kriterium für Passgenauigkeit ist die Reaktion des Gegenübers (in einer zweiten Runde des Prozesses), so unklar diese oft ausfallen mag. *Die richtige Antwort gibt es nicht – „nur möglicherweise passende Antworten in Ihrer Beziehung zu diesem Menschen in dieser bestimmten Situation* (ebd.; Hervorhebungen im Original).
- Das *Erleben der Antwort auf eigenes Tun* ist für die begleitete Person wichtig, ja zentral. Bemerkbar ist dieses Erleben in vielen Fällen nicht direkt. Es kann nur erschlossen werden aus dem nächsten Tun – die nächste Runde nimmt ihren Anfang.

Vorurteils- und Voraussetzungslosigkeit sind unabdingbar für solche „positive Kommunikation, die Beziehung schafft...“ (S. 41). Grundsätzliche *Offenheit* ist, wie Mall vielfach betont, notwendiger Ausdruck davon. *Spielerisches Vorgehen* schliesslich ist die methodische Folgerung (S. 44/51). Dies kann auch einmal absichtliches „Missverstehen“ und eine „unpassende“ Antwort beinhalten – im Sinn einer mit Bedacht eingesetzten Provokation (S. 123).

Kategorie Qa (Haltung; spielerische Aspekte)

Angaben zum konkreten Vorgehen finden sich im Abschnitt *Handwerk / Methoden*. Apropos *Handwerk*: Mall bezeichnet seine zitierte Schrift im Untertitel explizit als *Werkheft*.

³⁰ Malls Betrachtungsweise ist explizit *energetisch*. An anderer Stelle: „... wie die Dynamik primärer Kommunikation ... neu entfacht werden kann...“ (ebd., S. 42).

Begegnung über den Körper – Mall gibt grundsätzliche Anregungen zu *ganzkörperlichen Kommunikationsweisen*, bei denen es auch darum geht, der begleiteten Person ihren Körper in Gestalt, Ausdehnung und Zusammenhang zu verdeutlichen. Er betont, dass dies nur nach vorgängiger, geführter oder geleiteter Selbsterfahrung möglich ist – seine Anweisungen betreffen eine Massageform und systematische, durch Berührung von aussen vermittelte „Spaziergänge durch den Körper“ („*Entfaltungsbegegnung*“ - S. 48ff). Elemente solchermaßen erworbenen Körperwissens können, evtl. modifiziert, Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen angeboten werden. Hier schlägt der Autor den Bogen zu Fröhlichs Basaler Stimulation, die er in diesem Zusammenhang würdigt (u.a. Stimulation der hochsensiblen Stellungsrezeptoren in den Gelenken; *allgemein*: starker erneuernder Einfluss auf die Krankenpflege).

Hierzu eine Ergänzung: Fröhlich und Mall machen je Querverweise auf das jeweils andere Konzept. Fröhlich (*Fröhlich 1998*, S. 232) weist darauf hin, dass sich Mall mit „den spezifischen Problemen der Kommunikationsförderung bei schwerer geistiger Behinderung“ befasst. Mall seinerseits meint, Basale Stimulation stelle den Aspekt der Kommunikation zwar sehr zentral heraus, vermittele ihn methodisch aber eher unklar³¹. Sie komme nach wie vor eher als „Therapie- und Förderkonzept“ mit entsprechender Rollenverteilung daher, während Basale Kommunikation konsequenter einen partnerschaftlichen Zugang zu verwirklichen suche. Vgl. dazu den Schlussabsatz des vorangehenden Kapitels (S. 63).

Beteiligte Personen Dimension P

- *Begleitete Person* Kategorie Pb Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen ohne Zugang zu verbaler oder sonstiger symbolischer Kommunikation (schwere geistige Behinderung, Autismus, Wachkoma/apallisches Syndrom, [Alters-]Demenz).
- *Ausübende Person* Kategorie Pa Berufspersonen aus Heil- und Sozialpädagogik, Therapie, Pflege; Eltern, Angehörige (S. 92). Wichtig sind eine Einführung und Einarbeitung ins Konzept, hilfreich ist Vorerfahrung in körperorientierter Therapie oder Selbsterfahrung (vgl. unten).

Setting Dimension S

- *Soziales Setting* Kategorie Ss 1:1 - Situation; spezielle Fördersequenz oder elementweiser Einbau in Alltagsbegegnungen / -verrichtungen (Pflege)
- *Ressourcen* Kategorie Sr Ungestörter, reizarmer Raum/Raumbereich; Zeit für spez. Fördersequenz: 10 bis 30 Minuten; nach Möglichkeit Fachaustausch, ev. Supervision.

³¹ http://www.winfried-mall.de/bk_d/bk_konzept.htm [5.12.2009]

Handwerk / Methoden

Primäre Kommunikation – *Spiegeln von Verhaltensweisen*

Möglichst *getreues und synchrones* Nachahmen von Bewegungen, Lauten, Körperhaltung, Mimik sieht Mall als ursprüngliche Möglichkeit, sich auf den Partner zu beziehen und Interesse zu bekunden (S. 55). Kategorie Dz Kategorie Di Dabei empfiehlt er Intensitätsanpassungen nach Bedarf – Bsp.: bei durch Stress geprägtem Verhalten die Erregung nicht übernehmen.

Kategorie Dm

Stereotypes Verhalten schliesst er als „Spielmaterial“ zur Gestaltung der Kommunikation explizit mit ein (S. 56). Durch erwartungsloses Spiegeln erhält es einen sozialen Aspekt – was nicht ausschliesst, dass es sich gerade dadurch mit der Zeit verändert.

Primäre Kommunikation – *Ausdrucksmittel*

Als potentielle Ausdrucksmittel der begleiteten Person, auf die sich die passende Antwort beziehen kann, kommen nach Mall „alle Möglichkeiten körperlichen Verhaltens“ in Betracht (S. 52f). An dieser Stelle ein Aufzählung – vieles davon deckt sich mit an anderer Stelle bereits Erwähntem, das Spektrum und der Differenzierungsgrad fügen dem aber zusätzliche Facetten hinzu:

- Gestik (Ausdrucksbewegungen der Hände und Arme) Kategorie Mb
- Mimik (Ausdrucksbewegungen der Gesichtsmuskulatur) dito
- Augenbewegungen, Blickkontakt (Häufigkeit, Dauer, „Qualität“) dito
- Körperhaltung, Bewegung (Art, Tempo, Abstimmung auf den andern) dito
- Stimme (Art der Laute, Häufigkeit, Lautstärke, Tonhöhe) Kategorie Ma
- Weinen Kategorien Ma / Mb
- Entfernung zum andern, eingenommener Ort im Raum Kategorie Mb
- Berührung (aktiv/passiv, Häufigkeit, Druck, Abstimmung auf den andern) dito
- Muskelspannung, Hauttemperatur, -farbe, -feuchtigkeit, Geruch, Pulsschlag, Blutdruck, Atemrhythmus, Auftreten epileptischer Anfälle, psychosomatische Symptome jeder Art Kategorie Mv

In einem erweiterten Sinn können nach Mall auch folgende Verhaltensaspekte höherer Ordnung *Ausdrucksmittel* sein:

- Gewohnheiten und stereotypes Verhalten.
- Art des Umgangs mit Dingen, andern Menschen, mit dem eigenen Körper, mit Schmerz
- Art des Umgangs mit Geräuschen und Musik, mit Farben
- Ess- und Trinkverhalten, Verdauungs- und Ausscheidungsverhalten

- Schlafverhalten
- usw. „... ganz individuelle Verhaltensweisen, die jedem von uns zu eigen sind...“ (S. 53)

Das Spektrum möglicher Manifestationsformen fasst Mall also sehr breit. Dimension M

Unverkennbar legt der Autor das Augenmerk auf *dynamische Aspekte* des Verhaltens – auf welchem Niveau auch immer. Dimension D

Primäre Kommunikation – Rituale

„Vertrautes schafft Vertrauen“ (S. 54) – Mall legt Wert auf Wiederholung und bewusste Gestaltung von Ritualen. Individuelle kleine Alltagsrituale nehmen für die begleitete Person Bedeutsames auf: Einbau ihres Namens in ein kurzes Lied; Singen einer kurzen Melodie zu einer stereotypen Bewegung, zu einer Gangart. Dimension D (Grundkriterium „deckungsgleiche Reaktion“)

Anwendung im Alltag – kommunikative Pflege

Mall sieht, mit Verweis auf Fröhlich, ein Hauptanwendungsgebiet für seine methodischen Anregungen in *alltäglichen Verrichtungen*, die in der Regel einen Grossteil der gemeinsam verbrachten Zeit ausmachen (S. 69ff). Kategorie Ss Gerade hier gilt es, für Äusserungsversuche der begleiteten Person sensibel zu werden und diese aufzunehmen. *Entscheidungsmöglichkeiten* anzubieten, und seien sie noch so klein, kann ein Teil solcher primärer Kommunikation sein – „*welchen Fuss stecke ich zuerst in die Hose?*“.

Sich bewusst *Zeit und Raum* für eine Begegnung zu nehmen, ist nach Mall erste Voraussetzung für solches Vorgehen. Dies versteht er immer in einem äusserlichen Sinn (Ressourcen) wie in einem inneren (Haltung, Einstellung). Kategorie Sf Kategorie Qa

Basale Kommunikation i.e.S. (S. 79ff)

Diese Kommunikationsform kann als die verfeinerte, vertiefte Form *primärer Kommunikation* verstanden werden. Sie geht aus dieser hervor und setzt, weil sie eine grosse Nähe bedingt, eine gewisse gegenseitige Vertrautheit bereits voraus. Zwar hat Basale Kommunikation keine (psycho)therapeutische Intention im engeren Sinn, die Übergänge sind freilich fließend (S. 80).

Kategorie Qa (Pädagogik – Therapie)

Allgemeine Hinweise und Voraussetzungen für entsprechende Sequenzen (S. 89ff):

- Die oberste Maxime lautet: *auf die Reaktion der begleiteten Person achten*. Widerstand respektieren – auf eine abweisende Reaktion lautet die *passende Antwort*: in Ruhe lassen! (S. 45).
- *Zeit und Raum* – 10 bis 30 Minuten; ungestörter, reizarmer Raum, vielleicht „Lieblingsplatz“; Ad-hoc-Einstieg an beliebigem Ort aber nicht ausgeschlossen. Kategorie Sf

- Behutsame *Annäherung*; so nah an der begleiteten Person sitzen, wie sie es duldet; gerne hinter oder seitlich hinter ihr – *Schossitz* zwischen den Beinen (Rücken an Bauch), Abstützung durch Keil/Kissen. Diese „Standardposition“ ist aber kein Muss, Positionswechsel / -übergänge sind jederzeit möglich.

Als erstes: *Halt anbieten* – Arme um Schultern legen, Hände auf den Bauch; Kopf mit Oberarmen stützen. Beine am Becken anlegen, evtl. Füße über Beine legen. – Besonders hier gilt: grosse Nähe > auf Reaktion achten!

- *Blickkontakt* nicht erzwingen; u.U. durch gegenüber aufgestellten Spiegel ermöglichen, aber nicht überbetonen.
- *Für sich selber sorgen* – in Kontakt mit sich selbst, mit dem eigenen Körper bleiben – guter Sitz? Eigener Halt? Verspannung? Kein Leistungsdruck!
- *Abschied* behutsam gestalten, kein abrupter Abbruch.

Die *Bezugnahme auf den Atemrhythmus der begleiteten Person* steht im Mittelpunkt Kategorie Mv.

Sie erfolgt via Blick oder Spüren mit den Händen auf dem Bauch der begleiteten Person.

Das Mitgehen (Einschwingen) mit dem eigenen Atem erfolgt spielerisch, aber konsequent, so „ver-rückt“ (S. 89) der Rhythmus auch sein mag. Kategorie Dz Nicht bedrängend, ohne Vorstellung eines eigenen Rhythmus, den es aufzuzwingen gilt³². Auf Veränderungen achten. Locker-flüssig, nicht in eine „Schnauferei“ (ebd.) hineingeraten – es sonst lieber bleiben lassen und später wieder aufnehmen. Kategorie Qa (Aktivität als Sender)

Die ausübende Person achtet sorgfältig auf die innere Dynamik des Atemrhythmus (S. 80):

- *Ausatmen* ist aktives Loslassen, Entspannen, leer Werden, aber auch „auf gute Weise tätig sein“ (ebd.). *Nur hier begleitet die ausübende Person aktiv*; ins Ausatmen bettet sie – in Anlehnung an Marianne Fuchs – ihre Angebote ein (vgl. weiter unten).

Kategorie Dz (intermittierendes Eingreifen)

- Die *Atempause* ist sehr individuell ausgeprägt und wird in vollem Umfang, ohne Einflussnahme gewährt. Aus diesem „Umschwungraum“ heraus kommt bei der begleiteten Person der innere Impuls zum ...
- *Einatmen*. Dieses ist „schöpferisches Zulassen, wieder Bekommen, angefüllt Werden“ (ebd.) und mündet in einen erneuten Umschwung zum Ausatmen.

Angebote, die im Ausatmen gegeben werden können (S. 84f / 89ff):

- Das gemeinsame *Ausatmen geräuschvoll unterstreichen*: Zischen, Summen, Brummen, Tönen, Singen... Dies entspricht einer Antwort auf den Atemrhythmus in einer anderen Modalität Kategorie Mm (Modalitätswechsel)

³² Hier unterscheidet sich Malls Vorgehen pointiert von dem Fröhlichs – vgl. S. 61 (*Somatische Anregung*). Wie erwähnt beziehen sich beide Autoren bzgl. Atem – anders gewichtet – auf Marianne Fuchs (funktionelle Entspannung).

- *Ausdruckselemente* (Töne, Geräusche, Bewegungen, Aufatmen, Seufzen) nachahmend *zurückspiegeln*. Kategorie Dz Kategorie Di Damit spielen, Veränderungen anbieten Kategorie Dm
Kategorie Qa (spielerische Aspekte)
- *Körperkontakt gestalten*: Berührung mit Hand, Fuss, Ellbogen, Oberschenkel. Im Atemrhythmus über Körperteile streichen: Arme, Beine, Kopf, Bauch, Rücken, von oben nach unten, von innen nach aussen. Kategorie Mm (Modalitätswechsel, vgl. oben)
- *Bewegung* – mit Bewegungsimpulsen der begleiteten Person *spielen*: mitgehen, dagegen gehen, verstärken, bremsen. Kategorie Dm Kategorie Qa (spielerische Aspekte)
Aktiv Bewegungsmöglichkeiten suchen – im Atemrhythmus wiegend, kreisend; regelmässig, unregelmässig; erweiternd, Grenzen erspürend. Bewegungsspielraum der Gelenke erkunden, ausladende Bewegungen. Kategorie Mm (Modalitätswechsel, vgl. oben)
- *Feine Schwingungen*: während des Ausatmens (darin eingebettet) mit dem eigenen Körper feine, *höherfrequente Vibrationen* erzeugen, die sich auf den Partner übertragen. Dies kann im Schosssitz aus den Schultern heraus Richtung Oberkörper erfolgen, aus dem Becken Richtung Rücken, aus den Knien Richtung Becken. Auf grössere Distanz kann auch die Bettmatratze, das Sofa, der Rollstuhl als Überträgermedium solcher Vibrationen dienen. Diese genau abzustimmen und zu dosieren, ist eine „Kunst“ (S. 83).
Kategorie Mm (Modalitätswechsel, vgl. oben)
- Zwischendurch *gar nichts tun* – den gemeinsamen Rhythmus und die Nähe geniessen.

In Anlehnung an M. Fuchs gilt (S. 84f):

(Kategorie Qa (Aktivität als Sender))

- Angebote möglichst unterschwellig, nicht in Aktionismus verfallen.
- Nicht zu oft hintereinander, besser zu späterem Zeitpunkt wiederholen.
- Zeit lassen zum Nachspüren.

Das Umgangsprinzip, von dem sich Basale Kommunikation leiten lässt, beschreibt Mall so: „Liebevoller, sensible Aufdringlichkeit [!], Aufforderung zur Wechselseitigkeit“ (S. 91). Das heisst: Abwehrreaktionen sensibel wahrnehmen, aber respektvoll auch etwas *zumuten*.

Einsatz von Sprache (S. 56/91)

Obwohl sich Primäre Kommunikation und Basale Kommunikation i.e.S. vorwiegend auf nicht-sprachlicher Ebene ereignen, hat Sprache darin ihren Platz. Oberste Priorität hat dabei, dass sie *im Hier und Jetzt* bleibt:

- Beschreibung des eigenen Tuns und der unmittelbaren Absicht, möglicher Erwartungen an die Begegnung.

- Kommentierende Beschreibung des Verhaltens der begleiteten Person, ihrer vermuteten Gefühle, Bedürfnisse, Absichten, insbesondere wahrgenommener *Veränderungen*.

Kategorie Qa (Deutung/Interpretation)

Begleitendes Sprechen kann als deckungsgleiche *Antwort in anderer Modalität* verstanden werden. Kategorie Mm Es muss nach Mall dem hohen Anspruch der Authentizität genügen, d.h. insbesondere in „vollem Einklang“ (sic! ; S. 56) mit den nichtsprachlichen Botschaften stehen.

Kategorie Qa (Selbstreflexion)

Sensibilität ist auch gefragt bzgl. eventuell vorhandener aktiver Sprache der *begleiteten Person*: bezieht sie sich aufs Hier und Jetzt, oder ist sie Teil einer Ablenkungsstrategie?

Methode, Handwerk, Haltung ? - Voraussetzungen auf Seiten der ausübenden Person

Mall gibt differenzierte Hinweise zu inneren und äusseren Voraussetzungen, welche die ausübende Person mitbringen muss. Dies betrifft *primäre Kommunikation* als Ganzes, besonders aber *basale Kommunikation i.e.S.* Diese Voraussetzungen sind wichtig, denn „es gibt keine festen Vorgaben bezüglich Haltung, Ablauf, Inhalt. Basale Kommunikation ist eine Art, in Kontakt zu treten, und die richtet sich immer nach den individuellen Bedingungen, unter denen die Begegnung stattfindet“ (S. 81).

- *Ausbildung / Erfahrung* Kategorie Pa – Mall legt Wert auf Ausbildung und Vorerfahrung. „Basale Kommunikation“ steht unter Markenschutz und wird in Seminarien vermittelt (S. 92). Erfahrung in körperorientierten Therapiemethoden oder Meditation bezeichnet der Autor als hilfreich, entsprechende Hinweise nehmen in der zitierten Schrift (*Mall 2008*) breiten Raum ein. Mit Nachdruck weist er darauf hin, dass es bei der „Arbeit am Atemrhythmus“ zwar technische Momente gibt, die sich zeigen und beschreiben lassen, das Wesentliche sich aber nur über Eigenerfahrung vermittelt lässt (S. 80).
- *Reflexion, Beratung, Supervision* erachtet der Autor als wichtig. Kategorie Qa Kategorie Sr Bei der Bestimmung „passender Antworten“ können Theorien und Konzepte zu Rate gezogen werden, helfen kann der Austausch mit andern, welche die begleitete Person auch kennen (S. 51).
Der geschilderte Einsatz *begleitender Sprache* hat auch den wichtigen Sinn, der ausübenden Person das Interaktionsgeschehen bewusster und klarer zu machen. Schwierige Aspekte werden so weniger ausgeblendet (S. 57).
- *Warten / aushalten Können* und *Wachsamkeit* sind laut Mall Kernkompetenzen im Umgang mit der Unsicherheit, die Basaler Kommunikation innewohnt (S. 51).

Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger)

Möglicherweise kommt Kontakt auch *nicht* zustande – erzwingen lässt er sich nicht (S. 92).

- Nachdrücklich betont der Autor, dass solches Arbeiten an eigene Grenzen führen kann (*Abstossendes, Bedrohliches*; S. 81). „Ungeschützter“ Austausch in solchen Grenzbereichen ist u.U. Voraussetzung für eine wirkliche, wechselseitige Beziehung – und für eine neue oder vielleicht erstmalige Öffnung der begleiteten Person zur Welt. Kategorie Pa (Belastbarkeit)
Das Wahrnehmen und klare Deklarieren der eigenen Grenzen ist gleichwohl unabdingbar.

Fazit

Basale Kommunikation wirft einen mikroskopischen Blick auf Kommunikation bzw. Interaktion unter stark erschwerten Bedingungen. In ihren Folgerungen bezieht sie Resonanzaspekte konsequent mit ein.

Dazu noch folgendes: bezogen auf den Umgang mit dem Atemrhythmus der begleiteten Person führt Mall die *Schaukelmetapher* an: „Sie geben einen Impuls von Ihnen weg, lassen den andern schwingen, warten, bis er zurückkommt, und geben genau dann den nächsten Impuls, wenn seine Bewegung wieder umschwingt. Ebenso gehen Sie beim Atemrhythmus ins Ausatmen mit, lassen dem andern Raum zurück zu kommen, sind dabei bei sich selbst und gehen genau dann wieder ins Ausatmen mit, wenn der andere dazu ansetzt“ (S. 83). Vgl. dazu S. 23! Mall verwendet den Begriff *Resonanz* in den konsultierten Schriften nicht explizit.

6.2.4 Taubblindenpädagogik (J. van Dijk)

Einordnung des Konzepts / Grundsätze

Ab den frühen 1960er Jahren entwickelte *Jan van Dijk* in Holland³³ ein Förderkonzept für taubblinde Kinder, das bereits der *präsymbolischen* Phase der Kommunikationsentwicklung besondere Aufmerksamkeit schenkte. Der „Van-Dijk-Methode“ (auch als „reflektierende Muttersprachmethode“ bezeichnet) wird hier ein eigenes Kapitel gewidmet, weil mit ihr zu einem historisch frühen Zeitpunkt ein Konzept vorliegt, das in einem wichtigen Teilbereich als eigentliches „Resonanzkonzept“ bezeichnet werden kann – der Begriff „Resonanz“ kommt an prominenter Stelle sogar explizit vor. Von diesem Ansatz gingen überdies Impulse in andere, nicht taubblindenspezifische Bereiche aus (u.a. *„koaktive Bewegungen“*, vgl. unten).

Die nachfolgenden Ausführungen basieren auf *van Dijk 1982* (S. 491f), *van Dijk 1991* (S. 319ff) sowie *Adam 1996* (S. 88ff).

Taubblinde Menschen (bzw. generell *hör-sehbehinderte* Menschen) sind infolge der gleichzeitigen Beeinträchtigung der beiden Fernsinne in hohem Mass von der sie umgebenden Welt getrennt. Van Dijk beschreibt sie als nach „innen“ gerichtet, und sie zeigen eine Reihe von autistischen

³³ Taubblindenabteilung des „Instituut voor Doven“ in Sint Michielsgestel

Verhaltensweisen, ohne wirklich zur „Gruppe der Autisten“ zu gehören (Adam 1996, S. 89). Das Zustandebringen der Kommunikation „ist wohl die wichtigste Zielsetzung, da man nur dann von Menschsein sprechen kann, wenn ein Kind seine Welt auch mit anderen teilen kann“ (van Dijk 1991, S. 319).

In van Dijks Arbeitsmethode, welche als „Unterrichtsverfahren“ (van Dijk 1982, S. 491) bzw. eigentliches „Programm“ (van Dijk 1991, S. 319) entwickelt wurde, steht zentral, „dass wir versuchen, von den Reaktionen des Kindes auszugehen“ (ebd., S. 319). In der Anbahnung allererster kommunikativer Verhaltensweisen wird dabei auf *gemeinsame Bewegungen von Kind und ausübender Person* gesetzt. Wichtig ist dabei auf verschiedenen Niveaus, das heisst an verschiedenen Stellen des Programms, das Schaffen von „*antizipierenden Situationen*“. Bewegungs- und später Handlungsabfolgen werden *wiederholt gemeinsam* ausgeführt und bilden, vom Kind zunehmend innerlich repräsentiert und mit Erwartungen verknüpft, das gemeinsame „Material“, an dem Kommunikation stattfindet.

An den Anfang seines Förderprogramms stellt van Dijk zwei grundlegende, aufeinanderfolgende Schritte (Stufen):

- Resonanzverhalten („Das Resonanz-Phänomen“[sic!] – van Dijk 1991, S. 320)
- Koaktive Bewegung („coaktives Bewegen“ – ebd.)

Nähere Angaben zu diesen Stufen folgen im Abschnitt *Handwerk / Methoden* dieses Kapitels. Nicht näher eingegangen wird hier auf die nahtlose Einbettung in den weiter führenden Gesamt- ablauf des Kommunikationsaufbaus. Über verschiedene Stufen der Abstraktion erfolgt nach Möglichkeit, in ständigem wechselseitigem Austausch, ein Übergang zu Zeichen- und Symbolgebrauch. Dies in Form von *Gebärden*, welche sich – mindestens anfänglich als *individuelle, persönliche* Zeichen – aus einem Ausschnitt eines Bewegungs- oder Handlungsablaufs heraus entwickeln können (natürliche Gebärden). Unterstützende Mittel verschiedener Abstraktionsstufe kommen zum Einsatz, insbesondere sogenannte „Verweiser“ (= Hinweisgegenstände, Bezugsobjekte), die als *Signalgegenstände* dienen (Bsp. *Löffel für essen*). Zur Veranschaulichung des Körperschemas werden u.U. Puppen eingesetzt.

