

Vanessa und das weiße Häschen

Logopädisches Puppenspiel zur Unterstützten Kommunikation (UK) bei Infantiler Zerebralparese (ICP)

Herbert Lange

ZUSAMMENFASSUNG. Therapeutisches Puppenspiel bietet sich in der Logopädie als Mittel der Unterstützten Kommunikation an, gerade bei einem Kind mit Infantiler Zerebralparese. Puppenspiel analysiert und verlangsamt Handlungsketten, macht sie nachvollziehbar. Durch seine vielfältigen Möglichkeiten, z.B. seine alltagsbezogene, in Spielvorgänge übersetzte Pragmatik, knüpft es direkt an der kindlichen Erfahrungswelt an. Es fördert Kognition, emotionalen Ausdruck, die Entwicklung von Motorik und Sprache in kleinen Schritten. Puppenspiel kann non-verbal und verbal praktiziert werden, im Einzelkontakt mit dem Kind wie mit der Gruppe, im logopädischen Setting wie interdisziplinär. Der durchdachte, theatral gestaltete Umgang mit einer Spielfigur ermöglicht Eigenkontrolle und Eigenverantwortung. Therapeutisches Puppenspiel weckt sowohl beim Kind als auch beim Logopäden/bei der Logopädin intuitive Kreativität und macht Spaß.

Schlüsselwörter: Therapeutisches Puppenspiel – Unterstützte Kommunikation – Infantile Zerebralparese – Pragmatik – Emotion, Motorik und Kognition – Sprachentwicklung – Kreativität

Puppenspiel in der Therapie

Puppenspiel hat eine jahrtausendealte Tradition. Über sprachlich-kulturelle Grenzen hinweg ist es auf allen Kontinenten und unter allen Völkern zu Hause und fasziniert die Menschen seit seiner Entstehung. Das ursprüngliche Medium religiös-spirituelle Seelenverbindung hat sich über die Jahrhunderte gewandelt. In der westlichen Welt ist es zu einem wichtigen Bestandteil der kindlichen Spielwelt und der populären erwachsenen Unterhaltungskultur geworden.

In den 20er Jahren des vergangenen Jahrhunderts kamen die Psychotherapie und speziell das Psychodrama auf die alten Wurzeln des Puppenspiels zurück, nämlich auf seine Möglichkeiten als Kommunikationsmittel der menschlichen Seelensprache. Der österreichisch-amerikanische Psychologe Jacob Levy Moreno (1892-1974) etablierte das therapeutische Puppenspiel als vielversprechendes neues Heilmittel. Er hatte Kinder beim Spielen beobachtet und festgestellt, dass es ihnen beim Puppenspiel im Gegensatz zum regulären Rollenspiel leichter fällt, innere Bewegung und Emotion, die auf der „inneren Bühne“ vorhanden sind, auf der „äußeren Bühne“ auszuspielen (Gauda 2007, 8).

Dr. Gudrun Gauda, Frankfurter Autorin, Psychologin und Praktizierende des therapeutischen Puppenspiels, erklärt: „Dazu kommt,

dass Kinder häufig nicht mit Worten sagen können, was sie beschäftigt – entweder, weil ihnen die Worte dazu fehlen oder auch weil die Probleme verdrängt oder verschüttet sind. Diese fehlenden Ausdrucksmöglichkeiten gelten natürlich ganz besonders für geistig behinderte Kinder und Erwachsene. Die Sprache, die sie stattdessen verwenden, ist eine Bildersprache (vgl. Symbole), die erst einmal verstanden werden will.“ (Gauda, 2007, 8-9). Gauda spricht auch von den wichtigen Funktionen der Protektion und Identifikation, die eine Figur im Spiel für ein Kind übernehmen kann.

Der Autor ist seit Jahren nebenberuflich als mobiler Puppenspieler unterwegs. In der Logopädie integriert er regelmäßig und mit großem Vergnügen Puppen und Figuren wie das rote Teufelchen, den grünen Drachen und den Raben Kokoloris in die Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit Trisomie 21, Autismus, Sprach- und Entwicklungsstörungen (Lange 2013, 2015).

