



*Dieses Bild entstand im Kunsttherapie-Workshop  
„Farben hören – Klänge malen“ bei pro mente Wien  
(s. Information auf Seite 59).*

Annette Orphal

# Was ist mit Johanna?

**Johanna ist knapp über ein Jahr alt, als ihre Eltern einen Krippenplatz für sie zugesprochen bekommen. Bislang wurde sie zu Hause betreut, aber ihre Mutter freut sich, fortan wieder Arbeit suchen zu können. In ihren alten Beruf will sie nicht zurück, wie viele Mütter hat auch sie die Elternzeit genutzt, neue Pläne zu schmieden. Sie weiß noch nicht genau, was und wie, aber wenn Johanna erst in der Krippe eingewöhnt ist, wird sie Zeit finden, sich wieder mehr der eigenen Zukunftsgestaltung zuzuwenden.**

Unsere Kinderkrippe zählt 44 Plätze und liegt in einer südlichen Vorstadt von Paris. In Frankreich haben Krippen Tradition, die Erzieherinnen haben eine Ausbildung genossen, die sie gezielt auf die Betreuung in den ersten Kindheitsjahren vorbereitet hat. Die Jüngsten werden hier nach Ablauf des gesetzlichen Mutterschutzes im Alter von zweieinhalb Monaten aufgenommen, und wenn mit etwa drei Jahren im Herbst hin die Einschulung in die Ecole maternelle ansteht, verlassen die Kinder unsere Einrichtung.

Die Bedeutung, die wir einer klaren Bindung eines jeden Babys an eine *Haupt-Bezugsperson* schenken, in deren Abwesenheit sich möglichst eine ebenso klar zugewiesene, *zweite Bezugsperson* um das Kind kümmert, verdanken wir weniger den Erfolgen der Bindungstheorie, die in Frankreich erst später bekannt wurde als in der angelsächsischen Welt, sondern vielmehr den Pionierinnen, die von ihrem einstigen Besuch des Emmi Pikler Instituts so beeindruckt nach Frankreich heimkehrten, dass sie alle Hebel in Gang setzten, um das dort Kennengelernte zu verbreiten und vor allem in den Alltag der Kinderkrippen einfließen zu lassen. So entwickelten sich Leitprinzipien, nach denen sich auch heute noch unsere Erzieherinnen richten. Neben der klaren Zuweisung einer ersten und einer zweiten Bezugsperson etwa die Auflage, dass eine gleiche Bezugsperson in der Abfolge von Aus-dem-Bett-Holen, Füttern, Windel-Wechseln und Zum-Spielen-Begleiten auf die *Kontinuität* ihrer Beziehung zu diesem Kind achtet und Unterbrechungen meidet, sowie dass die Kinder vom jüngsten Alter an so gelagert und getragen

werden, dass sie sich möglichst selbstbestimmt ihrer heranreifenden Bewegungsmöglichkeiten bedienen. *Freie Motorik* steht beim Säugling und Kleinkind für Handlungs- und Ausdrucksfähigkeit schlechthin, sie bereitet den Weg für Kommunikation, deren Interaktionsmuster sie vorzeichnet, ehe sie mit verbaler Sprache belegt und ausgefeilt werden. Umso wichtiger ist es, dass die kleinen Erdenbürger von Anfang an lernen, ihre Motorik in immer wieder verschiedener Ausrichtung im Bezug zum Schwerfeld zu koordinieren. Nur so können sie frühzeitig auch spüren, dass die Erwachsenen aufmerksam auf ihre Körpersprache eingehen, so wie sie selbst *jede Handlung am Kind über Sprache ankündigen* und ebenso aufmerksam *abwarten*, dass es mit einem Blick, in der Mimik oder über die Gestik sein Verständnis, *Bereitschaft oder Ablehnung* zeigt. Es entstehen Kreisläufe von Selbst- und Fremdwahrnehmung zwischen eingespielten Interaktionspartnern, die einander aber erst bei jedem neuen Kennenlernen suchen müssen, um sich zu verstehen. Und die Beobachtung gegenseitigen Verständnisses erweitert rückkoppelnd auch jeweils die Selbstwahrnehmung eines jeden. *Der – zunächst vorwiegend non-verbale, aber stets von Worten begleitete – Dialog steht also von Anbeginn im Mittelpunkt der Sprachentwicklung und schlägt die Brücke von der interaktiven Bewusstheit zur Selbst-Bewusstheit, wie auch von der Körpersprache zur Verbalisierung.*