Heidemarie Adam (Adam 1996, S. 94ff) weist auf Arbeiten von Les Sternberg (USA) hin, der van Dijks Konzept Anfang der 1980er Jahre systematisierte und operationalisierte, mit Ausweitung der Zielgruppe auf im Prinzip alle nichtsprechenden Kinder mit (schwerer) geistiger Behinderung. Nach seinen Angaben ist bei all diesen Kindern die Vorbereitung des Symbolverständnisses mit Hilfe von *Bewegungen* möglich, unabhängig von später sich ergebenden Kommunikationsmöglichkeiten. Für jede der van Dijk'schen Phasen listet Sternberg Items zu *kognitiver Verhaltensweise* sowie zu den *rezeptiven* und *expressiven* Anteilen der Kommunikation auf.

Dies wirft ein Schlaglicht auf die Bedeutung, die van Dijks Erkenntnisse über die Zielgruppe der taubblinden Kinder hinaus haben können.

Beteiligte Personen Dimension P

- *Begleitete Person* Kategorie Pb Taubblinde / hörschbehinderte Kinder. Das methodische Vorgehen ist in wesentlichen Zügen anwendbar auch bei nichtsprechenden Kindern mit geistiger Behinderung.
- *Ausübende Person* Kategorie Pa Das Konzept ist gedacht für heilpädagogische Fachpersonen mit speziellem Förderauftrag und entsprechenden Möglichkeiten.

Setting Dimension S

- *Soziales Setting* Kategorie Ss Entsprechende Fördersequenzen finden im 1:1-Setting statt. Sie sollen allerdings möglichst (auch) ins Alltagsgeschehen eingebettet sein.
- *Ressourcen* Kategorie Sr Gemeinsam verbrachte Zeit stellt die Hauptressource dar. Längerfristige enge Beziehung ist unabdingbar.

Handwerk / Methoden

Hinweise zu den nachfolgenden Abschnitten finden sich, zusätzlich zu den erwähnten Quellen, in *Köhler-Krauß 2009*.

Die gesondert beschriebenen Stufen gehen in Wirklichkeit nahtlos ineinander über.

Resonanzverhalten (Das „Resonanz-Phänomen“)

Das Kind steht, seine Nase an die Glastür gedrückt, und schlägt mit der Hand gegen das Glas, um so die Vibrationen intensiv erfahren zu können. Der aufmerksame Erzieher schliesst sich dieser Aktivität an, klingt gleichsam mit (resoniert)³⁴, indem er auch beginnt, gegen das Glas zu klopfen. Lehrer und Kind können auf diese Weise sehr intensiv miteinander in Kontakt treten. (*van Dijk 1991, S. 320*)

Über gezielt initiiertes Resonanzverhalten kann die allererste Kontaktnahme mit dem Kind stattfinden, es „versucht der Erzieher, durch die Wahl einer bestimmten Lieblingsaktivität in die Welt des Kindes einzudringen“ (ebd.). Ausgehend von Bewegungsmustern, welche das Kind gerne (spontan) ausführt, werden *in engem physischem Kontakt* Bewegungen gemeinsam durchgeführt. Kategorie Mb Stereotype Schaukelbewegungen sind ein guter Ansatzpunkt, im Sitzen auf einer Matte oder Bank, das Kind evtl. auf dem Schoß der erwachsenen Person. Grundsätzlich kommt jede Bewegung in Frage, im Wasser des Schwimmbeckens, auf dem Trampolin oder wo auch immer. Gibt das Kind dazu Töne von sich, werden diese unmittelbar

³⁴ Vgl. S. 51! Die Verwendung des Begriffs „Resonanz“ durch van Dijk, oder gar des Verbums „resonieren“ im hier gemeinten, (auch) *aktiven* Sinn, war dem Verfasser vor Inangriffnahme dieser Arbeit nicht bekannt. Dies im Gegensatz zu den „koaktiven Bewegungen“, welche in der „Tanne“ gängiger Begriff sind.

übernommen. Kategorie Dz Kategorie Di Kategorie Mb Kategorie Ma

Die Resonanzaktivitäten werden von der erwachsenen Person in der „Stop-Start-Form“ (Köhler-Krauß 2009, S. 64) durchgeführt, d.h. durch kurzes Innehalten unterbrochen und sogleich fortgeführt. Kategorie Dm Schon bald wird das Kind während eines Unterbruchs versuchen, die Tätigkeit selber wieder in Gang zu bekommen. Seine Ansätze zum Weiterschaukeln, vielleicht auch nur eine Beinbewegung oder das Ergreifen der Hand des Erwachsenen, werden als Signal – als *Zeichen* – für einen Fortsetzungswunsch interpretiert. Kategorie Qa (Deutung/Interpretation) Dieser Wunsch zeugt davon, dass das Kind die künftige Bewegung *antizipiert* und Versuche unternimmt, auf ein Gegenüber einzuwirken – der wesentliche erste Schritt von Kommunikation. Durch das unmittelbare Antworten auf das Signal des Kindes „kommt eine Verbindung zustande zwischen dem selbst hervorgebrachten Signal und der gemeinten Teilaktivität“ (van Dijk 1982, S. 491), was von van Dijk in behavioristischer Denkweise als *operantes Konditionieren* verstanden wird.

Um das Signalverhalten auszubauen und zu verinnerlichen, werden mit der Zeit neue, unbekannte Bewegungsarten einbezogen (z. B. Händeklatschen), durchaus mit einer Erweiterungsabsicht, aber immer orientiert am aktuellen Bewegungsrepertoire des Kindes. Kategorie Mm Attraktive Gegenstände können einbezogen werden – *ereignisorientiert*, z.B. ein Kreisel, der durch Drücken in Rotation versetzt wird. Das Ziel auf dieser Stufe ist nicht, neue Bewegungsabläufe zu erlernen, sondern, *durch Bewegung zu interagieren und zu kommunizieren*. In zeitlich gegliederter, wechselseitiger Aktivität formen sich so erste „*Dialoge*“ aus. Kategorie Dm (dialogisch) Diese wickeln sich in spezifischer, „privater“ Ausprägung in der Dyade mit der Bezugsperson ab Kategorie Ss. Um eine Ausschliesslichkeit zu vermeiden, sollte dem Kind bald einmal ermöglicht werden, diese Erfahrung mit mehr als einer Person zu machen.

Koaktive Bewegung

Die *koaktiven Bewegungen* stellen eine Ausdehnung der Resonanzaktivitäten dar. Der enge körperliche Kontakt wird langsam aufgelöst und es wird versucht, *mehrgliedrige Bewegungsabläufe aufzubauen*. Gemeinsame Bewegung durch den Raum und gemeinsame Erforschung desselben treten ins Zentrum. Kategorie Mm Dies kann im Gehen, krabbelnd oder rollend geschehen, der Körperkontakt besteht zuletzt nur noch in der u.U. unerlässlichen Handführung oder wird gar gänzlich aufgegeben. Die „Stop-Start-Form“ wird beibehalten, wobei sich das Antizipieren und Signalgeben nun auf grössere Teileinheiten einer Bewegungsabfolge bezieht. Während bzgl. der zeitlichen Gliederung, d.h. der Auslösung des nächsten Schrittes, der dialogische Charakter betont wird Kategorie Dm, ist bei van Dijk wie bei den ihn rezipierenden Autorinnen (Adam, Köhler-Krauß; a.a.O.) unverkennbar, dass das koaktive Bewegen zu weiten Teilen einem *Vorhaben der erwachsenen Person* entspringt und hier nur noch bedingt von „resonantem“ Vorgehen gesprochen werden kann – vielleicht eher von „erzwungener Resonanz“ in umgekehrter Richtung (!). Das Führen des Kindes „durch die Bewegungen hindurch“ – „dazu

muss man manchmal die Bewegungen geradezu modellieren“ (*van Dijk 1991*, S. 320) – ist wesentliche Arbeitsmethode, wobei der Autor nachdrücklich dafür plädiert, „dem Kind nicht mehr Hilfe zu geben als notwendig“ (ebd., S. 321). Brot wird mit den *Händen der Lehrperson auf den Händen des Kindes* geschnitten, in gleicher Art wird das Glas zum Mund geführt oder ein Schuh angezogen. Das *Erlernen von Bewegungsabfolgen* und der *Aufbau von Erwartungen* stehen dabei im Vordergrund; solches kann auch in einem arrangierten Bewegungsparcours in der Turnhalle geschehen (*Adam 1996*, S. 91). Die Empfehlung lautet, von grobmotorischen zunehmend zu feinmotorischen Bewegungsabläufen überzugehen, von symmetrischen zu asymmetrischen, und auch Gegenstände (Matte, Langbank, Reif; Bauklötze) einzubeziehen.

Auf die Stufe des koaktiven Bewegens folgt nahtlos die *Stufe der verzögerten Imitation*, auf der eine zunehmende Trennung von Zeit und Raum stattfindet. Das Schwergewicht in van Dijks Programm ist darauf gelegt, die *Nachahmungsfähigkeit* des Kindes durch gezielt inszenierte „Nachhahmungsaktivitäten“ zu steigern. Dabei greift die Lehrkraft auf bereits gelernte Bewegungsabläufe zurück. Rollenwechsel werden mit einbezogen, eine ausgeprägte *direktive* Note ist aber nicht zu verkennen (*van Dijk 1991*, S. 321, *Adam 1996*, S. 92, *Köhler-Krauß 2009*, S. 66f). Dies erstaunt nicht angesichts der Entstehungszeit des Konzepts.

Würdigung und Kritik der „Van-Dijk-Methode“

Michael Wagner unterzieht in seinem Buch *Menschen mit geistiger Behinderung – Gestalter ihrer Welt* (*Wagner 1995*) das Verhältnis zwischen Menschen mit einer geistigen Behinderung und den ihnen gegenüberstehenden PädagogInnen einer fundamentalen Analyse. Er tut dies, wie der Titel der Arbeit zum Ausdruck bringt, auf „evolutionär-konstruktivistischer“ Grundlage (ebd., S. 155). Das interaktionistische Geschehen betrachtet er – nach *Maturana* und *Varela* – unter *systemischer* Perspektive, was ihn zu radikal „egalitären“ Schlussfolgerungen führt:

Im Kontext der zwischenmenschlichen Beziehung macht dieses Verständnis die Eigenständigkeit, die Eigenbestimmtheit und letztlich die Eigenverantwortung des 'schwer geistig behinderten' Interaktionspartners deutlich. Er wird zu einem gleichberechtigten, autonomen Gegenüber, der durch sein Verhalten in der Lage ist, die Wirklichkeit und damit auch das Handeln des Pädagogen zu 'perturbieren'... (ebd., S. 217)

Mit „*Perturbation*“ bezeichnen *Maturana* und *Varela* die gegenseitige „störende“ Einwirkung unterschiedlicher Systeme aufeinander. Durch sie wird eine „*Verhaltenskoppelung*“ vermittelt – es entsteht ein „*konsensueller Bereich*“ und „Verhalten innerhalb dieses Bereiches hat ... eine kommunikative, sprachliche Bedeutung“ (ebd., S. 130).

Die *van-Dijk-Methode* wird von Wagner als Beispiel dafür angeführt, wie sich dieses theoretische Verständnis in konkretes pädagogisches Handeln umsetzen lässt (ebd., S. 207). Dabei bezieht er sich auf van Dijks „Resonanz-Phänomen“ mit seinem Ansatz, *zunächst vielleicht ungewöhnliches*

Verhalten als initiatorische Verhaltensmöglichkeit des Kindes zu sehen und als Ausgangspunkt für eine „Verhaltenskoppelung“ *aufzunehmen*³⁵.

Am koaktiven Bewegen, wie es van Dijk beschreibt, bemängelt der Autor, dass es zu wenig konsequent auf ein *wechselseitiges* Führen, ein *gegenseitiges* „Perturbieren“ setzt, was einer Vertiefung der „Verhaltenskoppelung“ (= Beziehung!) im Wege stehe.

Diese Kritik, die wie gesagt angesichts der Entstehungszeit des Konzepts zu relativieren ist, schmälert nicht die Anerkennung, welche van Dijks „Resonanz-Phänomen“ in Bezug auf die Arbeit mit schwer kommunikationsbeeinträchtigten Menschen verdient. *Koaktive (gemeinsame) Bewegungen*, nicht im präzisen van Dijk’schen Sinn verstanden, sondern eher im Sinne seines „Resonanz-Phänomens“ durchgeführt, können eine grosse Hilfe in der basalen Kommunikationsförderung sein (vgl. Benz 2007).

Im nächsten Kapitel wird die Weiterentwicklung hin zu den aktuellen taubblindenpädagogischen Ansätzen vorgestellt. Die van Dijk’sche Resonanzkonzeption erfährt dabei eine konsequenter *dialogische* Fortführung.

6.2.5 Aktuelle Taubblindenpädagogik: Der *Co-creating-Communication-Ansatz* (CCCA)

Einordnung des Konzepts / Grundsätze

Der Name ist Programm: der *Co-creating-Communication - Ansatz* (engl. *CCCA – co creating communication approach*) stellt „in Gemeinsamkeit sich entwickelnde Kommunikation“ (Nafstad & Rødbroe 2002, S. 3) in den Mittelpunkt. Er geht dort neue Wege, wo sich Anfang der 1990er Jahre immer deutlicher die Grenzen des van Dijk’schen Ansatzes zeigten: die stark auf *Signalverhalten* und Strukturierung (zeitlich, räumlich, personell) ausgerichtete Fördermethode mit ihren „Markenzeichen“ *Signalgegenstände* und *Kalendersysteme* erzeugte vorwiegend instrumentalisierendes oder imperatives Verhalten (Daelman 2009, S. 1). Mimisch-gestische Verhaltensäusserungen des taubblinden Kindes wurden als *Wunsch* oder *Aufforderung nach mehr* interpretiert und auch in diesem Sinne gefördert. Dass gezeigte Äusserungen in anderer Art *dialogisch*, beispielsweise *erzählend* gemeint sein könnten, wurde nicht in Betracht gezogen. Die Förderung zielte, stark durch die Lehrperson gesteuert, auf symbolische Kommunikation ab, ohne sich zu vergewissern, ob deren Vorbedingungen und Grundlagen überhaupt vorhanden waren (Nafstad & Rødbroe 2002, S. 15).

Diesen *interaktiven Grundlagen* der Kommunikation wird im CCC - Ansatz grosse Beachtung geschenkt. Hervorgegangen aus den Arbeiten einer internationalen Projektgruppe, welche sich

³⁵ Es erstaunt nicht, dass in Wagners systemtheoretisch orientierter Arbeit der Resonanzgedanke Beachtung findet – vgl. S. 20: Resonanz = Wechselwirkung zwischen schwingenden Systemen.

durch die neuen Erkenntnisse der Säuglingsforschung inspirieren liess, geht er von der Grundannahme aus, dass für taubblinde Kinder die gleichen Bedingungen für eine gute Entwicklung gelten wie für andere Kinder – die biologischen Startbedingungen erschweren es ihnen lediglich, die menschliche Entwicklung in „typischer“ Art zu realisieren (ebd., S. 11). Ausgedehnte, akribische Videoanalysen erlaubten es, den *allgemeingültigen Gesetzmässigkeiten* in ihrer speziellen Ausprägung auf die Spur zu kommen.

Indem der Ansatz die Kommunikationsentwicklung von den allerersten Anfängen an ins Zentrum rückt, ist er in erster Linie auf Menschen mit *angeborener* Hörseherschädigung / Taubblindheit ausgerichtet; abgeleitete Handlungsmaximen lassen sich aber auf betroffene Personen höheren Alters und z.T. auf Menschen mit anderen Beeinträchtigungen (mit ähnlichen Auswirkungen) übertragen.

Das CCC-Modell (Schema ebd., S. 50) unterscheidet zwei Ebenen – unter der obersten Maxime, eine *emotionale Verbundenheit* aufzubauen. Die Ebenen gehen in der Praxis nahtlos ineinander über:

- Ebene der „vor-kommunikativen“ Interaktion (*Inter-aktion* im buchstäblichen Sinn): gemeinsame Steuerung der sozialen Interaktion (persönliche Beziehung); gemeinsame Steuerung der Nähe und Distanz; gemeinsame Steuerung der Exploration/Erkundung
- Kommunikation: „kommunikative Äusserungen“; Aushandeln von *Bedeutungen* – geteiltes Vokabular zu geteilten Erfahrungen

Das Bestreben nach „resonantem Vorgehen“ im in der vorliegenden Arbeit gemeinten Sinn zieht sich als roter Faden durch die Handlungen auf beiden Ebenen. Weiteres dazu im Abschnitt *Handwerk / Methoden*.

Beteiligte Personen Dimension P

- *Begleitete Person* Kategorie Pb Menschen mit angeborener Hörseherschädigung / Taubblindheit oder einer Schädigung mit ähnlichen Auswirkungen (*Nafstad & Rødbroe 1999, S. 3*) – komplexe Mehrfachbehinderungen.
- *Ausübende Person* Kategorie Pa Das Konzept richtet sich in erster Linie an Fachpersonen der Taubblindenpädagogik. Die Grundsätze sind anwendbar auch in andern Teilbereichen des Feldes *Mehrfachbehinderung*, im Prinzip auch durch Nicht-Fachpersonen.

Setting Dimension S

- Soziales Setting Kategorie Ss 1:1, möglichst (auch) eingebettet in Alltagsabläufe
- Ressourcen Kategorie Sr Zeit- und personalintensiv. Längerfristige Beziehungen sind anzustreben. U.U. Bedarf an besonderen Räumlichkeiten (Störgeräusche).

Handwerk / Methoden

Nutzung des Tastsinns

Für das Verständnis der weiteren Ausführungen ist es hilfreich, sich die Funktionsweise und Nutzbarkeit des Tastsinns zu vergegenwärtigen, auf welchen taubblinde Menschen für ihren Weltkontakt in weitreichendem Masse angewiesen sind. Folgende Ausführungen basieren auf *Pittroff 2008*, S. 447f.

- Tastende Wahrnehmung findet nicht ausschliesslich in den Fingerspitzen statt, sondern ist ein *Ganzkörperereignis*. Wer tastet, bewegt sich und gewinnt so, vermittelt über die kinästhetische, „innere“ Körperwahrnehmung, stets auch Informationen über Raumlage und räumliche Beziehungen.
- Tastende Wahrnehmung erfolgt nicht simultan, sondern *sukzessive*. Das Zusammenfügen der gewonnenen Eindrücke zu einem Ganzen stellt hohe kognitive und zeitliche Anforderungen.
- Das Beobachten von „Dingen in Aktion“ (ebd., S. 448) und generell das *Erkennen von Zusammenhängen* ist extrem erschwert.
- Jedes tastende Ausgreifen birgt das Risiko einer Schmerzeinwirkung oder gar Verletzung in sich, was mit ein Grund für Zurückhaltung und „Selbstbezogenheit“ sein kann.

Die wichtige Folgerung lautet, dass die Partnerperson beim Heranführen des taubblinden Kindes an Objekte und Menschen äusserst behutsam vorgehen und insbesondere dem hohen Zeitbedarf Rechnung tragen muss. Kategorie Dz Kategorie Pb

Interaktion (Interaktionsprozesse)

Gemeinsames Bewegen und Handeln sowie insbesondere deren *gemeinsame Steuerung* (Regulation) machen im CCC-Ansatz die Essenz der noch nicht im eigentlichen Sinn *kommunikativen* Interaktionen aus. Das Vorgehen orientiert sich stets am „Mitgehen“ mit dem Verhaltensrepertoire des Kindes, *unmittelbare Nachahmung* der kindlichen Verhaltensweisen hat einen hohen Stellenwert (Attunement; Bestätigung – *Pittroff 2009*, S. 52). Auf dieser Basis erfolgt eine zunehmende Ausweitung in Richtung *Wechselseitigkeit* und *gemeinsamer Aufmerksamkeit*. Bausteine sind (*Nafstad & Rødbrøe 2002*, S. 51ff):

- Abgestimmte rhythmische und bewegungsorientierte Ausdrucksformen, entsprechend dem Wechsel emotionaler Befindlichkeiten (beschrieben mit den Termini „*Rhythmus, Intensität, Tempo, Timing* [sic!]“ – ebd., S. 52). Dies entspricht dem van Dijk’schen „Resonanzverhalten“ (vgl. vorangehendes Kapitel). Kategorie Dz Kategorie Di
- Erwartungsspiele auf der Basis von Bewegung und Berührung. Wesentlich dabei: *unmittelbare Imitation* der kindlichen Äusserungen, evtl. in leichten Variationen – sorgsame „Verführung“ zu Neuem. Kategorie Dm

- Geben-und-Nehmen-Spiele, auch in Alltagsabläufen (Anziehen, Baden...)
- Gemeinsame Aufmerksamkeit: improvisierte, durch Wiederholung ritualisierte Spiele. Bsp.: wechselseitiges Riechen an einer Blume, durch Tasten am Kopf des Partners (gegenseitig!) verfolgt. Kategorie Dm (Wechselseitigkeit)
- Respektierung des Bedürfnisses nach Nähe/Distanz beim Kind. Sogenannte „taktile Abwehr“ ist oft „eine Folge davon ..., dass Personen aus dem sozialen Umfeld der taubblinden Person die Steuerung der Entfernung nicht respektiert haben“ (ebd., S. 56). Unentbehrlich ist es, dem Kind die eigene Anwesenheit bewusst machen, bevor Kontakt aufgenommen wird – das Kind soll die Chance haben, den Kontakt selbst zu initiieren. „Anklopfen“ vor dem Eintreten kann beispielsweise durch Stampfen auf dem Boden geschehen. „Das heisst also, dass wir nicht eintreten, bevor das Kind uns geöffnet hat. Wenn das Kind sich verschliesst, bleiben wir verfügbar“ (ebd., S. 46). Kategorie Di (Nähe-Distanz als Frage der Intensität)
- Gemeinsames Explorieren. Der hohe Zeitbedarf für den Aufbau der inneren Landkarten (ebd., S. 58) wurde weiter oben erwähnt. Kategorie Dz Entscheidend wichtig ist, dass die Hände des Kindes *nicht* „von oben“ geführt werden, im Gegenteil:

Wenn das Kind mit seiner Hand ein Objekt untersucht oder Teile seines Körpers oder den Körper von jemand anderem, dann wird eine *leichte Berührung unter einem Teil der Hand des Kindes zur taktilen Entsprechung der Hinweisgebärde*. Eine solche Berührung schafft ein gemeinsames Thema und legt den Boden für Sprachentwicklung. (Miles 2009, S. 84; Hervorhebung im Original)

Die Hand-unter-Hand – Berührung ist *nicht kontrollierend* und stört das Kind nicht in der Erfahrung des Objekts, das es berühren möchte. Gleichzeitig erlaubt sie dem Kind zu erfahren, dass die Begleitperson *die Berührungserfahrung mit ihm teilt*. Wechselseitigkeit wird dadurch ermöglicht, dass die Hand der Begleitperson vorübergehend (u.U. schon zu Beginn, als Einstieg/Anregung) die Initiative übernimmt – das Kind folgt dieser mit *oberliegender* Hand. Es ist ihm überlassen, mit seiner Hand von der „Zeigehand“ herunter zu gleiten und mit der Exploration *selbständig und freiwillig fortzufahren* – wiederum beobachtend begleitet durch die „zurückhaltende“ Hand der Begleitperson (ebd., S. 85; Pittroff 2008, S. 456).

Kategorie Dm (Wechselseitigkeit)

Im CCC-Ansatz wird Interaktion als eminent *musikalisches* Geschehen verstanden, wie folgendes Zitat zeigt:

Bitte umblättern...

Interaktion bedeutet miteinander zu spielen. Interaktion mit einer taubblinden Person bedeutet, sich selbst als Instrument einzusetzen und zu improvisieren. Es bedeutet, Themen für die Interaktion zu komponieren, ebenso Variationen dieser Themen und Kombinationen der Themen. Es bedeutet, die eigenen musikalischen Dimensionen zu variieren oder zu verändern, um mit dem taubblinden Menschen denselben Tanz zu tanzen und ihn dabei führen zu lassen. Es bedeutet, den taubblinden Menschen die musikalischen Komponenten wählen zu lassen (rhythmische Bewegungsmuster und stimmliche Muster) und ihn den Wechsel der Stimmung zwischen Dur und Moll vollziehen zu lassen. Wir müssen uns diesen gefühlsmässigen Veränderungen stimmungsmässig anpassen können. (Nafstad & Rødbroe 2002, S. 47)³⁶

Dimension D Kategorie Qa (spielerische Aspekte)

In der Gestaltung interaktiver Situationen geht es darum zu *dramatisieren*, d.h. erzählerische, *narrative Grundstrukturen* miteinander zu teilen – Spannungsbögen, die von einem Anfang über ein Anschwellen, einen Höhepunkt, ein Abschwellen zu einem Ende führen (Pittroff 2008, S. 459).