Zwei Jahre lang leitete er die AG Puppenspiel an einer niedersächsischen Förderschule mit Schwerpunkt Geistige Entwicklung. Die Begegnung mit der inzwischen fast zwölfjährigen Vanessa, die auf voneinander isolierte, „herkömmliche“ Spiel- und Handlungsangebote wenig und nur überaus langsam ein-

Herbert Lange (SLP, MS), Berliner Logopäde, schloss 2004 sein Masterstudium Communicative Disorders an der San Francisco State University ab. Nach mehrjähriger Tätigkeit als Speech-Language Pathologist (SLP) für kalifornische Schuldistrikte versorgt er seit Sommer 2009 als in einer Praxis angestellter Logopäde Kinder und Jugendliche einer niedersächsischen Förderschule mit Schwerpunkt Geistige Entwicklung. Freiberuflich arbeitet er als Workshopleiter, Fachdozent und mobiler Puppenspieler (Puppentheater GRIMMbim). Der vorliegende Artikel ist Fortsetzung des im Juli 2014 in Forum Logopädie erschienenen Beitrags „Drache, Rennschnecke & Co. – Puppenspiel zur Unterstützung logopädischer Inhalte“.



ging, regte ihn zu einer Intensivforschung des Puppenspiels in der Logopädie bei ICP an – als manuelles Mittel der UK. Die Intention war, über das Puppenspiel Vanessa sozialpragmatisch auf den Wechsel in die Förderschule und das Inklusionssetting Realschule vorzubereiten. Die vorliegende Einzelfalldarstellung will fachübergreifend einen interdisziplinären Impuls setzen.

Fallbeispiel Vanessa

Vanessa ist ein fröhliches und waches, zwölfjähriges Mädchen (zum Zeitpunkt der Artikelveröffentlichung). Als frühgeborenes Kind der 27. Schwangerschaftswoche erlitt sie eine intraventrikuläre Hirnblutung, die eine Shuntversorgung ihres posthämorrhagischen Hydrocephalus erforderlich machte. Medizinisch relevant ist die spastische Zerebralparese. Vanessa bewegt sich alleine fort, hüpfert gern und rennt, wobei sie ein Bein nachzieht. Sie hat eine gute Grundbeweglichkeit im Oberkörper, kann einen Malstift halten und mit Impulshilfen z.B. Dinge vom Boden aufheben. Visuell besteht eine beträchtliche Schädigung: Nystagmus, se-

kundärer Strabismus bei hochgradiger Sehschwäche, Opticusatrophie. Vanessa ist Brillenträgerin. Trotz ihrer visuellen Problematik erkennt sie markant gezeichnete Bilder und Fotos, selbst auf einer Talkeroberfläche, bei unterschiedlicher Treffsicherheit (ca. 50 %). Dazwischen guckt Vanessa nicht genau hin, rät, braucht eine Wiederholung und lässt sich gut korrigieren. Sie ist nonverbal und hat eine starke Entwicklungsstörung. Es bestehen mittelstark ausgeprägte motorische Schwierigkeiten („staksig“). In der Schule hat sie wenige Fehltag, wirkt körperlich und geistig robust.

Ihr Sprachverständnis und ihre Kommunikation entsprechen dem Stand eines jungen Kindergartenkindes. Vanessa kommuniziert über einige, nicht immer verständliche Gebärden, ist reaktionslangsam, oft passiv-abwartend und eigenwillig. Zu den Stärken zählen ihr situatives und erinnerndes Sprachverständnis, ein großes sozial-emotionales Interesse an anderen Kindern, auf die sie aktiv zugeht, und ihre Imitationsbereitschaft.

Vanessa ist Einzelkind und lebt bei ihren Eltern. Die Familie hat einen Hund, der ihr viel bedeutet – sie gebärdet aktiv „Hund“. Nach vier Jahren inklusiver Betreuung an einer Grundschule besucht Vanessa seit Sommer 2017 die 5. Klasse einer Tagesbildungsstätte in Niedersachsen für Kinder mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. Mit ihrer Klasse nimmt sie am Koop-Modell der benachbarten Realschule teil und erhält zweimal wöchentlich ambulant Logopädie.

Motorisch-kognitive Komponenten bei ICP und Hydrocephalus

„Die spontane Aktivität ist eher gering (Kampf mit Reflexen)“, beschreiben *Bergeest* und Co-Autoren ein Kernsymptom der spastischen Zerebralparese (*Bergeest* et al. 2011, 60). Ein gestörtes muskuläres Zusammenspiel, charakterisiert durch wenige Bewegungsschablonen, Fehlhaltungen, pathologische Reaktionen, gesteigerte Muskelreflexe, beeinträchtigt die Bewegungsfähigkeit.