Ich selbst arbeite in den Kinderkrippen unserer Stadt als Psychologin. In jeder Krippe verbringe ich wöchentlich mehrere Stunden, um die verschiedenen Teams in ihrer Tätigkeit und der damit verbundenen Reflexion zu un-

terstützen, mit der Krippenleitung zusammen die pädagogischen Leitlinien der Einrichtung zu formulieren und zu wahren, Eltern bei Bedarf zu beraten und gemeinsam mit der zuständigen Ärztin die Entwicklung der Kinder regelmäßig zu beobachten. Gegebenenfalls bitte ich Eltern um ein Gespräch, wenn mir Auffälligkeiten bemerken, uns Fragen zum Wohlergehen des Kindes stellen und trotz mehrfacher Teambesprechungen daran zweifeln, ob unser pädagogisches Angebot den spezifischen Bedürfnissen des Kindes wirklich so gerecht wird, dass es sich in dem von uns gestalteten Rahmen wohlfühlen und entfalten kann.

Mit meiner eigenen Ausbildung stehe ich nicht in der Tradition von Emmi Pikler, denn zunächst habe ich an einer psychoanalytisch orientierten Universität in Paris studiert, mich anschließend erst als PEKiP-Gruppenleiterin für die gruppenpädagogische Unterstützung normal gesunder Eltern-Kind-Beziehungen interessiert und dann an der Münchner Akademie für Entwicklungs-Rehabilitation auf die therapeutische, handlungsorientierte Intervention im frühkindlichen Bereich spezialisiert. Parallel zu alledem verschaffte ich mir im Rahmen einer Ausbildung zur Feldenkrais-Lehrerin einen Einblick in die Bewegungsentwicklung und -pädagogik, deren frühkindliche Aspekte ich mit dem Erlernen der Child'Space-Methode noch vertiefte. Somit flossen in meinem eigenen beruflichen Werdegang seit jeher psychoanalytisch geprägtes, aber auch systemisch und lernpsychologisch fundiertes Gedankengut zusammen. Mein Handeln in der Interaktion – sei es mit erwachsenen Klienten oder mit Säuglingen – reflektiere ich nicht nur als Psychologin vor diesen unterschiedlichen, theoretischen Hintergründen, sondern auch aus dem erlebnisbezogenen Blickwinkel der Feldenkrais-Methode, in deren Settings die *kinästhetisch erspürte Selbstbewusstheit im Zentrum subjektiven Lernens und also der persönlichen Entwicklung, wie auch der dialogischen Interaktion von Lehrer und Schüler steht*. Diese verschiedenen Einflüsse aus Theorie und Praxis sinnbildend miteinander zu verflechten, um die Leitlinien meiner eigenen Tätigkeit als Psychologin explizit darlegen zu können, habe ich mir im Rahmen meiner Promotionsarbeit zur Aufgabe gemacht. Sie wurde 2013 unter dem Titel „Bewegung, Lernen und Entwicklung“ veröffentlicht.

*Wie lässt sich kinästhetische Körper Selbsterfahrung in ein ganzheitliches Entwicklungsbild einordnen? Welche Rolle kommt dem körperlichen Selbstempfinden insbesondere eines jungen Menschen in frühesten Jahren zu, wenn er sich der Sprache zwecks Kommunikation noch gar nicht bedienen kann? Wie steht diese körperliche Selbsterfahrung im Bezug zu dem Selbstbild, das später der verbal vermittelten Metakognition zugänglich ist?*