Dimension D

Gemeinsam aufgebaute Kommunikation – Aushandeln von Bedeutungen

Das Konzept der „BETs“ (bodily emotional traces, körperliche emotionale Spuren) wurde erst in jüngster Zeit ausgehend von Videoanalysen entwickelt (Pittroff 2008, S. 459f). BETs sind oft unmerkliche Bewegungen oder Berührungen am eigenen Körper, die das taubblinde Kind in einer Pause während einer Interaktionssequenz oder auch später, in zeitlichem Abstand ausführt, begleitet von einem besonderen Gesichtsausdruck und evtl. Lauten. BETs werden als *nachvollziehende Denkgesten* verstanden, mit denen sich das Kind seiner Erlebnisse vergewissert und sie in seinem Gedächtnis speichert.

BETs können zu einem Kommunikationsmittel werden, wenn sie durch die ausübende Person nachahmend aufgegriffen und in den (vielleicht zunächst hypothetischen) sie auslösenden Zusammenhang gestellt werden. Bestätigt wird die Äusserung am Körper des Kindes (mit oder unter dessen Händen an dessen Körper), evtl. gefolgt von einer Bestätigung am Körper der ausübenden Person (unter den beobachtenden Händen des Kindes).

Dimension D (dynamisch „deckungsgleiche“ Imitation) Die wiederholende Bestätigung am Körper des Partners ermöglicht dem Kind ein Wiedererkennen seiner Äusserungsform bei der anderen Person – ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Wechselseitigkeit (ebd., S. 457f). Kategorie Dm

„Private“, zunächst *nicht* kommunikative Gesten werden in diesem Vorgehen *überinterpretiert* als Beitrag oder Aufforderung zur Kommunikation. Davon ausgehend kommen die beiden Partner durch wechselseitigen Austausch mit der Zeit in die Lage, ein bedeutsames Geschehen mit Hilfe einer verhandelten, „zugeschriebenen“ Äusserung beim jeweils anderen „aufzurufen“. Aus einer

³⁶ Die Autorinnen verweisen auf einen Aufsatz von G.E. Hallan Tønberg und T. Strand Hauge (2003): *The Musical Nature of Human Interaction*. In *Voices: A World Forum for Music Therapy*. Zugänglich im Internet: <http://www.voices.no/mainissues/mi40003000116.html> [31.10.2009]. Ausgehend von taubblindenpädagogischen Fragestellungen geht es darin um allgemeine Prinzipien basaler Intersubjektivität – über die verschiedenen Sinnesmodalitäten hinweg.

zunächst nicht kommunikativen Geste ist eine Gebärde geboren... Erst wenn dieses Prinzip gesichert ist, kann u.U. durch die Vorgabe eines konventionellen Ausdrucks das Vokabular erweitert werden.

Durch das spiegelnde, bestätigende Aufgreifen gestischer Verhaltensäußerungen kann Anschluss gefunden werden an die Gedankenwelt des taubblinden Menschen. Das „zurückhaltende“, resonante Vorgehen überwindet das Missverstehen seiner Äußerungen als Wunsch oder Aufforderung (vgl. oben); *Dialoge* kommen in Gang.

Haltung, Einstellung

Nafstad und Rødbroe nennen „Vorbedingungen dafür, ein kompetenter Partner zu sein“ (a.a.O., S. 46): Die besonderen Voraussetzungen der taubblinden Person machen es notwendig, dass „wir uns die Ausdrucksweisen der taubblinden Person zu eigen machen müssen und sie benutzen müssen, als seien sie unsere eigenen“ (ebd.). Notwendig ist es, die körperliche Basis für menschliches Zusammensein und für Gedanken und Worte zu verstehen, „Kontakt ist buchstäblich körperlicher und taktile Kontakt“ (ebd.).

Die praktische Konsequenz daraus ist, dass wir an dem gemeinsamen Aufbauprozess teilnehmen müssen, als ob die Themen und die Bedeutungen neu für uns wären und als ob sie für uns genauso faszinierend und aufregend wären wie für unsere taubblinden Partner. In der Praxis ist es notwendig, mit ihnen zusammen über Dinge staunen zu können, die wir in anderen Situationen für selbstverständlich nehmen würden. (ebd.)

Besser kann man eine „resonante Haltung“ nicht beschreiben. Kategorie Qa

Dass ein kompetenter Partner auch Wissen und Erfahrung braucht, versteht sich von selbst.

Kategorie Pa

CCC-Ansatz – Fazit

In diesem Konzept ist exemplarisch zu sehen, wie ausgehend vom van Dijk'schen Ansatz ein „Resonanzvorgehen“ unter ganz speziellen Sprachverhältnissen entwickelt werden konnte (Manifestationsebene: *Körperbewegungen*, Wahrnehmungskanal: *taktil-kinästhetisch*). Gerade durch die speziellen, eingeschränkten Austauschverhältnisse scheinen *Grundprinzipien* besonders deutlich auf. Die detailliert ausgearbeiteten Erkenntnisse können über den engeren Fachbereich hinaus von Nutzen sein.

6.2.6 Musikbasierte Kommunikation (Hj. Meyer)

Einordnung des Konzepts / Grundsätze

Der Musiktherapeut *Hansjörg Meyer* stellt in seinem Buch *Gefühle sind nicht behindert – Musiktherapie und musikbasierte Kommunikation mit schwer mehrfach behinderten Menschen* (Meyer 2009) eine Verbindung her zwischen den bekannten basalen Förderkonzepten (Fröhlich, Mall; Hinweis darauf ebd., S. 102f) und musiktherapeutischen Ansätzen (vgl. S. 38).

Aus seiner eigenen, professionellen Arbeit als Musiktherapeut, die er eingehend schildert, leitet der Autor Empfehlungen für „*musikbasierte Kommunikation*“ ab. Die Hinweise richten sich in Form von praxisbezogenen Übungsanleitungen ausdrücklich an musikalische Laien, die für ihre Arbeit mit mehrfachbehinderten Menschen nach Anregungen suchen (ebd., S. 9). Dieser mit Nachdruck verfolgte und gut umgesetzte Knowhow-Transfer macht das Buch äusserst lesenswert, und aufgrund der explizit musikalischen Betrachtungsweise, die der Autor anwendet, sind *Resonanz*-aspekte praktisch auf jeder Seite auszumachen – ohne dass der Ausdruck explizit im Text vorkommt.

Da es nach Bekunden des Autors zu musiktherapeutischem Arbeiten mit schwer mehrfach behinderten Menschen sehr wenig Literatur gibt, geht er bei seinen Ausführungen weitgehend von seiner eigenen Erfahrung aus (Arbeit in verschiedenen Behinderteneinrichtungen; ebd., S. 157).

Was H. Meyer schon im Titel des Buches betont, steht für ihn im Zentrum: *der Ausdruck von Gefühlen kann behindert sein, in keiner Weise aber die Fähigkeit, emotional zu empfinden*. Um Interventionen, die diesem Empfinden Raum und Unterstützung geben, geht es ihm. Seinen Ansatzpunkt, sein Credo, umschreibt er folgendermassen:

Schwer behinderte Menschen können zwar nicht sprechen. Sie drücken sich aber über ihren Körper aus. Das geht mit den Bewegungen der Finger, der Hände, der Füsse, des Kopfes, des Gesichtes, des Mundes, der Zunge, der Augen. Des ganzen Körpers. Oder über die Stimme. Lautieren, brummen, prusten, schnalzen, stöhnen, schreien. Bei manchen geht es nur über die Atmung. In allen diesen körperlichen Äusserungen stecken oft Gefühle In all diesen körperlichen und emotionalen Äusserungen steckt aber auch Musik! Sie enthalten musikalische Elemente – Tempo, Rhythmus, Dynamik, Tonhöhe, Tonfolgen, im weiteren Sinne ... sogar Harmonien. Somit ist ein Mensch mit einer schweren geistigen und mehrfachen Behinderung, ohne es zu wissen, in der Lage, selbst Musik zu machen. Und über die Musik können Gefühle hörbar, erfahrbar und kommunizierbar gemacht werden. (Meyer 2009, S. 20)

Dimension D (musikalische Aspekte)

Die Möglichkeiten von Musiktherapie und von „musikbasierter Kommunikation“, letztere auch durch musikalische Laien initiiert, liegen darin, die musikalischen Elementen, die in den Äusserungen des Gegenübers stecken, in „erweiterte Musik“ zu übersetzen. Das musikalische Mehr-Können des professionellen Therapeuten ermöglicht es, über das „Sprachniveau“ des Gegenübers hinauszukommen; vieles kann so klarer ausgedrückt und verständlicher werden, schmerzhaft Erfahrungen aus der Vergangenheit werden möglicherweise ausgeglichen – „*Musiktherapie*

ist auch Psychotherapie“ (ebd., S. 22). Vieles davon gilt ausdrücklich auch für die weniger differenzierten Interventionen von musikalischen Laien: sie können die grosse Wirkung des *Gehört- und vielleicht Verstanden-Werdens* haben und der *Einsamkeit* abhelfen. Durch das Buch zieht sich wie ein roter Faden, dass jegliche Arbeit in der vom Autor empfohlenen Art an „psychotherapeutische“ Bereiche rühren kann. Es lohnt sich, sie wo immer möglich in die Alltagsarbeit einzubeziehen. **Kategorie Qa (Pädagogik-Therapie)**

In der „musikbasierten Kommunikation“ werden wie in der Musiktherapie „*Gespräche*“ mit musikalischen Mitteln geführt (ebd., S. 38ff / 111ff). Das musikalische *Improvisieren*, auf welchem Niveau auch immer, entspricht dabei dem *spontanen Gebrauch der Sprache* in einem verbal geführten Gespräch. **Kategorie Qa (spielerische Aspekte)** Dabei können *begleitende, haltgebende, hervorrufende* und *dialogisierende* Techniken unterschieden werden (ebd., S. 40ff).

Im Abschnitt *Handwerk / Methoden* folgt eine Darstellung des vorgeschlagenen methodischen Repertoires. Wenngleich Bezüge zu weiter oben beschriebenen Konzepten (insbesondere *Mall*) unverkennbar sind, kommen durch die explizit musikalische Herangehensweise interessante Ergänzungen hinzu.

Beteiligte Personen **Dimension P**

- *Begleitete Person* **Kategorie Pb** Der Personenkreis umfasst Menschen mit „schwer(st)er Mehrfachbehinderung“ (*schwerste Intelligenzminderung; kein Sprachverständnis, überwiegend non-verbale Kommunikation*; ebd., S. 10). Nur eingeschränkt geeignet für Hörbehinderte, da stark auditiv ausgerichtet.
- *Ausübende Person* **Kategorie Pa** Das Buch richtet sich – mit Orientierung an professionellem Arbeiten – an beliebige Mitarbeitende in Behinderteneinrichtungen, Sonderschulen, -kindergärten; auch an solche, die kein Musikinstrument spielen (ebd., S. 101).

Setting **Dimension S**

- *Soziales Setting* **Kategorie Ss** Es wird weitgehend von 1:1 - Situationen ausgegangen, in speziell arrangierten oder auch in Alltagssituationen (hierzu spezielle Empfehlungen).
- *Ressourcen* **Kategorie Sr** Genügend Zeit (bei therapeutischem Arbeiten *maximal* 30 Min.) und ruhiger Raum werden vorausgesetzt, mit Einschränkung auch in den Alltagssituationen. Gezielter Einsatz von Hilfsmitteln (vgl. unten).

Handwerk / Methoden

Die *musikbasierte Kommunikation* nimmt Bezug auf die Äusserungen von *Atem, Stimme* und *Bewegungen* der begleiteten Menschen. Für die Arbeit auf diesen drei Manifestationsebenen – in dieser Reihenfolge – gibt der Autor detaillierte Anweisungen (ebd., S. 111ff).

Atem Kategorie Mv

- *Einstieg, Einstimmung* – Sich neben die begleitete Person setzen, Geräusche und Stille im Raum wahrnehmen. Sich der Atmung des Gegenübers zuwenden, zuerst *hörend*, mit geschlossenen Augen, falls nötig *schauend* (Mund, Brustkorb).
Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger)
Achtung: nötige Distanz wahren! Kategorie Qa (Haltung)
- *Mitatmen (synchron)* – Anfangs leise, dann deutlicher hörbar. Mehrere Minuten. Vorsicht: wird dies als unangenehm erlebt? – Rhythmische Besonderheiten? Ein ruhiger, gleichmässiger Atem entspricht oft einem Dreier-Takt: 1 = Ausatmen, 2 = „leer“, 3 = Einatmen (ebd., S. 114). Dieser Rhythmus kann innerlich mitgezählt werden und die Grundlage für das weitere Vorgehen sein. Kategorie Dz
- *Mitsummen und Mitsingen* – Ein Ton auf dem Ausatmen, ein anderer auf dem Einatmen. Variieren, ausbauen... Vielleicht stellt sich eine spontane Melodie ein, oder Rückgriff auf bekannte Melodie (*Dreier-Takt*: „Guten Abend, gut' Nacht“, „Abendstille überall“). Text unterlegen: „mmh“, „lala“, Name des Gegenübers... Wichtig: Beim Begleiten des Atmens strikt Tempo *mitgehen*, keine Beeinflussung! *Atem ist intimes, persönlichstes Geschehen* (ebd., S. 116). Kategorie Mm („Antwort in anderer Modalität“)
- *Mitschlagen, Mitspielen* – Hände/Finger auf eigenen Oberschenkel, Stuhllehne, Trommel schlagen. Rasseln, Schellenkränze, Klanghölzer; Xylophone, Metallophone, Glockenspiele (erstere sind noch am stärksten *Rhythmus-* und weniger Klanginstrumente). Bestens geeignet sind Blasinstrumente, da sie „nah am Atem“ sind (ebd., S. 117). Auch Klavier, aufs Melodische begrenzt; dies auch für Ungeübte: einfache Tonfolgen mit einem Finger³⁷.
Kategorie Mm (s.o.)
- *Harmonische Begleitung* (je nach Fertigkeit) – *Klavierakkorde*. Orientierung an der vermuteten Stimmung des Gegenübers (Bedeutung!), dies auch bezüglich Lautstärke. Für Laien: nur auf schwarzen Tasten spielen; klingt nie wirklich disharmonisch. Einfaches Spiel auf diesen Tasten kann sehr beruhigend sein (ebd., S. 119). Kategorie Qa (Interpretation) Kategorie Di

³⁷ Der Autor gibt detaillierte Hinweise zu verwendbaren *Rhythmus-, Melodie- und Klanginstrumenten* (Meyer 2009, S. 133ff). Als Rhythmusinstrumente können auch Alltagsgegenstände dienen: Töpfe, Pfannen, Möbelstücke, Rollstuhllehnen...

Stimme Kategorie Ma

Laute können zufällig beim Atmen entstehen, daraus hervorgehen. Sie können aber auch bewusst eingesetztes Ausdrucksmittel sein.

- *Mitlautieren* – Die begleitete Person muss „erst einmal die Erfahrung des Gehört- und Beantwortetwerdens machen“ (ebd., S. 120) > quittierendes Imitieren, falls nötig und sinnvoll zunächst *identisch* (Schmalzen, Glucksen, Röcheln...!), oder abgewandelt. Schon hier gilt: „...kann die Nachahmung im Sinne eines Echos den Raum für Dialoge öffnen. Der andere kann so das Gefühl bekommen, gehört und wahrgenommen zu werden“ (ebd., S. 43).

Kategorie Dm (wechselseitig) Kategorie Mm

- *Gemeinsames Lautieren auf denselben Tönen* – Ausgehen von Tönen (Tonhöhen), die im Lautieren des Gegenübers wahrzunehmen sind. Vielfach sind im glissandoförmigen Ausatmen ein Anfangs- und ein Endton auszumachen > dieses Tonintervall mitsingen.

Kategorie Dz (Tonhöhe)

- *Einen anderen Ton dazu singen* – Obige Töne passend ergänzen. Vorsicht: sollte unterstützend, „ermöglichend“ sein, nicht erdrückend, hemmend (ebd., S. 122). Kategorie Dm
- *Eine Melodie finden* – „Unbedingt muss sich die Melodie aus so vielen Äusserungen des Gegenübers wie möglich entwickeln – ihr Tempo und ihr Rhythmus kann sich am Atem orientieren, ihre Töne, zumindest die Grundtöne, am Lautieren, ihr Charakter an der Stimmung“ (ebd., S. 123). Dimension D (dynamisch deckungsgleiche Reaktion)

Bezüglich Rhythmus vgl. weiter oben: *3-er-Rhythmus* mitzählen (in der Regel). Dies alles gesungen oder auf Blas-/Melodieinstrument gespielt. Kategorie Mm

In vielen Fällen wird die begleitete Person durch die Melodie angeregt, ihr eigenes Lautieren zu erweitern.

- *Harmonische Begleitung* (je nach Fertigkeit; musiktherapeutisches Vorgehen) – Die entstandenen Melodien harmonisch ausgestalten. Diese emotionale „Untermuerung“ kann grossen erweiternden Effekt auf das Lautieren des Gegenübers haben. Kategorie Qa (Interpretation)
- *„Dynamisches, emotionales“ Spiegeln von Lauten* kann ähnlichen Effekt haben: schrillen Schrei mit kurzem, scharfem Trommelschlag quittieren, längeres Schreien mit wildem Schlagen... (ebd., S. 125). Kategorie Di

Bewegung Kategorie Mb

Was für die Begleitung von Atem und Lautäusserungen beschrieben wurde, kann auf die *musikalischen Aspekte von Bewegung* übertragen werden. Zu achten ist u.U. auf kleinste Bewegungsimpulse (Auf- und Zuschlagen der Augen, Zucken im Gesicht...). Die Möglichkeiten sind unbegrenzt; im folgenden stichwortartige Hinweise.

- *Rhythmusinstrumente (begonnen beim Klatschen...)* – Variationen: *Synchrones Begleiten* (auch chaotischer Bewegungsmuster). *Strukturierendes* (Akzente setzendes) Begleiten, evtl. „Subrhythmus“ unterlegen. *Antwortendes Begleiten* (zeitversetzt); hieraus kann sich Dialog entwickeln. Beachten der *Dynamik/Intensität* – Stampfen bzw. leises Auftreten entsprechend laut begleiten. Kategorie Dm

Begleitung durch Hypertonus bedingter *stereotyper Bewegungen* kann, über längere Zeit durchgeführt, zu Entspannung führen (Trance-Effekt? - ebd., S. 127). U.U. besteht zusätzlich eine *Beeinflussungsmöglichkeit* durch Veränderung der Musik³⁸ (mit Bedacht!).

- *Stimme und Melodieinstrumente* – Beispiele: zwei verschiedene Töne zum Heben und Senken einer Hand; Töne einer Tonleiter zu den Schritten beim Gehen im Raum. Übergänge zu komplexeren Melodien und Begleitungen. Kombination von Gesang und Rhythmusinstrument. Berücksichtigung des emotionalen Stimmungsausdrucks der Bewegungen.

Kategorie Mm Kategorie Qa (Interpretation)

- *Musikalische Begleitung von Bewegungen im Alltag* – im Prinzip lässt sich jede Alltagsbewegung musikalisch begleiten (ebd., S. 128). Hj. Meyer berichtet von kombinierter *Musik- und Physiotherapie*. Die Arbeit im Dreier-Setting hatte, durch die beiderseits erweiterten Möglichkeiten, sehr positiven Effekt auf die Arbeit in *beiden* beteiligten Disziplinen.

Im Alltag in Wohngruppen, Schulen etc. bieten sich zahllose Möglichkeiten der „musikbasierten Kommunikation“. Abgesehen von Singen und Musik im engeren Sinn können Alltagsbewegungen begleitet werden, die sich in Pflege, Haushalt, Freizeit etc. gerade anbieten. Die Begleitung geschieht singend, klopfend, klatschend oder auch bewegungsmässig mitgehend (ebd., S. 132ff). Kategorie Qa (spielerische Aspekte)

Haltung des „Hinspürens“

Hj. Meyer bezeichnet den „*Spürsinn*“ als wichtiges „Arbeitsmittel“ (! - ebd., S. 104) für die *musikbasierte Kommunikation*. Ihn gilt es zu schärfen durch Einstimmungsrituale (Tempo reduzieren!), sinnvollerweise auch durch allgemeine Entspannungs- und Wahrnehmungsübungen.

„*Hinspüren*“ als Handwerk! Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger, Haltung)

³⁸ Vgl. NLP (S. 46): Übergang vom *Pacing* zum *Leading*

6.2.7 Personzentrierter Ansatz (M. Pörtner)

Einordnung des Konzepts / Grundsätze

Wir können andere Menschen sehr viel besser fördern, wenn wir *ihre* Signale aufnehmen und mit unseren Angeboten darauf reagieren, als wenn wir versuchen, ihnen *unsere* Ideen aufzudrängen. (Pörtner 2001, S. 181f)

Marlis Pörtner bezieht sich mit ihrem Konzept – dargestellt im Buch *Ernstnehmen Zutrauen Verstehen* (Pörtner 2001) – in direkter Linie auf Carl Rogers' *personzentrierten Ansatz* (vgl. S. 42) und überträgt diesen auf neue Zielgruppen. Der Untertitel ihres Buches lautet „Personzentrierte Haltung im Umgang mit geistig behinderten und pflegebedürftigen Menschen“, was deutlich macht, dass es der Autorin in erster Linie um Fragen der Haltung, um *Grundprinzipien* geht. Eine genaue Eingrenzung der Zielgruppe nimmt sie nicht vor – sie schliesst „verhaltensauffällige“ Menschen mit ein und sieht eine Übertragbarkeit auf andere Arbeitsbereiche (ebd., S. 10). Angeführte Beispiele aus der Arbeit mit geistig behinderten Erwachsenen sind laut der Autorin besonders illustrativ, weil im Umgang mit diesen Menschen „besonders deutlich sichtbar wird – gleichsam durch ein Vergrößerungsglas – worauf es grundsätzlich in der Arbeit mit Menschen ankommt“ (ebd.).

Dem *subjektiven Erleben* der begleiteten Person wird in der humanistischen Psychologie grosse Bedeutung beigemessen (ebd., S. 35f), und Pörtner bezeichnet es als einzig möglichen Ausgangspunkt für Veränderung:

Veränderung kann nur aus dem eigenen Erleben entwickelt werden, nicht von aussen. Sich in seinem Erleben verstanden zu fühlen, kann eine entscheidende Hilfe sein, sich anders verhalten zu können. Deshalb ist es so entscheidend, dass Betreuerinnen sich in das Erleben der Menschen, die sie betreuen, einfühlen können *Wie* etwas erlebt wird, ist dabei mindestens so wichtig, ja oft viel entscheidender als die Frage, *was* sich ereignet hat. (ebd., S. 35, Hervorhebungen im Original)

Einfühlungsvermögen und eine „resonante Haltung“ der ausübenden Person sind also Grundvoraussetzung personzentrierten Arbeitens. Wichtiger Ausfluss dieser Haltung ist das Bemühen, unvertraute Äusserungen nicht als Symptom zu werten, sondern von deren *Normalität* auszugehen und sie *ernstzunehmen* (ebd., S. 50ff). Kategorie Qa (Haltung, Einfühlung)

Die Wichtigkeit des subjektiven Erlebens liegt darin, dass nach Rogers psychische Gesundheit in der *Kongruenz zwischen Selbstkonzept und (aktueller) Erfahrung* besteht (ebd., S. 26). Dazu ist unabdingbar, dass Erfahrungen, Gefühle, Empfindungen *zugelassen und wahrgenommen* werden.

Unterstützung von Selbstverantwortung und Eigenständigkeit (ebd.; S. 43ff/60ff) sind in der personzentrierten Arbeit oberste Ziele. Wie sehr dabei die Orientierung an Voraussetzungen und Bedürfnissen der begleiteten Person im Zentrum steht, verraten Kapitelüberschriften des Buches: *Nicht was fehlt, ist entscheidend, sondern was da ist; Vertrauen auf Entwicklungsmöglichkeiten;*

Zuhören; Ernstnehmen; Die Sprache des Gegenübers finden; Beim Naheliegenden bleiben; Überschaubare Wahlmöglichkeiten geben; Sich nicht durch Vorwissen bestimmen lassen; Den eigenen Anteil erkennen. – Eigenständigkeit bedeutet mehr als die vielfach normorientiert verstandene „Selbständigkeit“: es „...bedeutet oft auch, sich *nicht* so zu verhalten, wie die Bezugspersonen es gerne hätten. Es gehört zu den paradoxen Anforderungen in sozialen Berufen, dass unter Umständen auch oder *gerade* solche Impulse unterstützt werden müssen“ (ebd., S. 61; Hervorhebungen im Original). Kategorie Qa (Selbstreflexion)

„Zuhören ist die zentrale Grundlage personenzentrierten Arbeitens Betreuer müssen zuhören, bevor sie handeln oder Massnahmen treffen können“ (ebd., S. 46) Kategorie Qa (Akt. als Empfänger)
Zuhören bezieht sich vorrangig auf den lautsprachlichen Kanal, meint aber, wo kein sprachlicher Ausdruck möglich ist, „*zuhören mit allen Sinnen*, auch auf Reaktionen, Gefühle, Empfindungen achten...“ (ebd.; Hervorhebung im Original). Auch wenn die Autorin den letzten Satz mit dem Hinweis ergänzt, es gelte auch *hinzuschauen*, ist doch bemerkenswert, wie sie das *Zuhören* in einem weit gefassten Sinn versteht (vgl. S. 51 !).

Im Abschnitt *Handwerk/Methoden* wird auf einzelne besonders „resonanzrelevante“ Aspekte des Konzepts eingegangen.