„Gerade die mehrfachen Behinderungen, ihre unterschiedlichen Ausprägungen und Kombinationen bewirken die große Vielfalt und Individualität der Körpersprache bei der Personengruppe der schwer und mehrfach behinderten Kinder. Sie zwingen die Kinder teilweise dazu, Zeichen zu verwenden, die von anderen nicht erkannt werden oder nicht interpretiert werden können. So signalisiert ein Kind mit Zerebralparese sein Bedürfnis nach Liebe und Schutz oft nicht durch Anschmiegen“ (*Wachsmuth* 2010, 59).

Kinder mit Hydrocephalus haben häufig Störungen in Konzentration, höherer kognitiver Lernleistung, in Planung und Strategieentwicklung und in der räumlichen Wahrnehmung, in der Abschätzung von Abständen und von Tiefen, im Einhalten von Zeilen, im Verstehen und Übertragen zeitlich-räumlicher Begriffe. Sie profitieren von kurzen Lernphasen, längeren Pausen, einer ruhigen Umgebung und dem Vermeiden von Stress (*Bergeest* et al. 2011, 85-86).



Vanessa und das Häschen malen

Hilfe zur Kommunikation und bei der Suche nach Identität

In der pädagogischen Förderung von Kindern mit Körperbehinderung geht es maßgeblich darum, Botschaften der Kinder wahrzunehmen und zu identifizieren. „Alle (körperbehinderten) Kinder senden Bewegungs- und Verhaltenssignale aus, die als *Suchbewegung* Hinweise auf (zu unterstützende) individuelle und aktuelle Entwicklungsschritte geben. Ihnen gilt es zu folgen. Der Unterricht in den Lernbereichen ist damit sowohl strukturiert als auch gleichzeitig offen für die Lebensbewegung“ (*Bergeest* et al. 2011, 266). Zu den primären Lernzielen zählt die Identitätsfindung des Kindes. Basis des schulischen Lernens bildet die Entwicklung symbolischen Verhaltens des Kindes.

Fröhlich (2010) geht in seinem Denken ähnliche Wege. Sein diamantförmiges Modell der ganzheitlichen Entwicklung in sieben Teilbereichen stellt die Kommunikation in den Mittelpunkt. Der *somatische Dialog* nach *Fröhlich* (2010) zielt darauf ab, eine gemeinsame Sprache und einen gemeinsamen Kommunikationskanal zu finden, eine gemeinsame körperliche Suche mit Abgrenzung zum Anderen einzuleiten (*Bauersfeld* 2010, 73-76).

Das Prinzip des *tonischen Dialogs* nach *Praschak* besteht im Zusammenhang mit Alltagshandlungen darin, eine Bewegung in Abschnitte zu unterteilen und auf Reaktionen zu warten, sodass ein Mensch mit Behinderung sich auf der jeweiligen Stufe eigenverantwortlich einbringen kann (*Bauersfeld* 2010, 87-88).

Die Lernziele der Identitätsfindung im somatischen Dialog und die des symbolischen Verhaltens lassen sich intensiv durch die Mittel des offenen Rollen- und Figurenspiels anregen. So kann die Spielfigur des weißen Häschens – zunächst leichter als ein anderes Kind aus der Klasse – immer wieder auf Re-



Die zwölfjährige Vanessa und das weiße Zylinderhäschen des Therapeuten



Gib mir die grüne Duplo-Platte!

aktionen von Vanessa warten, denn „Fröhlich hat herausgefunden, dass eine Person mit schwerer Behinderung fünf- bis sechsmal mehr Zeit benötigt, um sich auf ein kommunikatives Angebot einzustellen“ (Bauersfeld 2010, 78).

Auch auf der Stufe genauer Bewegungsanalyse im tonischen Dialog passt sich das Puppenspiel von Natur aus ein. Es funktioniert in feinsten dynamischen Abstimmung kleinschrittig nach den Theatergesetzen Blick → Atem → Neigung/Bewegung → Text. Das heißt: Die Theaterfigur nimmt visuell bzw. sensorisch etwas wahr, bevor sie auf das wahrgenommene Objekt, ein anderes Lebewesen oder eine Situation über Einatmen und eine anschließende Bewegung im Ausatmen reagiert. Die Bewegung als körperliche Reaktion mit räumlicher Ausrichtung ist der Moment, wo eine Figur Laute, Worte, Text zu produzieren beginnt.