### Aus der Feldenkrais-Methode

Moshe Feldenkrais erkannte den für viele Verspannungsschmerzen verantwortlich zeichnenden Widerspruch zwischen motorisch eingefahrenen Handlungsmustern, deren Entstehung und also Beweggründe meist in alte Vergangenheit zurückreichen, als das Kind noch in Abhängigkeit von Eltern oder Lehrern stand, und eigenen Intentionen des inzwischen Herangewachsenen, die von diesen mittlerweile unbewusst fortagerierenden Automatismen nicht bedient werden. „Cross-motivation“ nannte er die resultierende Hemmung adäquater Handlungsmuster durch solche wahrhaft eingefleischten, im Kontext aktueller Funktionen aber ineffizienten Gewohnheiten. In dem hieraus entstehenden Konflikt zwischen einander nicht integrierten Motivationen (Gehorchen versus eigenen Willen) erkannte er das wieder, was er bei Freud unter dem Begriff der neurotischer Verhaltens-



weisen beschrieben gefunden hatte. Anders als Freud hielt er es allerdings für weniger erfolgversprechend, derartige Konflikte auf der sprachlichen Symbolebene zu reflektieren, als vielmehr die kinästhetische Achtsamkeit so vielfältig und wohlwollend zu stimulieren, dass ehemals erlernte und bis hin zur subjektiven Identitätsbildung zur Gewohnheit gewordene sensomotorische Handlungsmuster in spielerischer Exploration als solche erkannt werden. Ab diesem Moment bewussten Spürens habe der Mensch die Wahl, im selben Muster fortzu-

fahren, umzukehren oder aber die bereits begonnene Handlung in andere Bahnen zu überführen. Dieses Gewahrwerden eigener Muster geschieht durch die sukzessive Erkundung anderer Muster im Sinne eines Angebotes alternativer Handlungsoptionen, unter feinfühligem Anleiten des Feldenkrais-Pädagogen. Sensomotorische Kontrasterfahrungen bieten Vergleiche und damit die Möglichkeit, Alternativen als gleichwertig zu entdecken und zu erkunden, ohne dass die Person fürchten müsste, sich ihrer Identität beraubt zu sehen, wenn sie ihre bisherige, eigene Art zugunsten anderer, neu zu erprobender Handlungsweisen aufgeben sollte. Sie wird nur bis an den Punkt geführt, da sie aufgrund reichhaltiger Erfahrung im Spiel mit den eigenen Möglichkeiten selbst entscheiden kann, ob sie altgewohnte Muster beibehält, sie lieber durch andere ersetzt oder einfach ihr Repertoire erweitert. Ziel ist, je nach den aktuellen Gegebenheiten eigene Intentionen mittels differenzierter Handlungsstrategien umsetzen zu können, ohne daran von Parasiten gehindert zu werden. Automatismen erlauben zwar schnelleres Handeln, erweisen sich aber – abgesehen von Notfallsituationen – auch als weniger effizient und adäquat, eben weil sie selbst von weniger differenzierten Motiven geprägt sind, deren Wurzeln – wie oben erwähnt – in Abhängigkeit von Fremdbestimmung und/oder früheren, nicht mehr aktuellen Interaktionsgefügen stehen, statt der Dynamik des subjektiven, selbstbestimmten Motivationsgefüges in fließender Gegenwart zuzuarbeiten.

Wie können wir uns den Zusammenhang von selbstbestimmten Motivationsgefügen mit sensomotorischer Musterbildung konkret vorstellen? Wie finden Differenzierung und Integration der heranreifenden Funktionen von Sensorik, Motorik, Emotionalität und Kognition in der frühen Kindheit statt, während das Gehirn in vollem Wachstum begriffen ist und körperliche Selbst- und Fremderkundung der Sprachentwicklung im soziokulturellen Umfeld jeweils ein paar Schritte vorausgehen? Wie übertragen sich kulturell bedingte Muster von einer Generation auf die nächste, sodass man bisweilen meinen könnte, sie seien womöglich erblich bedingt?