Dem Gleichgewicht zwischen *Rahmen und Spielraum* (ebd.; S. 27ff) misst die Autorin in verschiedenen Zusammenhängen und auf allen Ebenen grosse Bedeutung zu:

Es braucht stets beides: Rahmen *und* Spielraum. Das eine ist nichts ohne das andere. Sie bedingen einander gegenseitig, müssen sich ergänzen und in einem sowohl der Situation wie den betroffenen Personen angemessenen Gleichgewicht zueinander stehen. (ebd.; S. 28)

Das immer wieder neue Finden und Herstellen dieses Gleichgewichts, worin Pörtner eine der wesentlichen Aufgaben in der Betreuungsarbeit sieht, kann als Bereitstellung von *Resonanzraum* verstanden werden, der in früheren Kapiteln der vorliegenden Arbeit als grundlegende Voraussetzung für Resonanzvorgänge beschrieben wurde (S. 18f / 48f).

Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger/Sender)

Der Rahmen wird dabei bestimmt durch Gegebenheiten der Institution und spezifische Bedingungen der jeweiligen Situation Dimension S, aber auch durch Fähigkeiten und Grenzen der Mitarbeiterinnen und Klientinnen Dimension P Dimension Q (ebd., S. 28). Orientiert an diesen Gegebenheiten ist in subtiler Balance – „*mit* den Menschen, um die es geht, *nicht für sie*“ (ebd., S. 30; Hervorhebungen im Original) – ein Rahmen immer wieder festzulegen, welcher geschützten, überschaubaren Raum bietet zur Erprobung von eigenen Impulsen und zum Treffen von Entscheidungen; „soviel Rahmen wie nötig und soviel Spielraum wie möglich“ (ebd., S. 28). Äussere Gegebenheiten können einschränkend und hinderlich sein, werden aber auch bewusst berücksichtigt durch Festsetzungen und Regeln, die sich am Umfeld orientieren – es geht darum, nicht unnötig etwas zu ersparen, sondern durch Einräumen von Mitbestimmungsmöglichkeiten (Bsp. Wahl aus verschiedenen Varianten) Verantwortung zu übertragen. Klare Information in angepasster Form ist dabei wichtig (ebd., S. 69ff).

Beteiligte Personen Dimension P

- *Begleitete Person* Kategorie Pb Menschen mit geistiger Behinderung oder auffälligem Verhalten; pflegebedürftige (altersdemente) Menschen; Prinzipien übertragbar auf weitere Personengruppen
- *Ausübende Person* Kategorie Pa Fachpersonen aus Heil-/Sozialpädagogik und Pflege; Angehörige und weitere Bezugspersonen

Setting Dimension S

- *Soziales Setting* Kategorie Ss weit gefasst: die Personorientierung wird als Maxime gesehen innerhalb sozialer Systeme verschiedener Ebenen – Institutionen, Familie, Einzelbeziehungen.
- *Ressourcen* Kategorie Sr keine generelle Angabe; vgl. Hinweise im Abschnitt *Handwerk / Methoden*

Handwerk / Methoden

Die Sprache des Gegenübers finden

Es genügt nicht, dass Betreuer die Sprache derjenigen, die sie betreuen, *verstehen*, sie müssen sich auch *so ausdrücken, dass sie von ihnen verstanden werden* und mit *'Sprache' ist hier nicht nur die verbale, sondern die gesamte Ausdrucksweise eines Menschen gemeint* Die Sprache des anderen finden, kann auch heißen: ihn an der Hand nehmen und etwas mit ihm zusammen machen. (ebd., S. 74; Hervorhebungen im Original)

In diesem Zitat wird das zentrale Anliegen der Autorin deutlich, dass die ausübende Person die Ausdrucksweise des Gegenübers in ihrer gesamten *Dynamik* aufnimmt und in ihr eigenes Handeln einfließen lässt. Dimension D (Grundkriterium „deckungsgleiche Reaktion“)

Sie ergänzt dies mit dem Hinweis, dass es verheerend sein kann, sich von eingeschränkten Ausdrucksmöglichkeiten der begleiteten Person in die Irre leiten zu lassen und auf ein Ansprechen im *normalen Umgangston* zu verzichten – beispielsweise gegenüber Erwachsenen in eine Kindersprache zu verfallen. Kategorie Qa (Selbstreflexion, Aktivität als Sender)

Die Situation ansprechen

Um auf das Erleben des Gegenübers einzugehen oder es ihm näherzubringen, kann das Ansprechen der Situation genutzt werden (ebd., S. 78ff). Abgesehen davon, dass es auf der Ebene der Tatsachen einem Menschen helfen kann, die jeweilige Situation besser zu durchschauen, ist es geeignet, verfahrenere Situationen auf eine andere Ebene zu bringen oder

Teufelskreise zu durchbrechen, indem es nicht zuletzt eine Atempause verschafft und auch der Betreuungsperson erlaubt, einen Schritt Abstand zu nehmen.

Dabei geht es keinesfalls um eine mechanisch anwendbare 'Technik des Spiegeln', als welche Reflektieren leider häufig missverstanden wird. Das Ansprechen der Situation muss auf Kongruenz und auf Einfühlung in die Befindlichkeit des Gegenübers beruhen. Es gibt auch Momente, in denen es nicht angebracht ist... (ebd., S. 79)

Dimension D (Grundkriterium „deckungsgleiche Reaktion“) Kategorie Qa (Haltung/Reflexion;Deutung)

Das Ansprechen der Situation kann auch bei „sprachlosen“ Menschen angezeigt sein. Wenn es der ausübenden Person hilft, die Situation für sich zu klären und zu durchbrechen, kann dies auch für das Gegenüber irgendwie spürbar werden (ebd., S. 79).

Umgang mit Zeit; kleine Schritte

Die Orientierung an den Eigen-Rhythmen der begleiteten Person sieht Marlis Pörtner als sehr wichtig an Kategorie Dz (Zeitmasse/-phasen):

Entwicklungsschritte lassen sich nur dann sinnvoll verarbeiten und umsetzen, wenn sie im *eigenen Rhythmus* gemacht werden können Die Erfahrung des Ungenügens, des *nicht Nachkommens* ist für Menschen mit geistiger Behinderung so allgegenwärtig und erdrückend, dass ihnen die Bedeutung der kleinen Schritte, die ihnen hin und wieder gelingen, meist kaum bewusst wird Es lohnt sich, den Blick für die *kleinen Schritte* zu schärfen. (ebd., S. 38, Hervorhebungen durch d. Verf.)

Der andere Mensch braucht Zeit: Zeit, um die Information richtig aufzunehmen, und Zeit für seine Reaktion. Die Gefühle, die dabei ausgelöst werden, müssen Platz haben und angenommen werden Es ist ein Irrtum zu glauben, dass man sich diese Zeit nicht leisten könne [es] können auf diese Weise manche Kämpfe, Verweigerungen und Angstreaktionen vermieden werden, die weit mehr Zeit und Energie in Anspruch nehmen und sich zudem destruktiv auswirken. (ebd., S. 70)

Kategorie Pb (erhöhter Zeitbedarf)

Der Umfang notwendiger *Stützen für selbständiges Handeln* kann durch „dialogisches“ Schritt-für-Schritt-Vorgehen ermittelt werden (ebd., S. 66ff): ist der begleiteten Person das Ausführen eines Handlungsablaufs nicht möglich (was zu Resignation oder „Verweigerung“ führen kann), stellen sich bei *gemeinsamer* Ausführung mit wechselseitiger Aktivität (Hand in Hand) die neuralgischen Punkte heraus. Die Stützung kann sich in der Folge auf das Nötige beschränken.

Kategorie Dm (Wechselseitigkeit)

Beim Naheliegenden bleiben, konkretisieren

Pörtner plädiert dafür, beim Eingehen auf das Erleben des Gegenübers nicht zu *interpretieren*. Damit meint sie, *nicht aus der Behinderung oder Störung heraus* zu erklären oder umzudeuten, sondern „zunächst einmal beim Naheliegenden [zu] bleiben, *genau bei dem, was der andere Mensch zum Ausdruck bringt*“ (ebd., S. 52; Hervorhebung im Original).

Dimension D (Grundkriterium „deckungsgleiche Reaktion“) Kategorie Qa (Deutung/Interpretation)

Verzicht auf Deutung bezieht sich hier nicht auf die Bedeutung des Erlebens für die begleitete Person; es geht vielmehr um ein Vermeiden vorschneller Zuschreibungen und damit einer Missinterpretation von Äusserungen.

Konkretisierung kann helfen, beim Naheliegenden zu bleiben – mit der betroffenen Person zusammen herausfinden, was sie genau meint. Ein konkretes Anliegen wird so vielleicht erst sichtbar, oder es ergeben sich Möglichkeiten für Teillösungen (ebd.; S. 72ff).

Fragen des Settings Dimension S

Marlis Pörtner betont den Stellenwert von Abmachungen bzw. eines *Konzeptes* betreffend des Rahmens, in dem personenzentrierte Arbeit stattfindet. Dies kann auch nur für Teilbereiche einer Institution geregelt werden, vielleicht als Pilotprojekt. Als wichtig erachtet die Autorin vier Faktoren:

- Unterstützung durch die Leitung
- Art und Weise der Einführung (Informationsveranstaltung, Einführungs- und Weiterbildungskurse)
- klare und sinnvolle Organisationsstrukturen (insbesondere Kompetenzabgrenzungen)
- beratende Begleitung (Supervision / Praxisberatung)

Entsprechende Massnahmen sind mit Aufwand verbunden, durch gute Abstimmung kann dieser aber, wie die Autorin an einem Beispiel zeigt, minimiert werden, oder es stellen sich Erleichterungen ein, welche den Aufwand anderweitig wettmachen (ebd., S. 119). Kategorie Sr

Im weiteren fragt sich die Autorin, ob in manchen Fällen, insbesondere für erwachsene, auch ältere Menschen mit geistiger Behinderung, nicht *pensionsähnliche Wohnformen* mit individueller, angepasster Betreuung viel besser geeignet wären als das erzwungene Zusammenleben in Gruppen (ebd., S. 100ff). Kategorie Ss Betroffene Menschen gelten als gerade auch in ihren *sozialen* Fähigkeiten eingeschränkt, und doch werden von ihnen ganz selbstverständlich enorme Leistungen in bezug auf Anpassung, Rücksichtnahme und Verständnis im Zusammenleben erwartet. Angebote in der angedeuteten Richtung könnten, neben den bestehenden Wohnformen, eine Möglichkeit sein, das Resonanzprinzip deutlicher zum Tragen zu bringen; u.U. entfielen auf diese Weise auch Probleme, die als Kollateralschäden ihre Wurzeln in den bestehenden Organisationsformen haben (Konflikte innerhalb der Gruppen...).

Die Prinzipien des personenzentrierten Konzepts sind auch im Rahmen der *Familie* anwendbar (ebd., S. 124ff). Kategorie Ss Als Folge der stärkeren gefühlsmässigen Verbindung und geringeren Distanz stellen sich allerdings besondere Herausforderungen. Diese betreffen angesichts der lebenslänglichen Beziehung insbesondere *Veränderungen* im gegenseitigen Verhältnis: wann ist der Zeitpunkt gekommen, wo das „umsorgte Kind“ selber über gewisse Dinge, beispielsweise seine Freizeit bestimmen kann?

Fazit

Wie Marlis Pörtner im Untertitel ihres Buches und auch an anderer Stelle vielfach betont, geht es ihr in ihrem Konzept um eine personenzentrierte *Haltung*. Eine „resonante“ Grundeinstellung durchwirkt das Konzept von A bis Z, an dieser Ausrichtungsmarke hat sich ein Arbeiten nach humanistischen Grundsätzen zu orientieren. Auch wenn die Haltungfrage im Vordergrund steht, finden sich in ihrer Arbeit, durch Beispiele illustriert, zahlreiche methodisch konkret nutzbare Angaben zu Interventionen auf verschiedenen Ebenen.

6.2.8 Prä-Therapie (G. Prouty)**Einordnung des Konzepts / Grundsätze**

Das vom amerikanischen Psychologen Garry Prouty erarbeitete Konzept der Prä-Therapie ist eine der wichtigsten Weiterentwicklungen des personenzentrierten Ansatzes (vgl. Pörtner 2001, S. 130)³⁹. Das Konzept widmet sich speziell der Entwicklung oder Wiederherstellung von *Kontakt – Realitätskontakt, affektivem Kontakt und kommunikativem Kontakt* (Prouty et al. 1998, S. 35). Es setzt dabei konsequent auf ein „spiegelndes“ Vorgehen („*Reflexionen*“ - vgl. unten). Dies mit Ausrichtung auf Personenkreise, die gemeinhin als kontaktbeeinträchtigt oder gar kontaktunfähig gelten: chronische Psychiatriepatienten (Schizophrenie), geriatrische Patienten, Menschen mit schwerer geistiger Behinderung oder solche mit kombinierter Diagnose (ebd., S. 9 / 33). Der Begründer sieht sein Konzept als systematische Erweiterung der klientenzentrierten Psychotherapie; es ergänzt diese um eine präzise gefasste Theorie und Praxis des *psychologischen Kontaktes* (welcher der „Annahme“ zugrunde liegt). Indem sich das Konzept mit *Vor-Beziehungsaspekten* befasst, hat es buchstäblich *Vor-(= Prä-)Therapie* zum Inhalt, welche u.U. erst eine nachfolgende Psychotherapie möglich macht (ebd., S. 32ff).

Prouty unterlegt seinem Konzept eine radikal verstandene „konkrete, existentielle Phänomenologie“ (ebd., S. 28ff). Gemeint ist damit eine Konzentration (oder Beschränkung) auf das *Erleben an sich* – der Autor verweist auf Sartre, der *Erfahrung* als „ganz und gar auf sich selbst verweisend“ definiert (ebd., S. 28). Mit der Fokussierung auf das Erleben der begleiteten Person knüpft er an ein Hauptpostulat der humanistischen Psychologie an (vgl. Kap. 5.3.4, S. 42 und Kap. 6.2.7, S. 89). Mit dem weitestgehenden Verzicht auf *Deutung*, oder eben mit der Beschränkung auf das, was sich „phänomenologisch“ zeigt, geht er allerdings konsequent einen Schritt weiter: wohl geht es darum, „genau zu verstehen, was der Klient erlebt, ... [aber] nicht darum, sein Erleben zu deuten“ (ebd., S. 28). **Kategorie Qa** Mit *Konkretheit des Erlebens an sich* meint Prouty, dass „ein Phänomen genau so beschrieben werden muss, wie es im Bewusstsein 'erscheint', ohne die

³⁹ Marlis Pörtner (vgl. vorangehendes Kapitel) ist Mitautorin von *Prä-Therapie* (Prouty et al. 1998), der ersten umfassenden Darstellung des Konzepts, welche auch dessen Fortentwicklung in Europa mit einbezieht. Bedeutende Entwicklungsschritte wurden hier ab Mitte der 1980er Jahre vollzogen (ebd., S. 161ff).

naturalistischen und realistischen Einzelheiten wegzulassen ... es geht um diesen bestimmten Stuhl, um dieses spezifische Geräusch, um genau dieses Gefühl“ (ebd., S. 28f). Zur Rechtfertigung eines solchen elementaren Zugangs geht er davon aus (wofür es Hinweise gibt), dass auch Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen einen konkreten, „naturalistischen“, im Detail sehr präzisen Realitätssinn haben (ebd., S. 29).

Die existentielle Bedeutung von *Erfahrungen* liegt darin begründet, dass Bewusstsein ohne Erfahrung nicht sein kann – wie dies die phänomenologische Betrachtungsweise betont (Husserl, Merleau-Ponty; ebd., S. 30f). Bewusstsein kann sich nur entzünden im „phänomenalen Bewusstseinsfeld“ (Merleau-Ponty), das die *Welt*, das *Selbst* und *Andere* umfasst. „Kontakt zwischen Bewusstsein und Erleben ist *existentieller Kontakt*. Das Fehlen von Kontakt zwischen Bewusstsein und Erleben ist *existentieller Autismus*“ (ebd., S. 30; Hervorhebungen im Original). Um ein Sich-Fortbewegen *hin zu existentiellem Kontakt mit der Welt, mit sich selbst und mit anderen* geht es der Prä-Therapie. „Kontaktreflexionen“ (vgl. unten) sind dabei das „Instrument, den Patienten ihr Erleben nahezubringen“ (ebd., S. 224). Prouty hat einen Übergang von einem *prä-expressiven* zu einem *expressiven* Selbst-Zustand der begleiteten Person im Auge (ebd., S. 39f). Das Präfix *prä-* weist auf die Entwicklungs- oder *Potentialorientierung* des Ansatzes hin (Prouty führt „Regression“ als Gegenbegriff an, dem diese Ausrichtung fehlt). Es ist Ausdruck des Bemühens, in „vor-expressiven“, u.U. kleinsten Fragmenten (z.B. Satzketten, Wortsalat, Echolalie) Kommunikationsversuche zu erkennen und diese aufzunehmen.

Mit der Schwergewichtsetzung auf Fragen des Kontakts befasst sich Prä-Therapie exakt mit dem in der „Basisthese“ (S. 3) postulierten *Kontakt- bzw. Verbindungsproblem*.

Existenzielle Einfühlung, als Grundlage für prä-therapeutisches Arbeiten, richtet sich in elementarer Weise auf die Befindlichkeit des Gegenübers. Ist diese, in Extremfällen, von Leid und Verfall geprägt, bleibt vielleicht nichts anderes als das „Mit-Sein“ in der Eigenschaft eines „mittragenden Zeugen“, der den Kontakt unterhält und nicht abbrechen lässt (ebd., S. 31). Kategorie Qa (Haltung)

Der *psychologische Kontakt* im prä-therapeutischen Rahmen umfasst – dies die theoretische Grundlage der Prä-Therapie – drei Ebenen (ebd., S. 32ff):

- Die *Kontaktfunktionen* der begleiteten Person
- Die *Kontaktreflexionen* der ausübenden Person
- Das *Kontaktverhalten* der begleiteten Person, das messbar ist

Die **Kontaktfunktionen** beinhalten die bereits erwähnten Wahrnehmungsfunktionen *Realitätskontakt*, *affektiver Kontakt* und *kommunikativer Kontakt*, welche mit den oben beschriebenen Teilbereichen des „phänomenalen Bewusstseinsfeldes“ (*Welt – Selbst – Andere*) korrespondieren:

- *Realitätskontakt* bezeichnet die Wahrnehmung der „Welt“, insbesondere von Menschen, Orten, Dingen und Ereignissen – letztere beinhalten die *Zeit* als Teil unserer Realitätsstruktur.

- *Affektiver Kontakt* bezeichnet die Wahrnehmung von Stimmungen, Gefühlen und Emotionen. „Affektiver Kontakt ist immer Kontakt mit dem Selbst“ (ebd., S. 36).
- *Kommunikativer Kontakt* ist die Symbolisierung von Realität (Welt) und Affekt (Selbst) für andere durch Worte und Sätze – *Welt und Selbst, wie wir sie wahrnehmen, gegenüber andern sinngemäss zum Ausdruck bringen.*

Kontaktreflexionen sind das Interventionsinstrument der Prä-Therapie. Sie „wiederholen sehr genau und konkret, was bei den Klienten zum Ausdruck kommt. Sie geben sensibel den konkreten, unverwechselbaren *Ausdruck* in ihrem *Verhalten* wieder“ (ebd., S. 33; Hervorhebungen im Original). Es gibt vier Arten von Kontaktreflexionen und ein übergreifendes Prinzip:

- Das Ansprechen der Situation: *Situationsreflexion*
- Das Ansprechen des Gesichtsausdrucks: *Gesichtsausdrucksreflexion*
- Das Wiedergeben der Körperhaltung: *Körperhaltungsreflexion*
- Das Wort-für-Wort-Wiederholen: *Wort-für-Wort-Reflexion*
- Das Prinzip des Wiederaufgreifens: *wiederaufgreifende Reflexion*

Für alle Reflexionsformen: Dimension D (Grundkriterium „deckungsgleiche Reaktion“)

Mehr zu diesen Reflexionsformen, die dem begleiteten Menschen auf verschiedenen Ebenen ein „Kontaktnetz“ (ebd., S. 35) anbieten, im Abschnitt *Handwerk / Methoden*.

Kontaktverhalten ist das operationalisierte, die obigen Kontaktfunktionen betreffende Verhalten. Veränderung in folgenden Verhaltensbereichen ist das Ziel von Prä-Therapie:

- *Realitäts-Kontaktverhalten* wird als Verbalisierung von Menschen, Orten, Dingen und Ereignissen definiert.
- *Affektives Kontaktverhalten* bezeichnet den Gebrauch von Wörtern, die Gefühle ausdrücken oder motorisch-mimische Ausdrucksformen (gegen einen Stuhl treten, verängstigt dreinschauen).
- *Kommunikatives Kontaktverhalten* ist das Verwenden von verständlichen Wörtern und/oder Sätzen. (Hier Überschneidungen mit den vorgenannten Formen)

Hier ist anzufügen, dass der *verbale Austauschkanal* in der Prä-Therapie vorrangige Bedeutung hat – auf Interventionsebene (vgl. Reflexionsarten) und Zielebene. Für das Spektrum der aufgenommenen Verhaltensäusserungen trifft das nicht zu – es umfasst explizit auch vor-sprachliche oder nicht-sprachliche Formen (ebd., S. 33). Dimension M Auf Seiten der begleiteten Person werden ohnehin keine sprachlichen Fertigkeiten a priori vorausgesetzt; um deren Entwicklung geht es ja (u.a.) gerade. Bei nichtsprechenden Menschen mit (schwerer) geistiger Behinderung kann eine Verbesserung der *verbalen* Ausdrucksfähigkeit ausbleiben, sich aber gleichwohl eine Ausweitung des Kontakts in allen drei Bereichen ergeben, was an anderen, nonverbalen Zeichen abzulesen ist (ebd., S. 79f).

Ist Prä-Therapie *Therapie*? **Kategorie Qa** – Die Interventionsform Prä-Therapie wurde als klar *therapeutisches* Konzept entwickelt und wird auch vielfach in dieser Form praktiziert, u.a. zur Krisenintervention (ebd., S. 41ff; eindruckliche Fallbeispiele mit überraschender Wendung hin zu *Kontakt und Öffnung*). In einer psychiatrischen Klinik in Belgien wurde das Konzept auch in *Prä-Therapie-Gruppen* für Menschen mit geistiger Behinderung umgesetzt, in enger Verflechtung mit den Wohnabteilungen, wo sich sehr gute Effekte zeigten (ebd., S. 181ff).

Prä-therapeutische Elemente lassen sich vorzüglich in die *Alltagsarbeit* mit Menschen aus dem umschriebenen Personenkreis übertragen, von Einzelinteraktionen bis hin zur Schaffung eines gesamtheitlichen „Kontaktmilieus“ (ebd., S. 87ff; Beispiel aus der Psychiatrie). Mehr dazu im Abschnitt *Handwerk / Methoden*.

Beteiligte Personen

- *Begleitete Person* **Kategorie Pb** Personen mit starker bis sehr starker *Kontaktbeeinträchtigung*.
- *Ausübende Person* **Kategorie Pa** Spezifische Ausbildung / Einführung notwendig. Unter dieser Voraussetzung breite Anwendbarkeit: von Fachpersonen (PsychotherapeutInnen, PsychologInnen) bis zu Begleitpersonen im Alltag.

Setting **Dimension S**

- *Soziales Setting* **Kategorie Ss** Von Einzeltherapie bis Alltagsanwendung (stets auf Einzelperson bezogen)
- *Ressourcen* **Kategorie Sr** Einführungsphase aufwändig; einzelne Interaktionssequenzen sehr „aufmerksamkeitsintensiv“ – vgl. aber den zweitletzten Absatz des Abschnitts *Handwerk / Methoden* (S. 100).

Handwerk / Methoden

Kontaktreflexionen

(Prouty et al. 1998, S. 33ff – von hier auch alle wörtlichen Beispiel-Zitate in diesem Abschnitt)

Die Reflexion (Wiedergabe, „Rückmeldung“) erfolgt in den meisten Fällen über den *verbalsprachlichen Kanal*. **Kategorie Ma**

Meist findet also ein Wechsel *hin zu dieser Modalität* statt. **Kategorie Mm (Modalitätswechsel)**

- Ansprechen der Situation: *Situationsreflexion*
Die ausübende Person betrachtet die augenblickliche Situation und das Umfeld der begleiteten Person und reflektiert *deren diesbezügliches Verhalten*. Beispiele: „Paul hält die Tasse“;

„Sie schauen auf den grossen Fleck dort am Boden.“ Diese Art von Reflexionen fördert den Realitätskontakt (Kontakt mit der „Welt“).

Kategorie Mb – einbezogen werden „Weltinhalte“ (Dinge, Menschen, Orte, Ereignisse), auf die sich das beobachtete Verhalten bezieht.

Ergänzende Bemerkung: der Gebrauch des Eigennamens an Stelle des persönlichen Fürwortes schafft „sicherere psychologische Distanz“ (ebd., S. 55) – „du“ und „Sie“ enthalten einen *Beziehungsaspekt*. Dies ist zu bedenken, wenn die begleitete Person Beziehungen möglicherweise als bedrohlich erlebt (Autismus / autistische Züge).