Fröhlich weist unter Bezugnahme auf Ursula Haupt darauf hin, „dass möglicherweise Blickbewegungen bei Kindern mit schweren körperlichen Einschränkungen Körperbewegungen ersetzen können“, dass Blicke Kommunikation, Analyse und Verbindung zur Welt bedeuten und teilweise das ausgleichen, was andere Kinder manuell an Wissen erwerben (Fröhlich 2010, 18). Puppenspiel stimuliert in seiner sensorischen Bewegtheit das visuell-motorische Lernen.

Auftritt für das weiße Häschen

Die Therapieübernahme von einer Kollegin fand Ende Oktober 2016 statt. Ihre erste Begegnung mit dem Zylinderhäschen erlebte Vanessa zum Jahreswechsel 2016/2017. Die Handpuppe hatte viele Jahre beinahe unbenutzt auf dem Schrank im Therapiezimmer inmitten vieler weiterer spielbarer Tiercharaktere verbracht, bevor sie zum Einsatz kam. Beim wiederholten Lesen des Kinderbuches „Pipikack“ (Blake 2016), in dem es um ein

gewitztes weißes Häschen geht, das in seiner naiven Art sogar den Wolf besiegt, zog der Therapeut als Versuch der Illustration die Häschen-Handpuppe hervor. Er spielte, wie das Häschen „gefressen“ unter seinem Hemd verschwand und wieder zum Vorschein kam. Vanessa reagierte mit freudigem Schrecken, mit mimischer Überraschung, als das Häschen auf sie zusprang. Ihre erste Scheu überwand sie sehr schnell, zeigte wachsendes Interesse und suchte weiteren Kontakt und Berührung mit der Handpuppe im Zylinder.

Über die nächsten Monate, zuerst im Solo, gelegentlich mit der Mutter als Therapiepartner, später auch mit Peers aus Vanessas Koop-Realschulklasse wurde das Häschen im gemeinsamen Rollenspiel fest etabliert. Durch Beobachten und Fragen, durch flexibles Anbieten, Variieren von Grundmotiven der Spielhandlung und geduldiges Ausprobieren entwickelte sich um die Figur des Häschens ein emotional stabiles Beziehungsgeflecht zu Vanessa mitsamt einer vielfältigen und weiter wachsenden Handlungswelt.

Die Spielfigur Zylinderhäschen erinnert an das eilige weiße Kaninchen aus „Alice im Wunderland“, das Alice, ein kleines Mädchen, in die magisch-rätselhafte Welt unter der Erde lockt. Weiß und „niedlich“ in seiner Gestaltung wirkt das Häschen, ist Archetyp der naiven Unschuld, die man beschützen möchte. Der Schwarz-Weiß-Kontrast der Handpuppe – schwarzer Zylinder aus Plüsch, weißes Plüschfell – setzt visuell eindeutige und starke Reize, die Vanessas visuelle Beeinträchtigungen teilweise ausgleichen. Das kuschelweiche Fell lädt zum sanften Berühren und Streicheln ein.

Archetyp naiver Unschuld

Das Häschen birgt ein magisches, für Kinder äußerst attraktives Geheimnis, indem es plötzlich aus dem Zylinder auftauchen und ebenso plötzlich wieder darin verschwinden kann. Das Häschen agiert frei aus seiner Begrenzung heraus. Es ist beschützenswert, gleichzeitig lieb, frech, impulsiv und neugierig. Es reagiert mit Beschämung, wenn es sich erwischt fühlt oder sich entschuldigen möchte. Das Häschen ist nonverbal. Es agiert über Körper- und Gebärdensprache, ist motorisch eingeschränkt und steht dadurch in „Seelenverwandtschaft“ zu Vanessa.

Um die Charakterentwicklung der Spielfigur weiterzubringen, waren folgende Fragen hilfreich:

- Wo lebt das Häschen, wo kommt es her?
- Was will es erreichen? Wie tut es das?
- Wo geht es hin? Wem begegnet es abgesehen von Vanessa?
- Was passiert dann?
- Was ist früher passiert in seiner Geschichte, was könnte später passieren?
- Wird und will Vanessa sich spielerisch einbringen? Wann? Wie?