### Einblick in die Entwicklungstheorie von Henri Wallon

Die Beschäftigung mit den Schriften von Henri Wallon, Zeitgenosse von Piaget und Pionier der französischen Kinderpsychologie, dient mir als wertvollste Inspirationsquelle auf der Suche nach einem adäquaten Bild von Entwicklung, das sowohl eine klare Orientierung vermittelt, als auch die Komplexität selbstorganisierender Prozesse dergestalt respektiert, dass sie sich eignet, Kinder egal welchen Entwicklungsstandes zu betrachten und die gemachten Beobachtungen zu hinterfragen. Wallon – Doktorvater von Jacques Lacan, der hinter der Psychoanalyse auf der einen Seite, hinter Piaget auf der anderen, in der französischen Psychologie des 20. Jahrhunderts

weitgehend in Vergessenheit geriet, in der Psychomotorik aber bis heute gelehrt wird, und dessen wegweisendes Werk im Dialog mit den modernen Neurowissenschaften seit wenigen Jahren neues Interesse findet – stellte ins Zentrum seiner Entwicklungstheorie die Bedeutung der Emotionalität und verdeutlichte zugleich deren enge Verwobenheit mit der *Tonizität*, jener Tätigkeit der Muskulatur also, die wir als „Halteapparat“ kennen, da sie uns jederzeit vor dem Sturz bewahrt, indem sie die Hebelwirkung einer jeden Bewegung, die unseren Körper laut physikalischen Gesetzmäßigkeiten aus dem Gleichgewicht bringen müsste, zeitgleich und gar vorausschauend durch eine extrem fein kalibrierte Regulierung des Tonus ausgleicht. Diese Regulation, von Wallon „*fonction posturale*“ genannt, verteilt sich über den ganzen Körper, erfolgt in Windeseile und ohne Zutun bewusster Kontrolle. Nur bei sehr genauer Beobachtung junger Babys in ihrer Bewegungsentwicklung lässt sich erkennen, wie die Kalibrierung dieser Prozesse tatsächlich erlernt wird. Nicht etwa durch fremdbestimmte Vermittlung, wie wir sie aus dem Schulunterricht kennen, sondern ausschließlich in selbstbestimmter Exploration vielfältiger motorischer Möglichkeiten im Spiel mit der Schwerkraft. Nach Wallon liegt genau hier, im Spiel mit Thema und Variationen, der Ursprung psychischer Entfaltung. Wenn mit sensorischen Eindrücken oder motorischen Ausdrücken, eigenen Emotionen oder denen des sozialen Interaktionspartners gespielt wird, sowie wenig später schon mit neu erlernten Wörtern und bald auch mit Konzepten, öffnet sich mit dieser Tätigkeit jener „mentale Raum“, den der Mensch mit wachsender Vielfalt subjektiver Erfahrung vom physischen Raum loszulösen vermag und fortan zum Denken braucht und nutzt.

Die Selbstbestimmung obliegt naturgegeben subjektiven Motivationen des Hin- und Abwendens. Sie lässt sich demnach in jedem Fall als eine Folge von Orientierungsbewegungen deuten. Diese finden ihren Ausdruck in Emotionen, die einerseits die soziale Kommunikation fördern, gewähren und stimulieren, noch lange bevor die Sprachentwicklung einsetzt, prägen sich andererseits aber auch dem Selbstgefühl des Kindes selbst ein und setzen gewissermaßen den jeweils erfahrenen sensomotorischen Handlungsmustern einen Stempel auf, der im mithin entstehenden „prozeduralen“ Gedächtnis die Spuren für erste Bewusstheit legt. Mit dieser subjektiven Bewusstheit erhält also die kinästhetische Selbstwahrnehmung des heranwachsenden Kindes eine emotionale Wertung, dank derer es sich selbst zu erkennen (und in der Auseinandersetzung mit dem Anderen zu spiegeln, aber auch abzugrenzen) lernt.

Wallon beobachtete weiterhin, dass kinästhetische Selbstwahrnehmung natürlich jeweils in Abhängigkeit zu spezifischen Organisationsmustern der Tonizität steht, welche zum einen das dynamische Gleichgewicht sichert, zum anderen aber auch die Körperhaltung in der Begeg-

nung mit der jeweils aktuellen Situation reguliert – und zwar in Abhängigkeit auch der emotionalen Einstellung zu selbiger Begegnung. Unweigerlich entsteht hier also eine fortwährend dynamische Integration von Körperhaltung und emotionaler Einstellung, in welche die je aktuelle Auseinandersetzung der Motorik mit der Schwerkraft verwoben ist, und diese nennt Wallon *attitude*. Sie kennzeichnet das Subjekt im dynamischen Bezug zu seiner physischen zugleich wie mit seiner sozialen Umwelt.