- Ansprechen des Gesichtsausdrucks: *Gesichtsausdrucksreflexion*

Beispiele: „Paul lächelt“; „Paul schaut wütend drein“; „Ihr Gesicht sieht zornig aus.“ Diese Art von Reflexionen fördert den affektiven Kontakt, den Kontakt zu den eigenen Gefühlen.

Kategorie Mb (Mimik)

Kategorie Qa (Interpretation) ist ebenfalls beteiligt, allerdings nur bedingt, da sich die Beschreibung möglichst eng an die „objektiven“, „konventionellen“ mimischen Äusserungsformen hält.

- Wiedergeben der Körperhaltung: *Körperhaltungsreflexion*

Die ausübende Person spricht die (u.U. auffällige) Körperhaltung der begleiteten Person an oder nimmt dieselbe Körperhaltung ein. Diese Art von Reflexionen wirkt der Abspaltung entgegen, die viele betroffene Menschen ihrem Körper gegenüber erleben. Dadurch fördert sie den Selbstkontakt. **Kategorie Mb**

Im Falle des direkten *körperlichen* Spiegelns entfällt der Modalitätswechsel. **Kategorie Mm**

- Wort-für-Wort-Wiederholen: *Wort-für-Wort-Reflexion*

Beschränken sich sprachliche Äusserungen der begleiteten Person auf Wortfragmente, Satzketten, „Wortsalat“, Echolalie oder Neologismen, so wiederholt die ausübende Person die erkennbaren Worte, *auch wenn sie deren Sinn nicht erfasst*. U.U. können auch nicht-verbale Laute wiedergegeben werden. Diese Art von Reflexion fördert den kommunikativen Kontakt – Mitteilungen werden evtl. weiter ausgeführt.

Kategorie Ma – hier *kein* Modalitätswechsel (**Kategorie Mm**).

Wort-für-Wort-Wiederholung stellt eine radikal „konkrete“ Antwort auf Äusserungen des Gegenübers dar. Dies hat, abgesehen vom minimalen Umfang der überhaupt beantwortbaren Äusserungen, seine Entsprechung in der „konkreten“ Wahrnehmungsweise von Menschen aus dem umschriebenen Personenkreis. Von dieser ist hypothetisch auszugehen: sie funktioniert, so die Annahme, nicht kategorial-zusammenfassend, sondern gleichsam punktuell-episodisch (ebd., S. 29f – bei Vergleichsstudien mit hirngeschädigten Menschen konnte dies bzgl. *Farbwahrnehmung* nachgewiesen werden). Bei Menschen ohne solche stark einschränkende Voraussetzungen ist exakt-duplikatives Wiedergeben deplaziert; das Ansprechen des Wahrgenommenen soll hier – wenn schon – zusammenfassend geschehen.

Dies gilt im übrigen für alle Typen von Kontaktreflexionen: ob sie förderlich oder im Gegenteil deplaziert sind, muss im einzelnen Fall sorgfältig ergründet werden. Reflexionen können im ungünstigen Fall auch *konfrontativ* wirken (ebd., S. 218). **Kategorie Pb (Aufnahmefähigkeit)**

- Prinzip des Wiederaufgreifens: *wiederaufgreifende Reflexion*

Hat eine Reflexion Kontakt bewirkt, kann / soll sie wiederholt werden. Dies geschieht durch unmittelbares oder späteres Wiederaufgreifen. Beispiel *unmittelbar*: „Sie lächeln Sie lächeln immer noch“; Beispiel *später*: „Letzte Woche haben sie 'Baby' gesagt – und jetzt wiegen sie Ihre Puppe wie ein Baby im Arm.“

Trotz der genauen und detaillierten methodischen Hinweise versteht Prouty die Kontaktreflexionen *nicht* als eine mechanisch anwendbare Technik. Sie sind für ihn eine „methodische Hilfe, um diese [personenzentrierte] Haltung konkret zu verwirklichen“ (ebd., S. 81).

Kategorie Qa (Haltung vs. Handwerk)

Voraussetzung für das Reflektieren ist „einführendes Schauen“ (ebd., S. 54) der ausübenden Person. Damit bezeichnet Prouty „das aktive visuelle Suchen nach dem Erleben“.

Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger)

Dies beinhaltet auch äusserste Aufmerksamkeit auf Reaktionen, welche die begleitete Person *auf erfolgte Kontaktreflexionen* zeigt. Unmerkliches Zurückweichen, ein kaum hörbarer Laut oder Augenbewegungen können das Material für eine nächste Reflexion sein.

„Auch das Tempo des Kontaktes hat eine grosse Bedeutung. Zu schnell aufeinanderfolgende Kontaktreflexionen können überwältigend wirken, während zu wenige und zu langsam erfolgende Reflexionen einen Mangel an Kontakt verursachen können“ (ebd., S. 56). Nicht nur stellen also die einzelnen Reflexionen „Resonanzeinheiten“ dar – auch die gesamte Interaktionssequenz ist im zeitlichen Ablauf resonant zu gestalten. Kategorie Dz / Kategorie Pb

Es ist wichtig, dass der Therapeut begreift, dass er sich in die phänomenologische, „gelebte Welt“ des Klienten hineinbegibt und ein feines Gespür entwickeln muss für seine Struktur des Erlebens und seine Art, „in der Welt zu sein“. (ebd.)

Kategorie Qa (Reflexion/Haltung)

Den Haltungshintergrund, aus dem heraus Interventionen erfolgen sollen, beschreibt *D. van Werde* einprägsam (*Prouty et al. 1998*, S. 87): „Kostbare Momente feinfühligster Interaktion, Offenheit für die existentielle Situation, Disziplin und Konzentration, eine gewisse spielerische Distanz, verbunden mit einführender Nähe...“. – Im *Spielen mit Distanz und Nähe* (Kontakt!) kann die Essenz des prä-therapeutischen Ansatzes gesehen werden. Kategorie Qa (spielerische Aspekte)

Kontaktarbeit im Alltag bei schwerer geistiger Behinderung Kategorie Ss

In *Prouty et al. 1998* werden anhand von Beispielen Hinweise gegeben, wie prä-therapeutische Elemente in die Alltagsarbeit einfließen können:

- Kontaktreflexionen lassen sich im Prinzip in jeder Alltagssituation einsetzen – begleitend beim Anziehen, Waschen, Duschen, Tischdecken... (ebd., S. 79/220). Sie fördern zunächst unmittelbar die zeitliche und räumliche Orientierung der begleiteten Person. Wie erleichternd sich Reflexionen auswirken können, zeigt das angeführte Beispiel einer Frau mit autistischen

Zügen, deren ständiges Wiederholen von Bemerkungen und Fragen mit Hilfe von Kontaktreflexionen erheblich vermindert werden konnte (ebd., S. 217). In Situationen, in denen begleitete Menschen Aggressionen zeigen, können Ad-hoc-Reflexionen stressvermindernd sein.

- *Spielerischer* Gebrauch im Rahmen von Freizeitgruppen. Kontaktarbeit als „Spiel“ und „Unterhaltung“ (ebd., S. 80). Kategorie Qa (spielerische Aspekte)

Voraussetzungen für den Einsatz

Durch Fachpersonen vermittelte *Einführung ins Konzept, Praxisberatung und Weiterbildung* sind Voraussetzung für die Arbeit nach dem prä-therapeutischen Ansatz.

Kategorie Pa (Ausbildung) Kategorie Sr (Beratung/Weiterbildung/Supervision)

Dies gilt insbesondere auch für den anzustrebenden Einbezug in die Alltagsarbeit (ebd., S. 217). Begleitende Einzeltherapiesitzungen können, vielleicht nur zu Beginn, nötig oder sinnvoll sein. Durch plötzlich sichtbare „Erfolge“ wird das gesamte Umfeld ermutigt, eingefahrene Routinen zu verlassen: „Dann brauchten wir in vielen Fällen gar keine Einzeltherapie, sondern die Förderung könnte im Rahmen des Gruppenalltags geleistet werden“ (ebd., S. 219).

Investitionen in Personal-Zeit können so vorübergehender Natur sein und sich längerfristig mehr als auszahlen. Das setzt eine umfassende Sichtweise voraus – orientiert an einer Achtung der Menschenwürde (Pörtner ebd., S. 228).

Fazit

Der Ansatz der Prä-Therapie stellt nach Ansicht des Verfassers ein sehr interessantes, konsequent zu Ende gedachtes „Resonanz-Konzept“ dar. Gut auf die Zielgruppe der vorliegenden Arbeit passend, legt es das Augenmerk auf konkrete, „handwerkliche“ Interventionen – ohne die Grenze zu einer rein „technischen“ Anwendung zu überschreiten. Indem es mit dem Spiegeln „bis an die Grenze“ geht, lotet es die Möglichkeiten resonanter Interventionen sehr präzise aus.

6.2.9 Transaktionsanalyse (U. Elbing)

Einordnung des Konzepts / Grundsätze

Ulrich Elbing widmet sich im Buch „*Nichts geschieht aus heiterem Himmel...*“ (Elbing 2003) auf differenzierte Art dem Umgang mit „sogenannten Verhaltensstörungen“ von Menschen mit geistiger Behinderung⁴⁰. Sein „Werkbuch“ (ebd., S. 16) richtet sich gleichermassen an interessierte Laien, pädagogisch vor- und ausgebildete Fachleute, Therapeuten und wissenschaftliche Interessierte, und er leitet darin aus dem breit dargestellten Modell der Transaktionsanalyse eine

⁴⁰ Vgl. Untertitel des Buches. Dem anregend geschriebenen Werk sind auch die allgemeinen Angaben zur Transaktionsanalyse in Kap. 5.3.5 entnommen (S. 44).

grosse Zahl von praktischen Hinweisen auf verschiedenen Interventionsebenen ab. Er tut dies aus seiner Warte als Psychologe und Psychotherapeut (u.a. in einer Einrichtung für Menschen mit geistiger Behinderung), es gelingt ihm aber ausgezeichnet, das spezifische Wissen in nutzbare Hinweise für Personen aus dem angeführten Zielpublikum zu übersetzen.

Elbing geht davon aus, dass bestimmte Gesetzmässigkeiten und Bedingungen der Persönlichkeitsentfaltung, insbesondere auch hinsichtlich Anfälligkeiten und Störungen, für alle Menschen unverändert gelten. „Verhaltensstörung“ legt er im einleitenden Kapitel als Zuschreibung bloss, die dem interaktiven und systemischen Geschehen, das entsprechenden Problemen zugrunde liegt, in keiner Weise gerecht wird (ebd., S. 15f). „Verhaltensauffälligkeit“ oder „Verhaltensstörung“ ist demnach etikettierendes Resultat von Prozessen, in denen „sich geistig behinderte wie nicht behinderte Menschen *gegenseitig* in ihrer Entwicklung *behindern* und in ihrer Persönlichkeitsentfaltung lähmen“ (ebd., S. 16; Hervorhebungen durch d. Verf.). Aufforderung zu *Selbstreflexion* und *Koordination* zwischen allen Beteiligten ist dementsprechend ein Hauptanliegen des Buches.

Kategorie Qa (Reflexion)

Im Kommunikationsmodell der Transaktionsanalyse sind in einem Austausch die Rollen der Beteiligten *komplementär aufeinander bezogen* – vgl. den Resonanzcharakter des Modells, Kap. 5.3.5, S. 44. Interventionen bei Menschen aus der Zielgruppe setzen hier an. Der Autor schreibt dazu:

Jede Intervention aus der Erwachsenenrolle oder einer positiven Eltern- oder Kindrolle hat ihren strukturellen Ursprung im Erwachsenen-Ich des Therapeuten. Und wie der Resonanzkörper einer Gitarre mit der Saite schwingt und so erst ihren Ton zum Klingen bringt, so besetzt der geistig behinderte Partner in Resonanz [sic!] auf die Intervention sein eigenes Erwachsenen-Ich mit Energie und treibt seine eigene Entwicklung voran. (ebd., S. 183)

Die *Rollen* der Beteiligten sind folglich die Manifestationsform, in der Resonanz sich hier ereignet und gezielt eingesetzt wird. Kategorie Mk: (komplexe Äusserungsformen) Mehr dazu im Abschnitt *Handwerk/Methoden*.

Vor jeder Intervention ist zu bedenken: die Beeinträchtigungen der begleiteten Person bedeuten, zusammen mit der Ungleichheit an Verständigungsmöglichkeiten, eine starke, strukturell vorgegebene Einladung an die ausübende Person, die *Elternrolle* zu besetzen (ebd., S. 32). Hier ist zuallererst Aufmerksamkeit und Reflexion gefragt – eine bewusste *Rollendiagnose* muss vorgenommen werden (ebd., S. 30ff). Kategorie Qa (Reflexion)

Die Rollendiagnose stützt sich – für die Seite der begleiteten Person – infolge deren eingeschränkter Ausdrucksmöglichkeit weitgehend auf *nonverbales* Verhalten, weshalb sie mit Unsicherheiten behaftet ist. Kategorie Qa (Deutung/Interpretation) Die genaue Analyse der *eigenen*, komplementär ergänzenden Rolle kann für die ausübende Person diagnostischen Wert haben (ebd., S. 40).

Neben den angedeuteten, unten noch näher zu beschreibenden Massnahmen, die unter den Begriff der „*Kommunikationstherapie*“ zu fassen sind, sollte ein „Gesamtpaket“ an Strategien der Entwicklungsgestaltung (ebd., S. 231ff) nach Elbing weitere Bereiche umfassen: die *Restrukturierung des pädagogischen Alltags* sowie *Veränderungen in den systemischen Bezügen*.

Dimension S (allgemeines Setting)

Der Autor betont, dass Interventionen auf diesen Feldern *am Anfang* stehen sollten; ihre Auswirkungen sind abzuwarten, bevor kommunikationstherapeutisch i.e.S. gearbeitet wird.

– Eine allfällige, verhaltenstherapeutisch gestaltete *symptomatische* Behandlung als weitere Interventionsform ist in dieser Reihe prinzipiell ans Ende zu setzen (Ausnahme: Kontrollverlust bei Fremdaggression).

Auf möglichst umfassende *Situations- und Problemanalyse* legt Elbing folgerichtig grossen Wert; vgl. Abschnitt *Handwerk/Methoden*.

Beteiligte Personen Dimension P

- *Begleitete Person* Kategorie Pb Menschen mit geistiger Behinderung – Fokus: Verhaltensauffälligkeit
- *Ausübende Person* Kategorie Pa (Sozial)pädagogische Fachpersonen; (Psycho)therapeuten; auch interessierte, betroffene Laien (Bezugspersonen)

Setting Dimension S

- *Soziales Setting* Kategorie Ss Spezielles Therapiesetting oder (sozial)pädagogischer Alltag (evtl. in Kombination)
- *Ressourcen* Kategorie Sr Im Einzelfall u.U. aufwändig: Absprache, Koordination, Prozesslenkung

Handwerk / Methoden

Nachahmung und *Spiegelung* nehmen in Elbings zahlreichen, durch anschauliche Beispiele illustrierten Interventionsvorschlägen wichtigen Raum ein. Der Autor spricht von der „Basistechnik des Spiegelns und Nachahmens“ (Elbing 2003, S. 121). Im folgenden werden einige prägnante Strategien herausgegriffen.

Konfrontation von Passivität durch eigene Überanpassung

Passivität und Überanpassung können bei Menschen mit geistiger Behinderung Ausdruck einer problematischen Symbiose mit Bezugspersonen sein (ebd., S. 119ff; der Autor betont, dass sorgfältig abzuklären ist, ob nicht grundsätzliche, entwicklungsbedingte Gründe für ein Nicht-Handeln verantwortlich sind). Die ausübende Person kann – in der Sprache der Transaktions-

analyse – die begleitete Person mit ihrer negativ (=übertrieben) gelebten *angepassten Kindrolle konfrontieren*, indem sie zu dieser spiegelnd-nachahmend durch eigene „Überanpassung“ in Konkurrenz tritt („Konkurrieren um die Opferposition“; ebd., S. 121). So kann an der Auflösung der Symbiose gearbeitet werden.

- Die ausübende Person ergreift keinerlei eigene Initiative mehr, sondern orientiert sich konsequent und ausschliesslich am Partner: sie imitiert 1:1 dessen Verhalten (Bsp. Oberkörper-schaukeln, Lächeln, Blickrichtung; ebd.). Dimension D (Grundkriterium „deckungsgleiche Reaktion“)
- Dieses Spiegeln wirft zwar die Passivität auf die begleitete Person zurück, nimmt sie aber gleichzeitig als *Mitteilung* ernst – dies ist, trotz eines gewissen provozierenden Untertons, Ausdruck von Wertschätzung, nicht etwa Abwertung.
- Die darauf häufig folgende *Aufmerksamkeitsreaktion* der begleiteten Person gilt es zu würdigen, so unmerklich sie sein mag Kategorie Qa (Aktivität als Empfänger): „Einen kurzen Blick zu riskieren bedeutet, ein Stück Verantwortung gegenüber den eigenen Bedürfnissen wahrzunehmen, und das bedeutet eine erste Lösung aus der Opferrolle“ (ebd., S. 122).
- Hinzu kommt, dass vor allem bei skurrilen Verhaltensweisen die Nachahmung der ausübenden Person immer ungeschickt und laienhaft (!) ist im Vergleich zum „Original“. Laut Elbing nimmt das die begleitete Person sehr wohl wahr – das Erleben, *etwas besser zu können*, kann erste Schritte hinaus aus der Opferposition befördern. Eltern- und Erwachsenen-Ich werden mit Energie besetzt...

Von der Konfrontation zum Dialog

Ausgehend von der genauen Nachahmung, ev. darin eingebettet, bieten sich Strategien an, die eine Weiterentwicklung in Richtung Dialog ermöglichen (ebd., S. 123f):

- Die ausübende Person verändert in ihrer „Überanpassung“ die Qualität einzelner Verhaltenskennzeichen. Dies können „Veränderungen in Tempo, Energie, Lautstärke, Platzbedarf usw.“ sein (ebd., S. 123). Kategorie Dm – auffällig ist die „dynamische“, intensitätsbetonte Terminologie. In einem angeführten Beispiel beziehen sich die Intensitätsvariationen v.a. auf feine Anpassungen in der gegenseitigen räumlichen Distanz.
Aus solchen Angeboten ergibt sich u.U. ein Wechselspiel von Nachahmen und Variieren – der Anfang eines Dialogs. Kategorie Dm (Wechselseitigkeit)
- Die ausübende Person bietet gezielt Aktivitäten und Verhaltensweisen an, welche die begleitete Person noch nicht gezeigt hat, die aber aufgrund des aktuellen Entwicklungsniveaus einen nächsten Entwicklungsschritt vorzeichnen können – *Erkundungsverhalten, interessanter Effekt...* Diese Intervention ist nicht mehr im strengen Sinn resonant – es wird ein Fremdinput gegeben. Dieser ist allerdings „resonant“ auf die Voraussetzungen der begleiteten Person *abgestimmt*.
- Die ausübende Person kümmert sich überhaupt nicht um die begleitete Person, sondern spielt für sich etwas, das diese (vermutlich) auch interessiert. Das Hinzukommen und Einmischen

entspricht dann dem Verlassen der passiven Position. Mit dem Ignorieren des Gegenübers weist die ausübende Person dessen symbiotische Aufforderung zurück, die mit „Beschäftige mich“ beschrieben werden kann (ebd., S. 123).

Die letztgenannte Intervention ist im Vergleich zur vorangehenden, mehr oder weniger exakten Imitation *paradox*. Sie entspricht einem Wechsel der ausübenden Person in die Rolle des *freien (spielenden!) Kindes*. – Auf einer Metaebene bricht die ausübende Person mit dem *spielerischen Umgang mit den eigenen Rollen* die eigene symbiotische Struktur auf: sie verlässt die angestammte Elternrolle, die sie darin einnimmt, und gewinnt einen vernachlässigten Teil ihrer Persönlichkeit zurück. Dies ist nach Bekunden des Autors ein wesentlicher Aspekt, der gegen Symbiosen immunisieren kann: „Es ist dies die eigene Lebendigkeit im Spielen, die neugierig und erfinderisch macht. Sie macht auch einen Dialog erst zum Dialog, denn er lebt von Neuem und Unerwartetem“ (ebd., S. 124). **Kategorie Qa (spielerische Aspekte)** Kommt es zu *gemeinsamem* Spiel, ist für die begleitete Person „eine Nachentwicklung des freien Kind-Ichs“ möglich.

Zu ergänzen ist, dass das geschilderte Vorgehen ausgeprägt *therapeutischen* Charakter hat – der Autor bezieht sich auf die eigene Vorgehensweise in der Rolle eines Therapeuten. Die Kernelemente sind indessen anwendbar für andere Bezugspersonen in ihren Arbeits- oder Lebensfeldern (ebd., S. 124). **Kategorie Qa (Pädagogik-Therapie)**

Spezifische Interventionen zur Elternrolle der begleiteten Person

Methoden des Spiegels können gezielt zur „Ansprache“ der Elternrolle der begleiteten Person eingesetzt werden:

- Die ausübende Person widerspiegelt zunächst Verhaltensweisen aus der *negativen* Kindrolle der begleiteten Person: angepasst-passives Herummeckern, halbherziger kleiner Rebell... (ebd., S. 163). **Dimension D (Grundkriterium „deckungsgleiche Reaktion“)**
Typischerweise wird die begleitete Person diejenige Elternrolle reproduzieren, die sie für solche Fälle von ihren Bezugspersonen gelernt hat (Bsp.: Sanktionen treffen – negativ kritische Eltern-Ich-Rolle).
- Nach diesem stark provozierenden Einstieg werden aus der Kindrolle heraus Angebote gemacht, die vermehrt an die *fürsorgliche Elternrolle* appellieren und die begleitete Person „zum Experten machen“ (ebd., S. 164) – die ausübende Person lässt sich von ihr helfen. Dabei ist es durchaus erlaubt, sich absichtlich etwas ungeschickt anzustellen, wie das Eltern heranwachsender Kinder intuitiv immer wieder tun (sich im Wettlauf besiegen lassen).
- Hat die begleitete Person gewisse Anteile ihres Erwachsenen-Ichs etabliert, kann ihr die ausübende Person im Sinne *aufgeschobener Nachahmung* eine (möglichst genaue) Kopie abwertenden oder destruktiven Verhaltens vorhalten, das sie auf einer früheren Entwicklungsstufe gezeigt hat (Bsp.: ganz unvermutet und hämisch lachend Bauklotzturm umwerfen, den das Gegenüber konzentriert aufgebaut hat). **Kategorie Dm (aufgeschoben)** Fassungslosigkeit oder gar Entsetzen, welche diese Konfrontation erzeugt, münden in der Regel in vermehrten Eifer bei Schritten in eine positive Entwicklungsrichtung (ebd., S. 177).

Reflexion – Situations- und Problemanalyse

„Grundsätzlich sollten möglichst alle am Problem beteiligten Personen auch aktiv an der Problemanalyse teilnehmen“ (ebd., S. 232), eingeschlossen nach Möglichkeit die begleitete Person. Die Analyse umfasst möglichst alle der weiter oben umrissenen Felder *Symptomverhalten, Persönlichkeit / Interaktionsqualität, pädagogische Tagesstrukturen / Regeln* und *systemische Bezüge*.

Auf einen im vorliegenden Zusammenhang bedeutungsvollen Tatbestand weist Elbing hin (ebd., S. 242):

- **Problemanalyse als Intervention**

In Begleituntersuchungen zu pädagogischen Veränderungsmaßnahmen (betr. Verhaltensauffälligkeit; therapeutisch begleitet) liess sich nachweisen, dass die deutlichsten Verbesserungen eintraten, als die eigentliche Therapie noch gar nicht begonnen hatte. Die Änderungen vollzogen sich in der Phase der gemeinsamen Problemanalyse (!)⁴¹.

Die transaktionsanalytische Erklärung für dieses Phänomen lautet folgendermassen:

Der Analyseprozess bewirkt eine Stärkung des Erwachsenen-Ichs bei Beteiligten und damit verbunden eine *Entrübung*. Eigene Anteile am Problemgeschehen werden in den Blick genommen Kategorie Qa (Selbstreflexion); Transaktionsmuster verändern sich: es werden mehr Transaktionen angeboten *und erwidert*, die auf eine Stärkung des *Erwachsenen-Ichs* zielen. Lange vor der ersten Intervention setzt sich das Beziehungsgefüge um die begleitete Person in Bewegung.

Diese interaktiv-systemischen Veränderungen können als (unbewusstes!) Resonanzgeschehen verstanden werden. Sie *ereignen sich in phänomenaler Weise...*

Die Entrübnungsarbeit stärkt nicht nur die Erwachsenen-Ich-Funktionen, sondern bewirkt auch eine Wiederentdeckung der *freien Kindrolle* bei allen Beteiligten. Lust am Ausprobieren, Spass an überraschenden Einfällen und kleinen Experimenten kommt auf. Diese sind für die ausübenden Personen wertvolle Quellen von Ideen und Informationen und eröffnen überdies der begleiteten Person Verhaltensspielräume, die ihr durch stark auf die Elternrolle fixierte Transaktionsmuster verwehrt waren. Kategorie Qa (spielerische Aspekte)

Fazit

Elbing zeigt am Modell der Transaktionsanalyse eindrücklich auf, dass Aktivitätseinschränkungen von Menschen aus der Zielgruppe häufig (auch) *interaktive* Ursachen haben. Anschaulich leitet er aus dem Rollenmodell griffige Massnahmen zur Veränderungsarbeit genau an dieser Stelle ab. Der Resonanzcharakter des Modells ist dabei von zentraler Bedeutung. Die Terminologie der Transaktionsanalyse ist, übersetzt gedacht, weitgehend eine „Resonanzsprache“.