Spielobjekte und Rolle

Das Häschen ergreift Objekte, manipuliert diese, lässt sie in seinen Zylinder rutschen und kramt sie wieder daraus hervor. So mag das Häschen Rockmusik und wirft dabei seine Ohren. Es lacht beinahe tonlos, sobald es gekitzelt wird, wenn jemand versucht im Zylinder versteckte Rasseleier (Ostereier zu Ostern) oder Bausteine (Duplos) herauszuholen. Das Häschen gibt sich dann komplett ahnungslos oder vergesslich und reagiert mit Beschämung, wenn ein gesuchtes Objekt schließlich doch in seinem Zylinder gefunden



Vanessa sucht die rote Duplo-Platte

wird. Es kann niesen und verteilt manchmal Wangenküsschen mit einem Schmatzton. Es spielt wild auf Musikinstrumenten und muss immer wieder zur Mäßigung aufgefordert werden (Signalwort STOPP).

Lustige, bewusst oder intuitiv-unbewusst eingesetzte Kontraste zum Ursprungscharakter machen so aus dem Häschen eine komplexe, variationsreich spielbare Figur. „Puppen sind vor allem für Kinder und behinderte Menschen *immer* beseelt! Haben autistische oder sehr kleine Kinder nicht genügend Zeit sich anzunähern, so kann auch Angst entstehen.“ (Gauda 2007, 13)

Vanessas Reaktionen auf das Häschen

Vanessa wartet beobachtend ab. Sie reagiert deutlich verlangsamt und braucht oft körperliche Impulse (Antippen, Führen), um gezielt körperlich anspruchsvollere Tätigkeiten, z.B. Aufheben eines Spielobjekts vom Boden, umzusetzen. Manchmal muss dabei gegen einen tonischen Widerstand gearbeitet werden, bevor Vanessa nachgibt und sich einlässt. Selbst beim Schmusen mit dem Häschen bleibt sie immer auf Restabstand. Sie braucht Wiederholungen und eine verlängerte Verarbeitungszeit, bevor sie Fragen durch Nicken oder Kopfschütteln beantwortet. Vanessa signalisiert sehr deutlich durch Wegziehen ihrer Hand oder Blockieren, dass sie selber nicht in die Handpuppe Häschen schlüpfen möchte, sie also auch nicht spielen will. Ebenso schwer fällt es ihr, sich darauf einzulassen, wenn der Therapeut ihre Hand in den Zylinder führt, um aus diesem verschwundene Spielobjekte herauszufischen. Gleichzeitig amüsiert sie sich sehr darüber, dass das Häschen dabei gekitzelt wird.

Spielkonzept in vier Phasen

Für die puppenspielgestützte Logopädie von Vanessa wurden vier übergeordnete Zielphasen entworfen und nacheinander, teilweise auch zeitgleich umgesetzt. Während Phase 1 das Sprachverständnis fokussierte und erstes Antwortverhalten stimulierte, versuchte Phase 2 die Artikulation anzuregen. Die Phasen 3 bis 4 bewegten sich differenzierter in der rezeptiven und expressiven Kommunikation sowie in der Pragmatik.

Phase 1

Vanessa lernt, über Begrüßen und Schmusen mit dem Häschen Sozialkontakte zu differenzieren. Sie lernt aktiv Hilfe einzufordern, z.B. beim Öffnen der Schranktür, sie lernt „Gib mir“, z.B. mit Wasserbechern zum Trinken. Aktivitäten werden gezielt aus einem Set ausgewählt, erste Handlungen gemeinsam gestaltet. Der Therapeut interpretiert dabei Vanessas körpersprachliche Impulse. Er verbalisiert, was sie mit ihren Gebärden auszudrücken versucht, die sie teils präzise, teils in Vereinfachung, individueller motorischer Annäherung ausführt („Häschen komm!“ – „Ich möchte mit dem Häschen schmusen“).

Der Therapeut übersetzt in gleicher Weise alle vom Häschen initiierten gebärdensprachlichen Äußerungen („Hallo Vanessa“ – „Gib mir bitte!“ – „Ich bin lieb!“). Da das Zylinderhäschen nicht über jeweils fünf Einzelfinger verfügt, sondern über ein Fäustchen (Pfote), die als Ganzes vom Puppenspieler bewegt wird, fällt das Gebärden motorisch gröber und vereinfacht aus, wird von Vanessa aber sehr gut erkannt.

Phase 2

Vanessa findet das Häschen schlafend vor. Sie soll es über Trommel-, Eierrassel-, Mundharmonika- und Flötenspiel in Folge aufwecken, bevor es bereit ist zum Begrüßen und Schmusen. Generell verweigert Vanessa mundmotorisch-artikulatorisches Üben und Aktivieren, außer sie erhält eine Belohnung, nämlich hier den Körperkontakt mit dem Häschen. Beim Musikmachen wird sie über rhythmische Anregung ermutigt, eigenes Lautieren und eigene Geräusche bewusst als Verständigungsmittel einzusetzen und diese weiter zu differenzieren. Der Therapeut steuert die Sequenz, indem das Häschen zwar aufwacht, aber vor der Begrüßung wieder einschläft, weil Vanessa ein bestimmtes Instrument noch nicht oder nicht intensiv ausprobiert hat.

Phase 3

Beim Musikmachen mit dem Häschen wird geübt, *frech-lieb, laut-leise* zu differenzieren und über Gebärde ausdrücken. Das Häschen ist „frech“, wenn es den Klöppel wegwirft.



Wir spielen Mundharmonika



Duplo-Steine fangen

Vanessa soll das im Süßigkeiten-Schrank oder anderswo versteckte Häschen im Raum suchen. Sie soll Duplo-Platten in den Grundfarben Rot, Gelb, Grün finden. Dabei werden rezeptiv die Präpositionen auf-unter-in erarbeitet (auf dem Spiegel, im Mülleimer, unter dem Teppich). Sie soll Rasselei finden und farblich zuordnen – Prinzip: Ein Rasselei in den Grundfarben Rot, Gelb, Grün, Blau ordnet Vanessa einem von ihr in derselben Farbe ausgemalten Ei auf Papier zu. Vanessa verbindet ein Ei in einer bestimmten Farbe mit einem gleichfarbigen Duplostein. Das Blatt mit den aufgemalten Eiern zeigt an, welche im Raum versteckten Rasselei sie finden muss, um das Häschen, das über das Verschwinden der Eier heftig weint, wieder glücklich zu machen. Vanessa und das Häschen rollen sich die Eier spielerisch über die Tischfläche zu.

Eine andere aktivierende Aufgabe, bei der etwas gemeinsam produziert wird, ist der Duplo-Turmbau, bei dem sich Vanessa für bestimmte Farben und Bausteinpositionen (→ Präpositionen) entscheidet. Neben intensiver feinmotorischer Förderung im dynamischen, überschaubaren, steuerbaren Setting erfolgt ein Training partnerschaftlich-rhythmisierten Abwechsels: „Ich bin dran – Du bist dran – Wir sind dran“.

Phase 4

Eins oder mehrere Kinder aus der Koop-Klasse kommen zu Besuch. Sie übernehmen abwechselnd das Zylinderhäschen, wobei das Spiel teilweise an körperlicher Vehemenz gewinnt. Ziel ist es, im Puppenspiel erarbeitete bzw. verstärkte Fähigkeiten allmählich in den Schulalltag und auf das soziale Miteinander im Klassenverband zu übertragen. Mehrere der Kinder geben offen zu, dass es ihnen schwerfällt, über „so viele schwierige“ Gebärden mit Vanessa zu kommunizieren. Das Spiel mit dem Häschen erleichtert den Dialog zu dritt und zu viert. Vanessa soll

Stopp! signalisieren, wenn das Häschen zu frech wird oder mit einer Aktivität nicht aufhören will. Neu eingeführt wird die Figur des sprechenden Raben Kokoloris. Vanessa muss sich beim Regel-Brettspiel Obstgarten nun mit zwei Puppenspielpartnern auseinandersetzen, wobei sie die sprechende Rabenfigur vorerst ablehnt.

Förderresultate

Logopädisch hat Vanessa individualisierte Förderung in den Bereichen Wortschatz, Grammatik- und Sprachverständnis sowie Alltagspragmatik erhalten, auch in der non-verbalen Artikulation ihrer Gedanken. Im Verstehen, im Einstellen auf neue oder variierte Spielsituationen mit dem Häschen hat sie an Sicherheit gewonnen und zeigt gewachsene Konzentration. Im für sie hoch motivierenden Spiel mit dem temperamentvollen nichtsprechenden, aber gebärdenden weißen Zylinderhäschen hat sie außerdem gelernt, ritualisierte Handlungsaufträge (z.B. Licht an! Tür zu! Gib mir! Heb auf!) schneller umzusetzen und im Einzelsetting eigene Wünsche direkter zu äußern.