⁴¹ Eine Erfahrung, die der Verfasser selber schon mehrfach gemacht hat. Sie gibt jeweils Anlass zu Vermutungen über „magische Wirkungen“...

6.2.10 Psychoanalytische Heilpädagogik (M. Gerspach)

Einordnung des Konzepts / Grundsätze

Manfred Gerspach arbeitet in seinem Buch *Psychoanalytische Heilpädagogik. Ein systematischer Überblick* (Gerspach 2009) psychoanalytischen Grundlagen auf, die sich die Heilpädagogik zunutze machen kann. Psychoanalytische Einsichten und Erkenntnismethoden können, wie er theoretisch fundiert, aber auch anhand von Praxishinweisen belegt, für die heilpädagogische Arbeit sehr fruchtbar sein.

An dieser Stelle sei der Aspekt der *Übertragung* und damit verbundener Vorgänge im pädagogischen Alltag herausgegriffen (ebd., S. 113ff). In früheren Kapiteln wurde bereits auf den Resonanzcharakter des Übertragungssphänomens hingewiesen⁴². Dimension D

Im Fokus steht im vorliegenden Zusammenhang *problematisches, u.U. aggressives Verhalten* auf Seiten der begleiteten Person. Die psychoanalytische Grundannahme lautet, dass dieses als „inszenierter Wiederholungsversuch unbewältigter Lebensgeschichte“ (ebd., S. 110) anzusehen ist. Übertragung ereignet sich in der Art, dass beispielsweise ein Schüler seine Lehrerin erlebt, als ob es sich um seine Mutter in früheren (belasteten) Situationen handelte. Auf den Vorgang der Übertragung baut institutionalisierte Pädagogik im übrigen geradezu: „Psychoanalyse arbeitet an der Übertragung, Pädagogik aber *mit* der Übertragung“ (ebd., S. 116).

Übertragung löst in der Berufsperson *Gegenübertragung* aus, „man könnte auch von 'Gegenaktion' sprechen“ (ebd., S. 115). Es werden Impulse, Gedanken, Affekte und Phantasien ausgelöst, welche Anlass geben zu bestimmten, zunächst einmal unbewussten Reaktionen. *Identifizierungsreaktionen* ereignen sich: Identifikation mit den Selbstanteilen des Kindes (*konkordant* – „ich fühle seine Wut“) oder mit seinen nach aussen projizierten Objektanteilen (*komplementär*). So kann eine Berufsperson durch herausforderndes Verhalten regelrecht in eine bestimmte Szene „hineingezogen“ werden. „Jede konflikthafte Verwicklung des Pädagogen mit seinen Kindern und Jugendlichen erscheint demnach als an seine Person geknüpfter inszenierter Wiederholungsversuch unbewältigter Lebensgeschichte“ (ebd., S. 110)⁴³.

Selbst- und Objektanteile des Kindes können als die Manifestationsebene bezeichnet werden, auf der sich Resonanz hier ereignet. Kategorie Mk: (komplexe Äusserungsformen)

Zu den praktischen Folgerungen, die aus diesen Erkenntnissen zu ziehen sind, siehe unten, Abschnitt *Handwerk / Methoden*.

Beteiligte Personen Dimension P

- *Begleitete Person* Kategorie Pb Die Zielgruppe im Buch ist sehr weit gefasst. Im vorliegenden Zusammenhang im Zentrum: *herausforderndes Verhalten* irgendwelcher Art.
- *Ausübende Person* Kategorie Pa Die geschilderten Erkenntnisse und praktischen Hinweise sind als Grundlagenwissen hilfreich für Mitarbeitende unterschiedlichster heilpädagogischer Berufsfelder.

⁴² Vgl. Kap. 5.3.3.1, S. 38 und Kap. 5.2.7, S. 27

⁴³ Vgl. Transaktionsanalyse (Skript) – Fussnote 23, S. 45

Handwerk / Methoden

Reflexion / Selbstreflexion

Die wichtige, durchaus „handwerkliche“ Folgerung der dargestellten Erkenntnisse formuliert der Autor so:

Das Wichtigste ist, dass wir nicht versuchen sollten, die bei uns ausgelösten Impulse, die wir schnell als störend empfinden, so schnell wie möglich wieder los werden zu wollen. Im Gegenteil liefern uns diese Impulse wichtige Hinweise auf das Erleben und das Gefühlsleben des Kindes. Die Wahrnehmung und Reflexion der bei uns ausgelösten Resonanz [sic!] auf die heftigen Reaktionen des Kindes geben die Voraussetzung zum tieferen Verständnis seiner Situation ab, schliesslich beruhen sie auf einer Identifizierung mit ihm und seiner unbewältigten Geschichte. (ebd., S. 117)

Einfacher lässt es sich nicht sagen: das Wahrnehmen der eigenen, spontanen Reaktionen und das Reflektieren der *Bedeutung* von Verhaltensäusserungen des Gegenübers, mündend in eine *Selbstreflexion*, ist in der Arbeit mit den hier im Fokus stehenden Personen äusserst wichtig – jede unbewusste, unreflektierte Reaktion stellt *auch* eine Interpretation dar!

Es geht hier um das „*szenische Verstehen in der Heilpädagogik*“ (ebd., S. 107ff).

Kategorie Qa (Reflexion; Deutung/Interpretation)

Praktischer Ausfluss dieser Reflexion kann es sein, das pädagogische Verhältnis als *Arbeitsbündnis* zu verstehen und zu gestalten, in dessen Rahmen – psychoanalytisch gesprochen – „Veränderungen der Selbst- und Objektrepräsentationen“ entstehen (ebd., S. 119).

Volkstümlich gesagt geht es für die Berufsperson darum, das vom Gegenüber gezeigte Verhalten *nicht persönlich zu nehmen*.

Institutioneller Rahmen Dimension S

Mit Nachdruck weist M. Gerspach auf die Bedeutung des institutionellen Rahmens hin (ebd., S. 119). Dieser sollte konstante und überschaubare Beziehungskonstellationen ermöglichen, um eingegangene „Arbeitsbündnisse“ auf eine stabile Basis zu stellen. Überforderungen (beiderseitig), Retraumatisierung, aber auch Entwertung des Personals am Arbeitsplatz sollten durch *bewusste Gestaltung der pädagogischen Situationen und Prozesse* vermieden werden.

Fazit

Die psychoanalytische Betrachtungsweise macht – wie schon die transaktionsanalytische (vgl. Vorkapitel) – aufmerksam auf den wichtigen Umstand, dass in menschlichen (insbesondere auch *pädagogischen*) Interaktionsfeldern Resonanz immer und überall stattfindet. Diese Tatsache zu erkennen, ist ein hilfreicher erster Schritt auf dem Weg des gestaltenden Eingreifens in Entwicklungsprozesse.

7 Auswertung

In diesem Kapitel sollen die in den Vorkapiteln gewonnenen Ergebnisse in übersichtlicher Form zusammengestellt werden. Aus Erkenntnissen, die daraus abgeleitet werden, ergibt sich der „Verwertungszusammenhang“ der Arbeit.

7.1 Vorgehen

Wie die Dimensionen-/Kategorienvermerke im Vorkapitel zeigen, waren in allen behandelten Konzepten Resonanzaspekte vorzufinden. Im folgenden sollen zunächst die *inhaltlichen Resultate* in einem zweistufigen Verfahren näher betrachtet werden:

- auf die einzelnen Dimensionen / Kategorien bezogen (Kap. 7.2)
- in einem inhaltlichen Gesamtfazit (Kap. 7.3)

Im Kapitel 7.4 (S. 114) folgt eine Beurteilung des *Forschungsvorgehens*.

7.2 Auswertung nach Dimensionen / Kategorien

Die induktiv erarbeiteten Kategorien erwiesen sich als tauglich für die Herausarbeitung der Resonanzaspekte in den heilpädagogischen Förderkonzepten – das Wesentliche liess sich erfassen. Im folgenden wird nicht eine exakte oder gar statistische Auswertung vorgenommen; eine solche wäre nicht sinnvoll, da die untersuchten Konzepte eine *exemplarische Auswahl* darstellen, die (auch) subjektiven Kriterien folgte. In der Zusammenstellung, die sich aus einer Durchsicht des vorangehenden Kapitels ergab, sind aber doch gewisse Hauptlinien erkennbar. Abschliessendes dann im nachfolgenden Kapitel. Verweise auf die Konzepte (Autorennamen) erfolgen ohne Anspruch auf Vollständigkeit.

Dimension P – beteiligte Personen	
Kategorie Pa: persönliche Voraussetzungen der <u>ausübenden</u> Person	
	<p>Von dieser Kategorie bestehen Querverbindungen zur Kategorie Qa (Haltungsfragen, Therapie-Pädagogik, spielerische Aspekte) - siehe auch dort.</p>
	<p>Hinweise zu notwendigen Kompetenzen finden sich in den meisten der untersuchten Konzepte. Stichworte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Spezifisches Hintergrund- und Methodenwissen</i> (Mall, Prouty, CCCA) • <i>Gestaltungs- und Improvisationskompetenz</i> – Methoden sind zwar beschrieben, entscheidend ist aber deren abgestimmter Einsatz auf Abruf. • Auf <i>Ausbildung</i> wird – in unterschiedlicher Gewichtung – Wert gelegt (Pörtner, Mall). • <i>(Vor)Erfahrung</i>: „Resonanz-Kompetenz“ muss durch Erfahrung erworben werden (Fröhlich, Mall). • Obwohl z.T. professionelle „<i>Therapeutenkompetenzen</i>“ beschrieben werden, habe alle Konzepte eine breite Anwendbarkeit im Blick (vgl. unten, Kat. Ss und Qa). • <i>Persönliche Fähigkeiten</i>: Belastbarkeit (Mall), Einfühlungsvermögen (Pörtner).
Kategorie Pb: persönliche Voraussetzungen der <u>begleiteten</u> Person	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Erhöhter Zeitbedarf</i> wird mehrfach speziell hervorgehoben (Fröhlich-<i>Individualzeit</i>, CCCA, Pörtner). Vgl. auch unten, Kat. Dz

Dimension S – Setting	
<i>(Querverbindungen zur Kategorie Qa - Therapie-Pädagogik)</i>	
Kategorie Ss: <u>soziales Setting</u>	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Gruppengrösse</i>: Interventionen erfolgen, mikroskopisch gesehen, weitgehend in 1:1-Situation. Die meisten Konzepte sehen spezielle (Einzel-)Förderlektionen vor, aber auch Einbettung in andere Settings, siehe folgenden Punkt. • Einsatz im <i>Alltag</i>: ausdrücklich bei <i>allen Konzepten</i>. • Bedeutung des <i>allgemeinen sozialen Settings</i>: ganzheitliche Situations- und Problemanalyse (Elbing); familien-/pensionsähnliche Wohnformen wären angepasster? (Pörtner) • Notwendigkeit längerfristig <i>konstanter, überschaubarer Beziehungskonstellationen</i> (CCCA, Gerspach)
Kategorie Sr: <u>Ressourcen</u>	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Einführung und Weiterbildung; Beratung / Supervision</i>: sind notwendig und zahlen sich aus (Mall, Pörtner, Prouty). • Allgemeine <i>institutionelle Rahmenbedingungen</i>: Regelung von Strukturen und Kompetenzen, ev. Konzept sind notwendig (Pörtner). • Z.T. besonderer <i>Raumbedarf, spezielle Räumlichkeiten</i> (CCCA, Fröhlich-Raumgestaltung) • <i>Zeit</i> für spezielle Förderlektionen (Mall / Meyer <i>maximal</i> 30 Min.), aber auch für Interventionen im Alltag.

Dimension D – Dynamik = physikalische / musikalische Aspekte	
	<ul style="list-style-type: none"> • Die bestimmenden Kriterien für Resonanzvorgänge („dynamisch deckungsgleiche Reaktion“) waren – in unterschiedlicher Gewichtung – in allen untersuchten Konzepten aufzufinden. • Explizit <i>musikalisch</i> betrachtet werden Verhalten und Interaktion von Meyer und im CCC-Ansatz („narrative Grundstrukturen“) <p>Zu den einzelnen Kategorien nachfolgend nur einige stichwortartige Hinweise.</p>
Kategorie Dz: <u>Zeitliche Übereinstimmung / Entsprechung</u>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Abstimmung auf „<i>Eigenrhythmen</i>“ / „<i>Individualzeit</i>“ der begleiteten Person (Pörtner, Fröhlich); vgl. oben, Kat. Pb • <i>Intermittierendes Eingreifen, Pausen</i> als methodische Kernelemente (CCCA - <i>warten, beobachten</i>; Mall - <i>Angebote ins Ausatmen</i>)
Kategorie Di: <u>Intensität</u>	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Physische Nähe-Distanz</i> als wichtiger Intensitätsaspekt (CCCA, Elbing)
Kategorie Dm: <u>Modifikationen bzgl. Zeit und Intensität</u>	
	<p>Zu <i>Modifikationen</i> generell siehe Kap. 7.3 (S. 111)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Synchrones Antworten</i> zur Herstellung von Kontakt (van Dijk, Mall, Meyer, Prouty) • <i>Zeitversetztes (verzögertes...) Antworten</i> als Weg zu Wechselseitigkeit und Dialog (van Dijk, CCCA, Meyer)

Dimension M – Manifestationsebenen / -formen, Modalitäten	
Kategorie Mv: "vegetative" Äusserungen	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Basale körperliche Äusserungsformen</i> als wichtige Bezugsgrössen (Körperspannung / Muskeltonus; Hautfarbe; Hauttemperatur; Speichelfluss; Puls... – Fröhlich und Mall praktisch deckungsgleich) • <i>Atem</i>: striktes Mitgehen (Mall, Meyer) vs. Beeinflussung (Fröhlich)
Kategorie Mb: Körperbewegungen	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Grob- und feinmotorische Bewegungen</i> sind in den meisten Konzepten zentraler Bezugspunkt für resonante Interventionen. 1:1-Wiedergabe in derselben Modalität (Mitgehen, Spiegeln): Fröhlich, Mall, van Dijk, CCCA, Prouty, Elbing.
Kategorie Ma: Lautäusserungen (auditiv)	
	<ul style="list-style-type: none"> • Ebenfalls wichtige Bezugsgrösse. Der auditive Kanal ist als <i>Antwortkanal</i> prominent bei Meyer (Musik) und Prouty (Sprache).
Kategorie Mk: komplexe Äusserungsformen	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Rollen</i> (Elbing); <i>Selbst- und Objektanteile</i> (Gerspach) – v.a. auch diagnostisch wertvoll: auf eigene Spontanreaktion achten.
Kategorie Mm: Modifikationen bzgl. Modalität	
	Zu Modifikationen generell siehe Kap. 7.3 (S. 111)
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Übersetzung in eine andere Modalität</i> spielt in verschiedenen Konzepten eine wichtige Rolle (Mall, Meyer, Prouty).
Dimension Q – qualitative Aspekte	
Kategorie Qa: qualitative Aspekte des Handelns bei der ausübenden Person	
	<p>Zu dieser Kategorie fanden sich in den Konzepten viele Hinweise - vgl. die Anzahl Unteritems in der Zusammenstellung auf S. 125. Zwischen diesen bestehen viele Querbezüge.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fragen der <i>Haltung</i> werden in allen Konzepten angesprochen: Annäherung oder Einführung in die Welt der begleiteten Person (Fröhlich, Pörtner, CCCA, Meyer, Prouty); Vorurteils- und Voraussetzungslosigkeit (Mall). Vgl. auch unten: nötige Distanz wahren; Einsatz des Spürsinn • Das Gleiche gilt für <i>Reflexion / Selbstreflexion</i>: Authentizität (Mall); im Hinblick auf Eigenständigkeit auch unerwünschte Impulse unterstützen (Pörtner); vorhandene Resonanz erkennen durch Reflexion (Gerspach); Reflexion bringt Systeme in Bewegung (Elbing); Sprache kann für die ausübende Person Reflexionsmittel sein (Mall, Pörtner). • <i>Deutung/Interpretation</i>: weite Spanne – Wort-für-Wort-Reflexion ohne Sinnverstehen (Prouty) vs. Bedeutung erkennen (Pörtner-Rogers, Fröhlich/Simon, CCCA, Gerspach). Bemerkung: <i>Bedeutung von Verhalten</i> hätte auch als eigene <i>Manifestationsform</i> gewertet werden können (aufgenommen und gespiegelt - v.a. sprachlich - wird <i>Bedeutung</i>). • <i>Pädagogik -Therapie?</i> (vgl. oben, Kat. Pa und Ss) – Die Übergänge sind fließend, Vorgehensweisen gleichzeitig spezifisch und allgemein anwendbar. <i>Mehrfach empfohlen</i>: spezifische Therapie (ev. nur anfänglich), Transfer der Prinzipien ins alltägliche Umfeld (Pörtner, Prouty, Elbing, Meyer). • Der <i>Aktivität als Empfänger</i> wird in den Konzepten grosse Aufmerksamkeit gewidmet: zuerst warten und wahrnehmen (CCCA); Sich-beeindrucken-Lassen macht Verhalten zu Ausdrucksverhalten (Mall); feine, auch ungewöhnliche Zeichen erkennen (Fröhlich, van Dijk); einführendes, aufmerksames Schauen, gerichtet auf Erleben (Prouty); Spürsinn als Arbeitsmittel (Meyer); zuhören (Pörtner); eigene Spontanreaktionen wahrnehmen (Gerspach, Elbing-Rollendiagnose). • <i>Spielerische Aspekte</i> werden vielfach hervorgehoben (für alle Settings): grundsätzliche Offenheit (Mall); Interaktion als Tanz, sich selbst als Instrument einsetzen (CCCA); Improvisation (Meyer); Spiel mit Distanz und Nähe (Prouty); Spiel mit Rollen immunisiert gegen Symbiosen (Elbing).
Kategorie Qb: qualitative Aspekte des Handelns bei der begleiteten Person	
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Aufnahme- und Reaktionsbereitschaft</i>: auf Zeichen von Widerstand achten (Mall); nötige Distanz wahren (CCCA, Meyer)

7.3 Inhaltliches Fazit

Das Fazit wird zunächst mit Bezug auf die an den Anfang gestellte Hypothese und die formulierten Ziele gezogen. Darauf folgt eine zusammenfassende Darstellung der wichtigsten Ergebnisse der Arbeit.

- Die **Hypothese** (S. 3) lautete:

„Das Wirkprinzip Resonanz durchdringt – mehr oder weniger explizit – Konzepte der basalen heilpädagogischen Förderung.“

Resonanzelemente konnten wie erwähnt in allen untersuchten Konzepten nachgewiesen werden. Wie Säuglingsforschung und Transaktionsanalyse / Psychoanalyse aufzeigen (vgl. entsprechende Kapitel), kann menschliche Interaktion auf allen Entwicklungsstufen zu wichtigen Teilen als Resonanzphänomen verstanden werden – *Resonanz ereignet sich darin immer und überall*. Dass die ausgewählten Konzepte davon – einige sehr stark – geprägt sind, erstaunt daher nicht: die Auswahl umfasst vorwiegend Konzepte, die den Schwerpunkt auf Interaktion setzen. Für basale Konzepte trifft das, wie auf Seite 54 ausgeführt, generell zu, und doch zeigt das Beispiel der Basalen Stimulation, dass die Schwergewichtsetzung unterschiedlich sein kann: dieses Konzept ist (nach wie vor) dem Anliegen einer breit angelegten, basalen *Wahrnehmungsförderung* verpflichtet und weniger einem ausdrücklichen „resonanten“ Dialog. Noch ausgeprägter würde Gleiches auf das Affolter-Modell zutreffen, ein hier nicht untersuchtes Konzept⁴⁴. Auch weitere nicht berücksichtigte Konzepte wären auf die Schwerpunktsetzung hin zu prüfen⁴⁵.

Im Konzept der Basalen Stimulation ist, wie am betreffenden Ort geschildert (S. 63), eine historische Dimension zu erkennen: der Resonanzgedanke fasste in der Heilpädagogik erst allmählich, im Zug eines allgemeinen Paradigmenwechsels, breiter Fuss. Man könnte auch sagen, dass er dessen Motor war – oder die *Essenz* dieser Veränderungen hin zu Berücksichtigung und Emanzipation (vgl. M. Wagner, S. 77).

Bei van Dijk ist dieses Auftauchen von Resonanz (explizit so benannt!) ebenfalls zu beobachten, punktuell und noch eingetaucht ins durchaus klassische, direktive „Unterrichtsprogramm“.

An verschiedenen Stellen wurden, deklariert oder auch nicht, Verwandtschaften und direkte Parallelen zwischen Konzepten sichtbar, unverkennbar z.B. bei den *Ausdrucksformen* der

⁴⁴ Das Konzept nennt sich interessanterweise auch „geführte“ bzw. „gespürte Interaktionstherapie“ (Hofer 2009, Untertitel). Gemeint ist hier freilich Interaktion zwischen *Mensch und dinglicher Umwelt*. Durch geführte „Interaktionen“ wird der begleiteten Person Spürinformation vermittelt, was die eigenständigen Interaktionen mit der Zeit angemessener machen soll. Angesprochen ist wesentlich das taktil-kinästhetische Wahrnehmungssystem.

⁴⁵ Das *Aktive Lernen* nach L. Nielsen (vgl. Nielsen 1996) setzt das Schwergewicht ebenfalls stark auf Wahrnehmungsförderung – verbunden mit Lernen von und durch Bewegung. Interessantes Detail: eines der zahlreichen von Nielsen entwickelten Hilfsmittel ist das *Resonanzbrett* [sic!]. Als Aufenthalts- oder Spielfläche hat es u.a. die Funktion, dem Kind verstärktes auditives und taktil-kinästhetisches Feedback auf seine Aktivitäten zu geben (Nielsen 1996, S. 92f).

Nachzufragen wäre ferner innerhalb der *anthroposophischen Heilpädagogik*. Roswitha Heimann hat Fragen des *Rhythmus' und seiner Bedeutung für die Heilpädagogik* eine umfangreiche Arbeit gewidmet (Heimann 1989). Eine alles durchdringende Resonanz (nicht so bezeichnet) bezieht sich in ihren Ausführungen stark auf eine kollektiv-anthropologische (*anthroposophische*) Ebene: Berücksichtigung der jeweiligen Entwicklungsphase des Kindes, letztlich die Einbettung des Menschen in den Kosmos. Die daraus abgeleiteten Folgerungen bzgl. Rhythmisierung von Alltagsleben und Unterricht sind von grossem Interesse; Fragen der *individuellen* zwischenmenschlichen Interaktion, auf welche vorliegende Arbeit das Hauptaugenmerk richtet, stehen bei Heimann nicht im Vordergrund.

begleiteten Person. Es ist offenkundig, dass Berührungen und Beeinflussungen zwischen Konzepten stattfanden. Darum, Entwicklungslinien aufzuzeigen, ging es in dieser Arbeit nicht – im Jargon der Arbeit liesse sich aber sagen: die Ausbreitung des Resonanzgedankens erfolgte offensichtlich in Resonanz zwischen verschiedenen konzeptuellen Strömungen...

Der personenzentrierte Ansatz, welcher eine Art Meta-Konzept darstellt, Transaktionsanalyse und Psychoanalytische Heilpädagogik weisen über die basalen Förderkonzepte hinaus. Mit ihrem breiteren Geltungsanspruch sorgen sie für eine Einordnung in weitere Zusammenhänge: menschliches Verhalten ist fast immer auch zwischenmenschliche Interaktion, wie unauffällig oder auffällig sich dieses Verhalten auch gestaltet... Dass sich Resonanz in diesen Modellen auf komplexere Verhaltensdimensionen (Bsp. *Rollen...*) bezieht als in den basalen Konzepten, ist nur ein Beweis für die allgemeine Gültigkeit des Prinzips. Für den Verfasser hat in diesem Zusammenhang der Begriff *Interaktionsbeeinträchtigung* (vgl. Untertitel der Arbeit) an Bedeutungstiefe gewonnen.

Die Auswahl der behandelten Konzepte kann – auf die Zielsetzung bezogen – als durchaus repräsentativ bezeichnet werden. An prominenten wie an weniger breit bekannten Beispielen gelang es, Wesentliches aufzuzeigen.

Explizite Erwähnung findet der Begriff „Resonanz“ unter den berücksichtigten Konzepten bei folgenden Autoren:

- van Dijk – methodischer Terminus „Resonanz-Phänomen“
- Elbing, Gerspach – als ergänzendes Erklärungsmodell

Zu den formulierten Zielen:

- **Ziel 1** (S. 5) lautete:

Erarbeiten und Zusammenstellen von Hintergrundwissen zum Phänomen Resonanz
--

Dieses Ziel ist erreicht worden. Auf der Wanderung durch verschiedene Disziplinen konnte das *Phänomen und seine verbindende Wirkung* von verschiedenen Seiten beleuchtet (behorcht...) und plastisch dargestellt werden.

- **Ziel 2** (S. 6) lautete:

Zusammenstellen von praktischen Hinweisen zur Anwendung des Resonanzprinzips im heilpädagogischen Alltag.
--

Die Abschnitte *Handwerk / Methoden* der einzelnen Kapitel können als „Rezeptbücher“ gelesen werden. Durch diese Darstellungsform lässt sich ein plastisches Bild der handwerklichen Aspekte gewinnen. Wiederholungen, die sich von Kapitel zu Kapitel ergeben, tragen zu einer Vertiefung

des Bildes bei. Die Beschreibung in der gewählten Ausführlichkeit erwies sich als notwendig: *allzu oberflächlich lässt sich das Handwerk nicht beschreiben.*

Methodische Vorgehensweisen, mehr oder weniger streng operationalisiert, können in den betreffenden Abschnitten nachgelesen werden. Einige zusammenfassende Feststellungen:

- *Interventionsebenen* – Die Interventionen reichen von „mikroskopischen“ Bewegungen (als Antwort auf entsprechende Verhaltensäusserungen der begleiteten Person in engen 1:1 - Situationen) bis hin zu Massnahmen der Stundenplan- und Raumgestaltung (als Antwort auf „Eigenrhythmen“ der begleiteten Person).
- Die „*Wiedergabetreue*“ reicht von streng ehomässigem Spiegeln (Prä-Therapie) bis hin zu einfühlendem Rückmelden (personenzentrierter Ansatz).
- *Modalitätswechsel* sind ein methodisches Grundprinzip – Antwort in einer anderen als der empfangenen Modalität. Resonanz ereignet sich somit nicht nur zwischen den beteiligten Personen, *sondern auch zwischen den verschiedenen Modalitäten*. Die Übersetzung in *Sprache* durch die ausübende Person kann ein mächtiges Mittel mit beiderseitigem Nutzen sein, ohne dass die begleitete Person in jedem Fall alles verstehen muss.
- Das Vorgehen trägt vielfach „*therapeutische*“ *Züge* (Ausschliesslichkeit in 1:1 - Situation, Arbeit am Elementaren, Grundlegenden, in Grenzbereichen). Ein Einstieg ist oft nur auf diese Weise möglich, die Übergänge sind freilich fließend: theoretisches Wissen, therapeutisches Praxiswissen, pädagogisches Praxiswissen und Alltagswissen gehen ineinander über. Die vorgeschlagenen Methoden sind, mit Einschränkungen je nach Situation und beteiligten Personen, sehr breit anwendbar. Hier liegt ein Erkenntniswert, aber auch (weiterhin) ein Spannungsfeld. Dieses versuchte die vorliegende Arbeit zu überbrücken (vgl. Kap. 4.4.1, S. 14).

In der Auswertung nach Dimensionen / Kategorien fällt wie erwähnt auf, dass *qualitative Aspekte* bei „resonanten Interventionen“ offenbar eine wichtige Rolle spielen:

- *Spielerische Aspekte* werden in vielen Konzepten betont. Variationen in zeitlicher Gestaltung und Intensität, Modalitätsanpassungen und -wechsel sind wesentliche Bestandteile des Vorgehens. Das Spielerische ist stets im Zusammenhang zu sehen mit der *Offenheit*, die „resonanten“ Interaktionen eigen ist (oder sein soll). Die Abweichungen, welche es einbringt, schaffen erst Raum für *Wechselseitigkeit*, die das Leben ausmacht. Stutzig Machen oder Verführung zu Neuem sind wichtige Teile dieser Strategie, gefragt ist dabei Improvisationskompetenz.

Das *Spiel mit Nähe und Distanz, Verbindung und Kontakt* kann mithin als Essenz „resonanter Interventionen“ angesehen werden (von *Interaktion an sich*). Energieaspekte spielen in solchem „Tanz“ eine wichtige Rolle.

- Fragen der *Haltung* werden gleichfalls überall angesprochen. Handwerk und Haltung (vgl. S. 14) stehen, das lässt sich nach Lektüre der Texte sagen, im Praxisfeld Heilpädagogik und speziell im Zusammenhang mit schwer(st)en Beeinträchtigungen in einem *dialektischen*

Verhältnis. Dieses lässt sich nicht auflösen – exemplarisch und eindrücklich kommt das bei der Prä-Therapie zum Ausdruck: sie beschreibt exakte, „technisch“ anmutende Methoden streng *im Dienst der personzentrierten Haltung* (vgl. S. 99).

Dieses Spannungsfeld macht es wohl gerade aus: Verhalten und Handlungen (Interventionen) ereignen sich zunächst einmal immer „phänomenologisch“ im Hier und Jetzt – und gleichzeitig gilt es stets das Ganze im Auge zu behalten – vor einem Haltungshintergrund. Es bestätigt sich hier, was Buber mit seinem „Umkreis von Wesenshandlung und Wesenshaltung“ beschreibt (vgl. S. 15). Interaktionen, wie sie ins Zentrum dieser Arbeit gestellt sind, beinhalten immer diesen Spagat zwischen Oberfläche und Tiefe. Gerade auch *damit* gilt es spielerisch umzugehen. Das schliesst ständige Reflexion nicht aus, sondern im Gegenteil mit ein.

Resonante Haltung oder *Resonanzbereitschaft* kann also insgesamt als qualitative Voraussetzung für gelingende, förderliche Interaktion angesehen werden.

(Ausgeklammert bleibt hier, dass aufs Ganze betrachtet nicht *jede* zwischenmenschliche Interaktion resonant sein kann und muss.)

Schlussfazit

“Resonanz“ erweist sich für die heilpädagogische Praxis als hilfreiches, vielfach wundersames Mittel, um sich „an den Ort der anvertrauten Menschen zu begeben“ und von dorthier Verbindungen nach aussen zu ermöglichen. Diese zeigen sich in ausgeweiteten, durch den Resonanzeffekt gestärkten (*verstärkten*) Aktivitäten.

Und – Resonanz ist ein Geschehen in der Zeit – „Zeit war ja das einzige, woran Momo reich war“ (vgl. S. 49).

7.4 Forschungsvorgehen

7.4.1 Der Weg der Spurensuche

Der Bogen der Arbeit führte von einem „ersten Anklang“ (vgl. einführendes Kapitel) über eine induktive Ergründung (Analyse) des Erahnten zu dessen deduktiver Überprüfung in Texten, welche die Tätigkeit im fokussierten Praxisfeld beschreiben.

So linear dieses Vorgehen erscheint, so rollend war es in der Praxis. Es war gleichzeitig strukturiert-geplant und offen; die Spurensuche erfolgte auf einem Weg, dessen Verlauf zwar in groben Merkpunkten (Grobkapitel-Einteilung), nicht aber im Detail planbar war. Im *Such-vorgehen* in unbekannter Landschaft bestand gerade die Forscherleistung; wo überall Fundstücke auftauchen würden und wie gross der Ertrag der Suche sein würde, war zu Beginn ziemlich ungewiss.

Insgesamt schloss sich ein Kreis – die abschliessenden Feststellungen führen zurück zu den anfänglichen, unsystematischen Beobachtungen von „Resonanz“ im heilpädagogischen Gebiet.

Einige nähere Hinweise:

- Während der Erstellung der Arbeit waren phasenweise *parallel* „allgemeine“ und heilpädagogische Texte Gegenstand der Recherche. Ein gewisses Vorgreifen war unabdingbar, um die Tragfähigkeit der Forschungsstrategie abschätzen zu können (werde ich in den heilpädagogischen Texten realistischerweise auch finden, wonach ich suchen werde?). Auf diese Weise fand U. Elbing (Transaktionsanalyse) Eingang in *beide* Hauptkapitel, und die festgesetzten Kategorien ergaben sich nicht ausschliesslich aus der Umschau in *nicht*-heilpädagogischen Gebieten. Von Beginn weg entstand ein Geflecht von gegenseitigen Beeinflussungen. Diese Offenheit war von Anfang an explizit in Rechnung gestellt.
- Als Folge der offenen Suchstrategie ergab sich im Verlauf der Arbeit eine Präzisierung der Zielgruppe (Ausweitung über den Personenkreis „schwer-mehrfachbehindert“ hinaus).
- Wie viele Konzepte in welcher Tiefe erfasst würden, ergab sich erst mit der Zeit. Zu Beginn ging der Verfasser eher von einer grösseren Anzahl und oberflächlicherer Beschreibung aus. Eine Beschränkung, verbunden mit mehr „Tiefgang“, drängte sich aber auf – es galt, die Balance zwischen präziser Exemplarität und Allgemeingültigkeit zu finden. Dass der Umfang der Arbeit das vorgesehene Mass letztlich überschritt, war eine Nebenerscheinung dieser fortwährenden Balance-Suche...
 Der Entscheid, „Gegenbeispiele“ („resonanzarme Konzepte“) nicht näher zu betrachten, wurde ebenfalls erst „unterwegs“ gefällt.
 Das Aufspüren der relevanten Stellen *innerhalb* der einzelnen Texte erwies sich als aufwändig, war aber gleichzeitig hochspannend (Aha-Erlebnisse!).
- Rollend entwickelte sich auch der Umgang mit Dokumentation und Darstellung der *Kategorien* – die Form der Verweise im Lauftext ergab sich, als es Zeit dafür war.
- Die Suchstrategie „Schneeballsystem“ brachte es mit sich, dass es zu Wiederbegegnungen kam (z.T. identische Zitatverweise!). Dabei handelte es sich aber nicht etwa um Sackgassen, sondern um thematische Verbindungen innerhalb eines „Clusters“, welche verschiedene Perspektiven deutlich machten. Diese inneren Verbindungen konnten nur ansatzweise thematisiert werden, waren aber während der Arbeit immer wieder erkennbar. Die Empfindung des Verfassers war gelegentlich, an einem Netz zu weben oder Sprünge zwischen Netzknoten zu vollführen. Dieses mehrdimensionale Netz ist im linearen schriftlichen Bericht durch Vermittlung des Kategoriensystems zumindest erahnbar.
- Dass die Schneeballlinien nicht allzu sehr in der Breite der Landschaft verliefen, dafür sorgte die systematisierende Klammer des ins Zentrum gesetzten (Such-)Begriffs *Resonanz*, bzw. des zugrundeliegenden Phänomens. Dieses war, wie sich erwies, mit den erarbeiteten Kategorien in befriedigender Art zu umreissen.
- In einer Meta-Betrachtung liesse sich anfügen: eine Literaturarbeit der vorliegenden Art ist für sich gesehen ein *Resonanzereignis*: sinn- oder bedeutungsmässig „ähnlich Klingendes“ aus

verschiedenen Quellen tritt in Beziehung – *ich muss nur aufmerksam lesend lauschen...* Seinen Anfang nahm dieses Klang-Konzert im vorliegenden Fall mit dem beschriebenen ersten persönlichen „Anklang“. Weitere Anklänge durch bewusste, strukturierende Reflexion in „wissenschaftlich gesicherte Zusammenhänge“ zu bringen, darin bestand die Arbeit. Die verschiedenen betrachteten Förderkonzepte – ihrerseits bereits mit „interaktiver“ Entstehungsgeschichte – traten auf vielleicht neue Weise in Interaktion. Der Beitrag der vorliegenden Arbeit besteht darin, solche Anklänge in einem gedanklich-begrifflichen System zu beschreiben.

- Nochmals anders ausgedrückt: in einem *hermeneutischen Zirkel* stellt das Verfassen dieser Arbeit einen „Umgang“ dar, welcher vielleicht neue Erkenntnisfacetten hervorbrachte. Hier wird die Frage der *Sekundärliteratur* berührt, welche sich im Kapitel 5.3.2 (S. 33) stellte: Inwiefern lese ich *Stern* im Original, wo beschränke ich mich auf *Gindl*? – Streng genommen ist jedes schriftliche Werk *Sekundärliteratur* – und doch, oder gerade deshalb, ist die Spürnase gefordert für originäre, *relevante* Beiträge, die als „Primärliteratur“ aus dem Gemenge herausragen.

7.4.2 Gütekriterien

Die klassischen Gütekriterien empirischer Forschung (Objektivität, Reliabilität, Validität) können auf ein qualitatives geisteswissenschaftliches Forschungsprojekt, wie es die vorliegende Arbeit darstellt, nur eingeschränkt angewendet werden. Dem Gedanken der Replikation, auf dem sie im Prinzip alle beruhen (vgl. *Altrichter & Posch 2007*, S. 117) wird durch die Forderung nach *intersubjektiver Nachvollziehbarkeit* Rechnung getragen – „Wissenschaftliche ‚Objektivität‘ meint nichts anderes als ‚Intersubjektive Nachvollziehbarkeit‘“ (*Haeberlin 2005*, S. 179). Diese wird auch von andern Autoren (*Mayring 2002*, S. 144ff; *Dahinden et al. 2006*, S. 140ff) als Hauptkriterium für Wissenschaftlichkeit bezeichnet. Dabei geht es um ein *methodologisches Prinzip* und nicht um das Finden einer objektiv gültigen inhaltlichen Wahrheit – Ziel ist die „Wiederholbarkeit des Weges zur Erkenntnis“ (*Haeberlin 2005*, S.179). Ein schriftlicher Projektbericht dient so der *Nachprüfung* der Ergebnisse (weniger einer *Überprüfung* im Sinne von Objektivität und Reliabilität).

Als konkrete Anforderungen an wissenschaftliches Vorgehen werden von den Autoren genannt:

- *Systematisches, regelgeleitetes Vorgehen* – Darauf legte die vorliegende Arbeit u.a. mit Formulierung und Überprüfung von *Hypothese / Zielen* wert. *Klare Begrifflichkeit* war ein weiteres Anliegen. So konnte nach Ansicht des Verfassers in befriedigender Weise erfasst und erreicht werden, was beabsichtigt war (*Validität*).
- *Argumentative Interpretationsabsicherung* – war gleichfalls ein Anliegen des Verfassers. Dabei schätzte er U. Haeberlins Rückendeckung hoch ein: „Das Postulat der Intersubjektiven Nachvollziehbarkeit schliesst nicht rational kontrollierte Intuition als wissenschaftliches Beweismittel aus“ (*Haeberlin 2005*, S.179).

- *Detaillierte Verfahrensdokumentation* – mit besonderem Augenmerk auf *Vollständigkeit*, diese bezogen auf *Inhalt* wie *Aufbau* des Textes (*Dahinden et al. 2006, S. 141*).

Rechenschaft zu geben über den *Aufbau* der Arbeit, darum bemüht sich das vorliegende Kapitel. *Inhaltliche* Vollständigkeit („Erfassen aller Quellen“) konnte wie weiter oben erwähnt kein Ziel sein. Im Detail stellte sich die Frage freilich durchaus: es ist möglich, dass beim kursorischen / diagonalen Lesen der Texte phänomenale Belegstellen unentdeckt blieben...

7.4.3 Persönliches Schlusswort

Die Erkundungen im weiten Feld der Resonanzerscheinungen gestalteten sich hochspannend. Es war eine eindruckliche Erfahrung, ein selbst gewähltes „Thema des Herzens“ in einer solchen Tiefe zu ergründen. Aus der Pflichtübung (was es immer *auch* war) wurde das Arbeiten mehr und mehr zu einer interessanten, lehrreichen, mitunter abenteuerlichen Reise.

Obwohl letztlich ein abstraktes „Prinzip“ im Zentrum stand, gab es, auf der Hauptspur und „so nebenbei“, auch viel Praktisches zu lernen – die verschiedenen untersuchten Konzepte gewannen deutliche Konturen. Die Bewegung in den Spannungsfeldern Theorie-Praxis, Handwerk-Haltung, Oberfläche-Tiefe erwies sich als äusserst anregend – aus solchen Dipolen speist sich Energie, wie bei einer Batterie, um nochmals eine physikalische Analogie zu bemühen.

Die Zusammenhänge sind breit – mit Bezug auf die Entwicklung eines „Sinnes für Resonanz“ (vgl. Exkurs S. 25) liesse sich vielleicht sagen: *Achtung: Lesen kann ihre Haltung verändern!*

Solche Erkenntnisse entschädigen für Entbehrungen und Anfechtungen, die auf dem Weg auszuhalten waren. Zur Intensität des Prozesses gehörte, dass sich das Thema phasenweise autonom *ent-wickelte*, auch nachts oder frühmorgens, und ein Notizzettel ständig zur Hand sein musste – wiederum ein Anzeichen für *Anklang, Resonanz*. Überall tauchten neue Beispiele oder Facetten auf, der Blick für Resonanz schärfte sich unverkennbar...

Zwischendurch kamen Selbstzweifel auf, ob die teilweise akribische Vorgehensweise nicht in Steckenpferd-Reiterei ausarten könnte. – Das Fazit nach durchgestandenen Mühen lautet durchwegs positiv.

Ein letzter Gedanke, ein weiteres Spannungsfeld betreffend, das beim Schreiben unterschwellig am Wirken war: *Resonanz als augenblickliches Geschehen, als dynamische Abfolge von Augenblicken, wie lässt sie sich festgeschrieben zu Papier bringen?*

Anhang

A Begriffesammlung zum Thema Resonanz

Begriffe zum Thema Resonanz		
Lose Sammlung ohne Anspruch auf gültige Systematik und Vollständigkeit. Zwischen den Bereichen bestehen Querverbindungen und Überschneidungen.		
Kriterium / Herkunft	Begriff	Hinweise, Querverweise
Physik - Akustik	Resonanz	R. erzeugen, in R. geraten
	Widerhall	wortnahe Übersetzung von „Resonanz“; Widerhall finden
	Nachhall	Nachhall auslösen
	Dissonanz	
	Echo	
Physik - Optik	Spiegeln	
	Reflexion / Reflektieren	Prä-Therapie – <i>Reflexionen</i> ; reflektieren = gedanklich spiegeln
Physik - Mechanik	Schwingung, Mitschwingen, Einschwingen	synchrone Schwingung
	Frequenz, Amplitude	
	Energie, Intensität	
Musik	Rhythmus, Metrum/Takt, Tempo, Dynamik	
Wirksamkeitskriterien	Reziprozität	
	Responsivität	
	Kongruenz	
Menschl. Interaktion <i>inkl. pädagogisch – therapeutische Interventionen</i>	Resonanz	R. finden, auf R. stossen; starke, schwache R.
	Anklang, Einklang, Gleichklang	Anklang finden, in Einklang sein
	Dialog	
	Kontakt	
	Empathie	
	Attunement, Abstimmung	u.a. Körperpsychotherapien
	synchronisieren	syn-chron = zeitlich zusammen...
	aufnehmen	
	„ansprechen auf“	passiv oder aktiv zu verstehen
	passende, stimmige, adäquate Reaktion / Antwort	
	widerhallen lassen, zurückwerfen	
	nachahmen, imitieren, spiegeln	
	wiederholen	
zur Deckung bringen		

B Wahrnehmungsbeeinträchtigung – relevante Faktoren nach ICF (WHO 2005)

- **b1 mentale Funktionen** (Funktionen, die sich auf Wahrnehmung i.w.S. beziehen)
 - b114 Funktionen der Orientierung:** Allgemeine mentale Funktionen, die Selbstwahrnehmung, Ich-Bewusstsein und realistische Wahrnehmung anderer Personen sowie der Zeit und der Umgebung betreffen
 - b122 Globale psychosoziale Funktionen:** Sich über das gesamte Leben entwickelnde allgemeine mentale Funktionen, die für das Verständnis und die konstruktive Integration jener mentalen Funktionen erforderlich sind, die zur Bildung interpersoneller Fähigkeiten führen, welche für den Aufbau reziproker sozialer Interaktionen, die sinnvoll und zweckmäßig sind, benötigt werden
 - b140 Funktionen der Aufmerksamkeit:** Spezifische mentale Funktionen, die die Fokussierung auf einen externen Reiz oder auf innere Vorgänge für eine geforderte Zeitspanne betreffen
 - b156 Funktionen der Wahrnehmung:** Spezifische mentale Funktionen, die die Erkennung und Interpretation sensorischer Reize betreffen. Funktionen, die visuelle, auditive, olfaktorische, gustatorische, taktile und räumlich-visuelle Wahrnehmung betreffen, wie bei Halluzination oder Illusion
 - b160 Funktionen des Denkens:** Spezifische mentale Funktionen, die im Zusammenhang mit dem formalen und inhaltlichen Ablauf des Denkens stehen (Tempo, Form, Kontrolle und Inhalt)
 - b164 Höhere kognitive Funktionen:** Spezifische mentale Funktionen, die insbesondere von den Frontallappen des Gehirns abhängen, einschließlich komplexe zielgerichtete Verhaltensweisen wie Entscheidungen treffen, abstrakt denken sowie einen Plan aufstellen und durchführen, mentale Flexibilität, sowie entscheiden, welche Verhaltensweisen unter welchen Umständen angemessen sind (häufig „exekutive Funktionen“ genannt)
 - b180 Die Selbstwahrnehmung und die Zeitwahrnehmung betreffende Funktionen:** Spezifische mentale Funktionen, die im Zusammenhang mit der bewussten Wahrnehmung der eigenen Identität, des eigenen Körpers, der eigenen Position in der eigenen realen Umwelt sowie der Zeit stehen
- **b2 Sinnesfunktionen** > **b210 -b229:** Seh- und verwandte Funktionen; **b230 -b249:** Hör- und Vestibularfunktionen; **b250 -b279:** Weitere Sinnesfunktionen > Geschmackssinn; Geruchssinn; Die Propriozeption betreffende Funktionen; Tastsinn; Sinnesfunktionen bezüglich Temperatur und anderer Reize (Vibration, Druck, Erschütterung oder Schwingungen, Brennen oder schädliche Reize)
- **d Aktivitäten**
 - d110 -d129 Bewusste sinnliche Wahrnehmungen:** Sehsinn, Hörsinn oder andere elementare Sinne absichtsvoll benutzen
 - d130 Nachmachen, nachahmen**
 - d160 Aufmerksamkeit fokussieren**

C Interaktions- / Kommunikationsbeeinträchtigung – relevante Faktoren nach ICF (WHO 2005)

- **b1 mentale Funktionen:**

b167 Kognitiv-sprachliche Funktionen: Spezifische mentale Funktionen, die das Erkennen und Verwenden von Zeichen, Symbolen und anderen Teilbereichen einer Sprache betreffen

- **b3 Stimm- und Sprechfunktionen:** b310 Funktionen der Stimme; b320 Artikulationsfunktionen; b330 Funktionen des Redeflusses und Sprechrhythmus; b340 Alternative stimmliche Äusserungen (u.a. Plappern, Summen; Weinen und Schreien)

- **d Aktivitäten**

d310 -d329 Kommunizieren als Empfänger: verbal; nonverbal (Gesten, Mimik, Zeichen und Symbole, Zeichnungen und Fotos); Gebärden; Schrift

d330 -d349 Kommunizieren als Sender: dito

d350 -d369 Konversation und Diskussion

d710 Elementare interpersonelle Aktivitäten: Mit anderen in einer kontextuell und sozial angemessenen Weise zu interagieren, wie die erforderliche Rücksichtnahme und Wertschätzung zeigen oder auf Gefühle anderer reagieren. Inkl.: Respekt, Wärme, Wertschätzung und Toleranz in Beziehungen zeigen; auf Kritik und soziale Zeichen in Beziehungen reagieren und angemessenen körperlichen Kontakt einzusetzen

d720 Komplexe interpersonelle Interaktionen: Die Interaktionen mit anderen in einer kontextuell und sozial angemessenen Weise aufrechtzuerhalten und zu handhaben, wie Gefühle und Impulse steuern, verbale und physische Aggressionen kontrollieren, bei sozialen Interaktionen unabhängig handeln und in Übereinstimmung mit sozialen Regeln und Konventionen handeln. Inkl.: Beziehungen eingehen und beenden; Verhaltensweisen bei Interaktionen regulieren; sozialen Regeln gemäß interagieren und sozialen Abstand wahren

d730 -d779 Besondere interpersonelle Beziehungen: Mit Fremden umgehen; Formelle und informelle soziale Beziehungen; Familienbeziehungen; Intime Beziehungen

D Literatur-Recherche

Konsultierte elektronische Kataloge

- IDS Zürich Universität
<http://biblio.unizh.ch>
- NEBIS - Netzwerk von Bibliotheken und Informationsstellen in der Schweiz
<http://opac.nebis.ch>

Die Suche in diesen beiden allgemeinen Katalogen war ertragreich besonders für Kapitel 5 - *Das Prinzip Resonanz*

- Verzeichnis *Literatur zur Geistigbehindertenpädagogik* der Julius-Maximilians-Universität Würzburg - Institut für Sonderpädagogik:
<http://www.sonderpaedagogik-g.uni-wuerzburg.de/Download/gb-lit.pdf> [4.9.09]
- *Literaturempfehlungen zur Sonderpädagogik* des Verbands Sonderpädagogik e.V.
<http://www.vds-dortmund.de/Texte/Literaturempfehlungen2008.pdf> [4.9.09]
- *FIS Bildung Literaturdatenbank* im Fachportal [Pädagogik.de](http://www.paedagogik.de) - Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) [XX.10.09]

Zeitschriften separat

- *VHN - Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* 1/95 bis aktuell
http://www.reinhardt-verlag.de/deutsch/katalog/zeitschriften_frameset.htm [4.9.09]
- *Geistige Behinderung* 1980 bis 2008
http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/downloads/Themenkatalog-1980-2008.pdf [XX.10.09]

:

E Dimensionen / Kategorien

Mit den **Grossbuchstaben P, S, D, M, Q** sind die **Dimensionen** bezeichnet, mit den beigefügten **Kleinbuchstaben** (Bsp. Pa, Pb) die zugehörigen, untergeordneten **Kategorien**.