Gedächtnisleistung und Motorik

Vanessa erinnert sich an die Orte, an denen sich das Häschen versteckt hat, und die gemeinsamen Spielaktivitäten. So vermutet sie zum Beispiel, wenn sie das verschwundene Häschen suchen soll, dass sich dieses wieder in einem bestimmten Schrank versteckt hat. Sie kratzt dann an dessen Seitenfläche, so wie sie es zuvor mehrfach vom Therapeuten vorgespielt gesehen hat. Das Geräusch symbolisiert das von innen an der Tür kratzende, auf Befreiung wartende Häschen. Spontansprachlich benutzt Vanessa inzwischen vermehrt und situationsangemessen neben den Gebärden „ich“, „du“, „Häuschen“, „schmusen“, „holen/kommen“, „bitte“ eigeninitiativ „helfen“ und auch „gib mir“. Die Abgrenzungsgebärde „Stopp“ versteht Vanessa zwar im Umgang mit dem Häschen, setzt sie aber auf sich selber bezogen nicht ein. Möglicherweise ist das dahinterstehende Konzept noch zu komplex bzw. abstrakt für sie. Stimulierte Gebärdensequenzen von 2-3 Elementen übernimmt Vanessa schneller und kann auf Wortdiktat durch den Therapeuten einige Gebärden ohne Modell produzieren. Besonders nach dem Instrumentenspiel beginnt sie zu lautieren. Während Vanessa mit nur wenig Anleitung, z.B. um Konturen einzuhalten, malt, benötigt sie beim Zusammenstecken der Duplosteine weiterhin Druck- und Führungshilfen, hält beim Bauen aber insgesamt länger und interessierter durch.

Emotionale Dialoge

Vanessa zeigt einen starken Lernzuwachs in ihrer non-verbalen Dialogfähigkeit und beweist viel Humor. So signalisiert sie gern über die Gebärde „schlafen“, dass sie müde/überarbeitet ist, auch wenn das definitiv nicht der Fall ist, um sich aus einer Anforderung herauszuziehen. Sie weist auf die eigene Tränengebärde hin und sagt, dass sie traurig ist. Als Vanessa einmal übermäßig lange zögert, den Therapieraum zu betreten und „auf Abwehr ist“, gibt das Häschen spontan der Mutter einen Kuss auf die Wange. Vanessa reagiert sofort mit einem eifersüchtigen Tränenausbruch. In einer anderen Stunde schiebt das Zylinderhäuschen mit seiner Pfote das Gesicht des hinter ihm erklärenden Therapeuten immer wieder weg. Vanessa bricht in Tränen aus und gebärdet heftig mehrfach „lieb“: Das Häschen soll lieb sein. Sie beruhigt sich erst wieder, als sich das Häschen beschämt entschuldigt und wieder lieb sein will.

Unterstützung des familiären Umfelds

Vanessas Mutter hat durch ihr großes Grundvertrauen in die Fähigkeiten der Tochter, durch genaues Verständnis ihrer Bedürfnisse und spezifischen Ausdrucksmöglichkeiten, durch Geduld und humorvolle Offenheit gegenüber dem Puppenspiel die Behandlung von Anfang an exemplarisch unterstützt. Sie berichtet, dass Vanessa viel von dem, was sie in der Logopädie erlebt hat, immer wieder begeistert in Anwesenheit ihrer Familie nachspielt. Wie das Häschen wirft sie Spielobjekte weg, lacht und wartet auf die Reaktion der anderen, wie das Häschen lässt sie Duplosteine scheinbar entsetzt in den Ausschnitt ihres Sweatshirts rutschen. So wie das in der Therapie das Häschen immer wieder frech beim Therapeuten getan hat.



„Ich mag Pizza und das Häschen“

Vanessa erinnert sich an ritualisierte Elemente der Spielhandlung.

Ausblick

Als zusätzliches UK-Mittel besitzt Vanessa einen einfachen Talker, der in Schule und Alltag bislang wenig genutzt wurde. Vielversprechend als nächster Schritt wäre, den Transfer von Therapiestunde zu Schule und Familienalltag anzubahnen, indem markante Häschen-Situationsbilder großflächig auf dem Talker eingestellt und in der Schule und zu Hause eingesetzt werden. Dafür eignen sich neben den Präpositionen *auf – unter – in*, symbolisiert durch Orte, an denen sich das Häschen versteckt hat, Fotos von Vanessas Lieblingsaktivitäten mit dem Häschen, d.h. Bauen, Bilderbuch anschauen, Malen, Musik machen.