Dimension P – beteiligte Personen	
„Ausübende Person“ ist eine Person aus dem <i>Zielpublikum</i> (vgl. S. 7). „Begleitete Person“ ist eine Person aus der <i>Zielgruppe</i> (vgl. S. 7).	
Kategorie Pa: persönliche Voraussetzungen der <u>ausübenden</u> Person	
	Diese Kategorie kann aus Sicht der begleiteten Person der ICF-Komponente <i>Umweltfaktoren</i> zugeordnet werden, aus Sicht der ausübenden Person der Komponente <i>Personbezogene Faktoren</i> – vgl. <i>WHO 2005</i> , S. 13ff.
	Kriterien:
	Ausbildung / Erfahrung / Fähigkeiten
	Belastbarkeit
Kategorie Pb: persönliche Voraussetzungen der <u>begleiteten</u> Person	
	Ausprägung der Einschränkungen (Zielgruppenkriterien) oder zusätzliche, spezifische Bedingungen. Diese Kategorie kann der ICF-Komponente <i>Körperfunktionen und -strukturen</i> zugeordnet werden – vgl. <i>WHO 2005</i> , S. 13ff.
	Kriterien:
	Aufnahmefähigkeit (z. B. <i>Überempfindlichkeit</i>)
	Reaktionsfähigkeit (z.B. <i>Imitationsfähigkeit, erhöhter Zeitbedarf</i>)

Dimension S – Setting	
Unter welchen äusseren Bedingungen / Voraussetzungen können die geschilderten resonanten Interventionen getätigt werden?	
Die Dimension S kann der ICF-Komponente <i>Umweltfaktoren</i> zugeordnet werden – vgl. <i>WHO 2005</i> , S. 13ff.	
Kategorie Ss: <u>soziales</u> Setting	
	Kriterien:
	Gruppengrösse (1:1 ... grössere Gruppen)
	Alltag oder „Spezialstunde“ ?
Kategorie Sr: <u>Ressourcen</u>	
	Kriterien:
	Raum
	Zeit
	Personal
	Hilfsmittel / Ausstattung
	Beratung / Weiterbildung / Supervision

Dimension D – Dynamik = physikalische / musikalische Aspekte	
<p>Diese beobachtbaren, z.T. messbaren, d.h. mehr oder weniger <i>quantitativen</i> Aspekte machen den Kern des Prinzips Resonanz aus – es sind die bestimmenden Kriterien für Resonanzvorgänge und gleichsam deren Erkennungszeichen.</p> <p>Resonanz ist erkennbar an einer <i>passenden, dynamisch „deckungsgleichen“ Reaktion</i> – durch etwas hervorgerufen und sich eng darauf beziehend – bzgl. <i>zeitlicher Gliederung</i> und <i>Intensität (Energiegehalt)</i>⁴⁶.</p> <p>Bei den „resonanten heilpädagogischen Interventionen“, auf welche die vorliegende Arbeit das Augenmerk legt, geht es entsprechend um das Geben von <i>stimmigen, „musikalisch-dynamisch passenden“ Antworten</i> auf Äusserungen des Gegenübers.</p>	
<p>Die Dimension D kann der ICF-Komponente <i>Aktivitäten (und Partizipation)</i> zugeordnet werden („Wie äussert sich Resonanz in <i>Aktivitäten?</i>“) – vgl. <i>WHO 2005</i>, S. 13ff.</p>	
Kategorie Dz: <u>Zeitliche Übereinstimmung / Entsprechung</u>	
	<p>Gleiche „Änderung / Bewegung in der Zeit“. Wahrgenommene Abläufe <i>zeitlich gleich / ähnlich</i> wiedergeben. Hier können verschiedene Ebenen unterschieden werden, siehe nachfolgende Kriterien (vgl. auch Fussnote 26, S. 51).</p>
	Kriterien:
	(Schwingungs-)Frequenz i.e.S.: hochfrequent - <i>kurze Zeitmasse</i> ; Bsp. Tonhöhe
	Zeitaspekte höherer Ordnung: tieffrequent - <i>längere Zeitmasse</i> ; Metrum, Rhythmus; Zeitdauer, -verlauf, -phasen; Phasenabgleich auf dieser Ebene; Bsp.: zeitliche Strukturierung von Lektionen / Unterricht
	Verhältnis von Aktivität zu Passivität; intermittierendes Eingreifen; <i>Pausen</i> [hier rein <i>zeitliche</i> Aspekte, nicht qualitative – vgl. dazu Kategorie Qa].
Kategorie Di: <u>Intensität</u>	
	Diese Kategorie umfasst die Energie-Aspekte innerhalb der Dimension Dynamik. Fragen der Dosierung.
	Kriterien:
	Lautstärke
	Bewegungsintensität (Heftigkeit)
Kategorie Dm: <u>Modifikationen bzgl. Zeit und Intensität</u>	
	Wie werden Interventionen zeitlich und bzgl. Intensität angepasst? In welchem zeitlichen und Intensitäts- Verhältnis stehen wahrgenommene Äusserung und darauf folgende Antwort?
	Kriterien:
	Zeitlich synchron – aufgeschoben – wechselseitig (dialogisch) ?
	Zeitlich / in Frequenz (leicht) abweichend ?
	In Intensität identisch – abweichend ?

⁴⁶ „Dynamik“ in der *Musik* meint „Differenzierung der Tonstärke“ (*Drosdowski 1989*). Sie bezeichnet also *Intensitäts-Änderungen in der Zeit*.

Dimension M – Manifestationsebenen / -formen, Modalitäten	
<p>Auf welche operationalisierten (operationalisierbaren) <i>Äusserungsformen</i> wird Bezug genommen? „Welche Äusserungen nehme ich auf?“ - „Worauf richtet sich der Blick?“ - Auf welchen Ebenen wird „aufgenommen“ und interveniert? Dieser Dimension entspricht der musikalische Aspekt der <i>Klangfarbe</i> (vgl. Kap. 5.4.2, S. 51) – bildlich gesprochen: auf welchem Instrument wird der verbindende „Klang“ gespielt ?</p> <p>Hier wird abgesehen von der <i>Bedeutung</i>, die (möglicherweise) hinter den wahrgenommenen Äusserungen steht. Diese wird in der Dimension Q berücksichtigt, siehe nächste Seite.</p> <p>Die Dimension M kann, wie die Dimension D, der ICF-Komponente <i>Aktivitäten (und Partizipation)</i> zugeordnet werden („In welcher Ausprägung äussert sich Resonanz in <i>Aktivitäten?</i>“) – vgl. WHO 2005, S. 13ff.</p>	
Kategorie Mv: "vegetative" Äusserungen	
	Kriterien:
	Körperspannung / Muskeltonus
	Hautfarbe
	Hauttemperatur
	Speichelfluss
	Atem
	Puls
Kategorie Mb: Körperbewegungen	
	Diese Kategorie umfasst visuell wahrnehmbare muskuläre Bewegungen.
	Kriterien:
	grobmotorische Bewegungen
	feinmotorische Bewegungen
	Mimik
	Blickkontakt - Distanz
	Berührung (Lokalisation? Ausbreitung?)
	Zuwendung / Abwendung
Kategorie Ma: Lautäusserungen (<u>auditiv</u>)	
	Kriterien:
	avermal - gesanglich
	verbal
	klangerzeugende Hilfsmittel (Musikinstrumente; anderes)
Kategorie Mk: <u>komplexe</u> Äusserungsformen	
	Kriterien:
	Rollen (Transaktionsanalyse)
	Selbst- und Objektanteile (Psychoanalyse)
Kategorie Mm: <u>Modifikationen bzgl. Modalität</u>	
	In welchem Verhältnis stehen die Modalitäten der wahrgenommenen Äusserung und der Antwort?
	Kriterien:
	Modalitätsanpassungen (innerhalb derselben Modalität) Bsp.: Wechsel <i>Stimme - Musikinstrument</i>
	Modalitätswechsel ja oder nein? Wie und wann?

Dimension Q – qualitative Aspekte	
Diese Dimension beinhaltet <i>qualitative</i> Aspekte der Interventionen – jenseits der in den vorangehenden Dimensionen erfassten, im engeren Sinn „resonanzspezifischen“ Aspekte. Die Dimension Q kann – auf Seite der ausübenden wie der begleiteten Person – der ICF-Komponente <i>Personbezogene Faktoren</i> zugeordnet werden – vgl. <i>WHO 2005</i> , S. 13ff.	
Kategorie Qa: qualitative Aspekte des Handelns bei der <u>ausübenden</u> Person	
	Kriterien:
	Haltung (vs. Handwerk)
	Reflexion
	Selbstreflexion
	Einfühlung
	Intuition
	Interpretation wahrgenommener Äußerungen - <i>Bedeutung von Handlungen</i>
	Verhältnis <i>Pädagogik – Therapie</i> ; pädagogische Verwendung therapeutischer Elemente
	Aktivität als <i>Empfänger</i> : Sich-Empfänglich-Machen, Warten, Schweigen, Aufnehmen; „Tätiges Untätigsein“; Wie wird das <i>passive</i> „Ansprechverhalten“ qualitativ beschrieben?
	Aktivität als <i>Sender</i> : Wie werden resonante Interventionen (<i>aktives</i> „Ansprechverhalten“) qualitativ beschrieben?
	Spielerische Aspekte; paradoxe Interventionen
Kategorie Qb: qualitative Aspekte des Handelns bei der <u>begleiteten</u> Person	
	Kriterien:
	Aufnahme- und Reaktionsbereitschaft

Auf der nächsten Seite folgt eine Zusammenfassung des Kategoriensystems.

Dimension P – beteiligte Personen	
Kategorie Pa: <i>persönliche Voraussetzungen der <u>ausübenden</u> Person</i>	
	Ausbildung / Erfahrung / Fähigkeiten; Belastbarkeit
Kategorie Pb: <i>persönliche Voraussetzungen der <u>begleiteten</u> Person</i>	
	Aufnahme- und Reaktionsfähigkeit (<i>überempfindlich?</i> / <i>imitationsfähig?</i> / <i>erhöhter Zeitbedarf?</i>)
Dimension S – Setting	
Kategorie Ss: <i>soziales Setting</i>	
	Gruppengröße; Alltag oder „Spezialstunde“ ?
Kategorie Sr: <i>Ressourcen</i>	
	Raum; Zeit; Personal; Hilfsmittel / Ausstattung; Beratung / Weiterbildung / Supervision
Dimension D – Dynamik = physikalische / musikalische Aspekte	
Bestimmenden Kriterien für Resonanzvorgänge: „dynamisch deckungsgleiche Reaktion“	
Kategorie Dz: <i>Zeitliche Übereinstimmung / Entsprechung</i>	
	Frequenz i.e.S.: hochfrequent (<i>kurze Zeitmasse</i>); Tonhöhe
	Zeitaspekte höherer Ordnung: tieffrequent (<i>längere Zeitmasse</i>); Metrum, Rhythmus, Zeitphasen
	Aktivität – Passivität; intermittierendes Eingreifen; Pausen
Kategorie Di: <i>Intensität</i>	
	Energie-Aspekte innerhalb der Dimension Dynamik. Fragen der Dosierung. Bsp. Lautstärke
Kategorie Dm: <i>Modifikationen bzgl. Zeit und Intensität</i>	
	Zeitlich synchron – aufgeschoben – wechselseitig (dialogisch) ?
	Zeitlich / in Frequenz (leicht) abweichend ?
	In Intensität identisch – abweichend ?
Dimension M – Manifestationsebenen / -formen, Modalitäten	
Kategorie Mv: <i>„vegetative“ Äusserungen</i>	
	Körperspannung / Muskeltonus; Hautfarbe; Hauttemperatur; Speichelfluss; Atem; Puls...
Kategorie Mb: <i>Körperbewegungen</i>	
	Grob- und feinmotorische Bewegungen; Mimik; Blickkontakt - Distanz; Berührung; Zuwendung / Abwendung
Kategorie Ma: <i>Lautäusserungen (auditiv)</i>	
	avermal - gesanglich; verbal; klangerzeugende Hilfsmittel (Musikinstrumente etc.)
Kategorie Mk: <i>komplexe Äusserungsformen</i>	
	Rollen (Transaktionsanalyse); Selbst- und Objektanteile (Psychoanalyse)
Kategorie Mm: <i>Modifikationen bzgl. Modalität</i>	
	Modalitätsanpassungen / -wechsel ja oder nein? Wie und wann?
Dimension Q – qualitative Aspekte	
Kategorie Qa: <i>qualitative Aspekte des Handelns bei der <u>ausübenden</u> Person</i>	
	Haltung (vs. Handwerk); (Selbst)reflexion; Einfühlung; Intuition; Deutung / Interpretation; Pädagogik -Therapie? ; Aktivität als Empfänger / Sender; spielerische Aspekte
Kategorie Qb: <i>qualitative Aspekte des Handelns bei der <u>begleiteten</u> Person</i>	
	Aufnahme- und Reaktionsbereitschaft

Literaturverzeichnis

- Adam, H. (1996)** *Mit Gebärden und Bildsymbolen kommunizieren. Voraussetzungen und Möglichkeiten der Kommunikation von Menschen mit geistiger Behinderung* (2., unver. Aufl.). Würzburg: edition bentheim
- Altrichter, H. & Posch, P. (2007)** *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (4., überarb. und erw. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Antor, G. & Bleidick, U. (Hrsg.) (2001)** *Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis*. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer
- Audeoud, M. (2009)** *Literaturarbeit*. Unveröffentlichtes Handout zum Methodenworkshop vom 14.5.09. Zürich: HfH
- Bauer, J. (2005)** *Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone*. Hamburg: Hoffmann und Campe
- Bauer, J. (2006)** *Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren*. Hamburg: Hoffmann und Campe
- Benz, M. (2007)** *Koaktive Bewegungen als wesentliche Hilfe zur Kommunikationsentwicklung*. Unveröffentlichte Unterrichtsunterlage, Studiengang Schulische Heilpädagogik BB 0710, Modul C06. Zürich: HfH
- Berendt, J.-E. (1985a)** *Nada Brahma - Die Welt ist Klang* (überarb. Neuausgabe). Reinbek/Hamburg: Rowohlt TB
- Berendt, J.-E. (1985b)** *Das dritte Ohr - Vom Hören der Welt* (1. Aufl.). Reinbek/Hamburg: Rowohlt
- Buber, M. (1984)** *Das dialogische Prinzip* (5., durchgesehene Aufl.). Heidelberg: Lambert Schneider
- Cramer, F. (1996)** *Symphonie des Lebendigen. Versuch einer allgemeinen Resonanztheorie*. Frankfurt a.M. & Leipzig: Insel
- Daelman, M. (2009)** *Die spontane Aktivität taubblinder Menschen: Bodily Emotional Traces (BETs)*. Unveröffentlichtes Referatskript. Langnau a.A.: Tanne, Schweiz. Stiftung für Taubblinde
- Dahinden, U., Sturzenegger, S., Neuroni, A. (2006)** *Wissenschaftliches Arbeiten in der Kommunikationswissenschaft*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt
- Damag, A. (2008)** *Basale Förderkonzepte*. In Nußbeck et al. (Hrsg.), *Handbuch Sonderpädagogik, Bd. 4 - Sonderpädagogik der geistigen Entwicklung* (S. 297 – 312). Göttingen: Hogrefe
- Drosdowski, G., Grebe, P. et al. (1963)** *Duden Etymologie - Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache*. Mannheim, Wien, Zürich: Bibliographisches Institut / Dudenverlag
- Drosdowski, G. (Hrsg.) (1989)** *Duden - Deutsches Universalwörterbuch* (2., neu bearb. Aufl.). Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag

- Elbing, U. (2003)** *Nichts passiert aus heiterem Himmel – es sei denn, man kennt das Wetter nicht. Transaktionsanalyse, Geistige Behinderung und sogenannte Verhaltensstörungen* (3., durchges. Aufl.). Dortmund: verlag modernes lernen
- Ende, M. (1973)** *Momo oder die seltsame Geschichte von den Zeit-Dieben und von dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte. Ein Märchen-Roman.* Stuttgart; Wien: Thienemann
- Franke, A. G. (2007)** *Soziale Resonanz – Ihre Grundlagen aus verschiedenen Perspektiven* (Dissertation Uni Göttingen). Berlin: wvb, Wissenschaftlicher Verlag Berlin
- Fröhlich, A. (1998)** *Basale Stimulation. Das Konzept.* Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben
- Fröhlich, A. (2001a)** *Basale Förderung.* In Antor, G. & Bleidick, U. (Hrsg.), *Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis* (S. 362 – 364). Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer
- Fröhlich, A. (2001b)** *Die Entstehung eines Konzeptes: Basale Stimulation.* In Fröhlich, A., Heinen, N., Lamers, W. (Hrsg.), *Texte zur Körper- und Mehrfachbehindertenpädagogik: Schwere Behinderung in Praxis und Theorie - ein Blick zurück nach vorn* (S. 145 – 160). Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben
- Fröhlich, A. (2009)** *Kommunikationsansatz nach Andreas Fröhlich. Der „Somatische Dialog“.* Internet: <http://www.basale-stimulation.de/Paedagogik/online-literatur.php?lang=ch> [1.11.2009 – ohne Publikationsdatum]
- Fröhlich, A. & Simon, A. (2004)** *Gemeinsamkeiten entdecken. Mit schwerbehinderten Kindern kommunizieren.* Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben
- Gerspach, M. (2009)** *Psychoanalytische Heilpädagogik. Ein systematischer Überblick.* Stuttgart: Kohlhammer
- Gindl, B. (2002)** *Anklang – die Resonanz der Seele. Über ein Grundprinzip therapeutischer Beziehung.* Paderborn: Junfermann
- Gordon, T. (2000)** *Familienkonferenz. Die Lösung von Konflikten zwischen Eltern und Kind.* (30. Aufl. - ungekürzte Taschenbuchausgabe). München: Heyne
- Gordon, T., Cornelius, C., Jones, R., Rimml, J. (2002)** *Übungsbuch Gordon Familientraining* (12., überarb. Aufl.). Chur: JR verlag gordon training
- Güttler, M. (2004)** *Resonanz und Synchronisation. Resonanzprozesse in der kindlichen Entwicklung und in der psychomotorischen Therapie.* Unveröffentlichte Diplomarbeit. Zürich: HfH (Departement 2 / Psychomotorik)
- Haeberlin, U. (2005)** *Grundlagen der Heilpädagogik. Einführung in eine wertgeleitete erziehungswissenschaftliche Disziplin.* Bern, Stuttgart, Wien: Haupt / UTB
- Hameyer, U. & Schlichting, F. (Hrsg.) (2002)** *Entdeckendes Lernen.* Impulse-Reihe, Bd.3. Kronshagen: Körner
- Heimann, R. (1989)** *Der Rhythmus und seine Bedeutung für die Heilpädagogik. Raum und Zeit als Grunddimensionen des Menschseins.* Stuttgart: Urachhaus
- Hofer, A. (2009)** *Das Affolter-Modell. Entwicklungsmodell und gespürte Interaktionstherapie.* München: Pflaum

- Kern, H. & Klostermann, B. (1994)** *Zugangswege zu Menschen. Aspekte humanistischer Arbeit mit Behinderten* (3.Aufl.). Würzburg: Ed. Bentheim
- Klicpera, C. & Innerhofer, P. (1999)** *Die Welt des frühkindlichen Autismus* (2.Aufl.). München & Basel: E. Reinhardt
- Köhler-Krauß, R. (2009)** *Die Hinführung des taubblinden bzw. nicht sprechenden mehrfachbehinderten sehgeschädigten Kindes zur Kommunikation*. In Lemke-Werner, G. & Pittroff, H. (Hrsg.), *Taubblindheit / Hörsehbehinderung. Ein Überblick* (S. 61 – 69). Würzburg: Edition Bentheim
- Lemke-Werner, G. & Pittroff, H. (Hrsg.) (2009)** *Taubblindheit / Hörsehbehinderung. Ein Überblick*. Hrsg. vom Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e.V.. Würzburg: Edition Bentheim
- Mall, W. (2001)** *Basale Kommunikation – Sich begegnen ohne Voraussetzungen*. In Fröhlich, A., Heinen, N., Lamers, W. (Hrsg.), *Texte zur Körper- und Mehrfachbehindertenpädagogik: Schwere Behinderung in Praxis und Theorie - ein Blick zurück nach vorn* (S. 223 – 234). Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben
- Mall, W. (2008)** *Kommunikation ohne Voraussetzungen - mit Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen. Ein Werkheft* (6., überarb. Aufl.). Heidelberg: Universitätsverlag Winter, »Edition S«
- Marlock, G. & Weiss, H. (Hrsg.) (2006)** *Handbuch der Körperpsychotherapie*. Stuttgart: Schattauer
- Mayring, P. (2002)** *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (5., überarb. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz
- Menge, H. (1980)** *Langenscheidts Taschenwörterbuch Lateinisch* (32. Aufl.). Berlin & München: Langenscheidt
- Meyer, Hj. (2009)** *Gefühle sind nicht behindert. Musiktherapie und musikbasierte Kommunikation mit schwer mehrfach behinderten Menschen*. Freiburg i. Br.: Lambertus
- Miles, B. (2009)** *Die Sprache der Hände zu den Händen sprechen*. In Lemke-Werner, G. & Pittroff, H. (Hrsg.), *Taubblindheit / Hörsehbehinderung. Ein Überblick* (S. 77 – 94). Würzburg: Edition Bentheim
- Nafstad, A. & Rødbroe, I. (2002)** *Co-creating Communication. In Gemeinsamkeit sich entwickelnde Kommunikation. Perspektiven einer Förderdiagnostik für Personen mit angeborener Hörsehbehinderung / Taubblindheit oder einer Schädigung mit ähnlichen Auswirkungen* (2., veränd. dt. Aufl.). Hannover: Deutsches Taubblindenwerk gGmbH
- Nielsen, L. (1996)** *Schritt für Schritt. Frühes Lernen von sehgeschädigten und mehrfachbehinderten Kindern*. Würzburg: Edition Bentheim
- Nußbeck, S., Biermann, A., Adam, H. (Hrsg.) (2008)** *Handbuch Sonderpädagogik, Bd. 4 - Sonderpädagogik der geistigen Entwicklung*. Göttingen: Hogrefe
- Pittroff, H. (2008)** *Interventionen bei hörsehbehindert/taubblind geborenen Kindern und Jugendlichen*. In Nußbeck et al. (Hrsg.), *Handbuch Sonderpädagogik, Bd. 4 – Sonderpädagogik der geistigen Entwicklung* (S. 442 – 474). Göttingen: Hogrefe

- Pittroff, H. (2009)** *Die Weiterentwicklung der Taubblindenpädagogik seit 1990*. In Lemke-Werner, G. & Pittroff, H. (Hrsg.), *Taubblindheit / Hörsehbehinderung. Ein Überblick* (S. 51 – 60). Würzburg: Edition Bentheim
- Pörtner, M. (2001)** *Ernstnehmen Zutrauen Verstehen. Personzentrierte Haltung im Umgang mit geistig behinderten und pflegebedürftigen Menschen* (3. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta
- Prouty, G., Pörtner, M., Van Werde, D. (1998)** *Prä -Therapie*. Stuttgart: Klett-Cotta
- Stern, D. N. (2000)** *Die Lebenserfahrung des Säuglings* (7. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta
- van Dijk, J. (1982)** *Erziehung und Unterricht Taubblinder*. In Jussen, H. & Kröhnert, O. (Hrsg.), *Pädagogik der Gehörlosen und Schwerhörigen - Handbuch der Sonderpädagogik, Bd. 3* (S. 483 – 494). Berlin: Marhold
- van Dijk, J. (1991)** *Förderung Taubblinder*. In Jussen, H. & Claußen, W. H. (Hrsg.), *Chancen für Hörgeschädigte. Hilfen aus internationaler Perspektive* (S. 314 – 326). München & Basel: Ernst Reinhardt
- Wagner, M. (1995)** *Menschen mit geistiger Behinderung - Gestalter ihrer Welt* (Beiträge zur Heilpädagogik). Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Weerth, R. (1992)** *NLP & Imagination: Grundannahmen, Methoden, Möglichkeiten und Grenzen*. Paderborn: Junfermann
- Weerth, R. (2009)** *Rapport und Beziehung in der Neurolinguistischen Psychotherapie – über das klassische NLP-Verständnis hinaus*. Internet: <http://www.weerth.de/pdf/rapport-und-beziehung.pdf> [30.9.09 – Publikation 2005]
- WHO (2005)** *ICF - Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Stand Oktober 2005. Herausgegeben vom Deutschen Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI*. Genf: World Health Organization
- Zilles, K. (2003)** *Bildgebende Verfahren – neue Perspektiven in der Hirnforschung*. Düsseldorf: Jahrbuch der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf. Internet: <http://www.uni-duesseldorf.de/home/Jahrbuch/2003/PDF/Zilles.pdf> [28.8.2009]