Zu erproben wäre, in Direktübertragung des Puppenspiels ins Klassenzimmer und nach Entwicklung eines gemeinsamen Inklusions-

konzepts zwischen den Klassenlehrerinnen und dem Therapeuten das Zylinderhäschen phasenweise an Vanessas Koop-Stunden in der Realschule teilnehmen zu lassen. Das Häschen könnte ihr Unterrichtsinhalte übersetzen, verstärken und beim Mitmachen als Modell und Ansporn zur Verfügung stehen. Es könnte Inhalte der Gruppenschulstunde in der logopädischen Einzeltherapie aufgreifen und in Bilder und Handlungen umsetzen. Und es könnte eine sehr variable, lustige und kreative Verständigungsbrücke aufbauen zwischen Vanessa und ihren Klassenkameraden.

Wie am Beispiel von Vanessa dargestellt, bietet das logopädische Puppenspiel einen Schatz individueller, dynamisch-kreativer Förder- und Spielmöglichkeiten, und zwar nicht nur bei ICP und innerhalb UK. Diesen außerordentlichen Erfahrungsschatz gilt es in weiteren Fallstudien zu beschreiben, zu erforschen, umzusetzen, auszuprobieren und vor allem gemeinsam zu genießen.

SUMMARY. "Vanessa and the white rabbit" – puppetry in Speech-Language Pathology as means of Alternative Augmentative Communication (AAC) in Infantile Cerebral Palsy

Therapeutic puppetry can be a means of AAC in speech-language pathology, especially for a child with infantile cerebral palsy. Puppetry analyzes and slows down chains of action, makes them comprehensible. It offers a variety of options. Through its everyday-related pragmatics, for example, translated into processes of children's play, puppetry serves as a direct link to a child's very own world of experience. It fosters cognition, emotional expression and step-by-step motor and speech-language development. Puppetry can be practiced both in a non-verbal or verbal manner, in a one-on-one or group session, in speech-language pathology or across disciplines. The reflected, theatrical use of a puppet enables self-control and responsibility. In both the child and the speech-language pathologist, therapeutic puppetry awakens intuitive creativity and is a lot of fun.

KEYWORDS: Puppetry in therapy – Augmentative Alternative Communication – Infantile Cerebral Palsy – pragmatics – emotion, motor activity and cognition – speech-language development – creativity

LITERATUR

- Bauersfeld, S. (2010). Körpersprachliche Kommunikation. In: Maier-Michalitsch, N. & Grunick, G. (Hrsg.) (2010), *Leben pur – Kommunikation bei Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen* (73-78). Düsseldorf: Selbstbestimmtes Leben
- Bergeest, H., Boenisch, J. & Daut, V. (2011). *Körperbehindertenpädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Blake, S. (2016). *Pipikack*. Frankfurt/M.: Moritz
- Fröhlich, A. (2010). *Leben pur – Kommunikation*. In: Maier-Michalitsch, N. & Grunick, G. (Hrsg.) (2010), *Leben pur – Kommunikation bei Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen* (18). Düsseldorf: Selbstbestimmtes Leben
- Gauda, G. (2007). *Theorie und Praxis des therapeutischen Puppenspiels*. Norderstedt: Books on Demand
- Lange, H. (2013). Wenn Opa seine Oma küsst. *Leben mit Down Syndrom* Nr. 73, 47-49
- Lange, H. (2014). Drache, Rennschnecke & Co. Puppenspiel zur Unterstützung logopädischer Inhalte – ein Erfahrungsbericht. *Forum Logopädie* 28 (4), 30-35
- Lange, H. (2015). Der kleine rote Teufel macht Quatsch. *Leben mit Down Syndrom* Nr. 78, 40-43
- Wachsmuth, S. (2010). Kommunikation im Alltag. In: Maier-Michalitsch, N. & Grunick, G. (Hrsg.) (2010), *Leben pur – Kommunikation bei Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen* (59). Düsseldorf: Selbstbestimmtes Leben

DOI dieses Beitrags (www.doi.org)

10.2443/skv-s-2018-53020180403

Autor

Herbert Lange
Horner Str. 7
28203 Bremen
langelogo@yahoo.de