Aus dieser doppelten Eigenschaft der *attitude*, mit der das Kind sowohl seine *Einstellung* zu etwas *ausdrückt*, als auch sich selbst (über den Weg seiner aktuellen Tonus-Regulation und der damit einhergehenden Kinästhetik) einen *Eindruck* von seiner eigenen *Haltung* zu den Dingen zurückspiegelt, ergibt sich ein reicher Quell an sozio-emotionalem Explorationsmaterial, kann doch das Kind verschiedenste Haltungen testen, auf die das Umfeld jeweils verschieden reagiert wird, sodass es fortwährend zu einer dynamischen Triangulierung kommt zwischen kinästhetischem und sozial kommuniziertem Feedback, die beide in der emotionalen Selbstwahrnehmung und Regulation aufeinander treffen und dort in einen identitätsbildenden Dialog treten, der sofort neue Handlung, also neues kinästhetisches Feedback veranlasst, aber umgehend auch die Selbstwahrnehmung in neue soziale Erfahrungen überführt. Für Wallon ist Entwicklung von Bewusstheit nur im ewig dynamischen Spannungsfeld von biologischen Reifungsprozessen und sozialer Einbindung denkbar, und ihre Entfaltung aus solchen selbstorganisierenden Prozessen heraus kann nicht anders als mittels subjektiver Lebenserfahrung erfolgen. Das subjektive Bewusstsein entsteht daher als erstes, allen anderen Bewusstseinsformen voran, und es liegt in der kinästhetischen sowie emotionalen Selbstwahrnehmung begründet, ehe kognitive Entwicklung und Spracherwerb Wege zu anderen Bewusstseinsformen bahnen und nach Integration verlangen.

### Bezogen auf die Praxis...

Zurück zu Johanna. Wir lernen sie als ein braves, etwas furchtsam wirkendes Mädchen kennen, das motorisch weniger behände scheint als die anderen Kinder der Gruppe Ein- bis Zweijähriger. Kein Wunder, denn sie ist um ein paar Monate jünger als die meisten ihrer Kameraden. Tatsächlich ist sie so alt wie das älteste unserer Kinder in der Babygruppe – doch aufgrund administrativer Gegebenheiten wurde sie in die „mittlere“ unserer drei Kindergruppen aufgenommen und gehört mithin dort zu den Jüngsten, statt in der anderen Gruppe eine der Ältesten zu sein. Gerade im frühen Alter müssen wir uns diese Relationen beim Vergleich verschiedener Entwicklungsstände immer wieder vor Augen führen, um uns nicht fehlleiten zu lassen in den Erwartungen, die wir an die Entwicklung der Kinder stellen.

Johannas Eingewöhnung in die Einrichtung verläuft wie üblich so, dass ihre Mutter zunächst einige Tage lang mehrmals mit ihr zusammen kommt, um Bekanntschaft mit dem neuen Beziehungsumfeld aufzunehmen und Vertrauen in ihre Erzieherin als neue Bezugsperson zu gewinnen. Die Erzieherin selbst nutzt diese Zeit, durch eigene Beobachtung und Gespräche mit der Mutter die kleinen Lebensgewohnheiten des Kindes kennenzulernen, auf die sie sich zunächst einzustellen bemüht sein wird, um das Mädchen nach und nach an all die neuen Eindrücke und Anforderungen heranzuführen, die auf es zukommen. Nach etwa einer Woche ist diese erste Phase des Kennenlernens soweit gediehen, dass Mutter und Erzieherin sich darauf einig, erste kurze Trennungen stattfinden zu lassen. Da die Mutter ihre Berufstätigkeit erst progressiv wieder aufnehmen will, ist genug Zeit gegeben, die Zeiten der Trennung nach und nach zu verlängern und dabei den Rhythmus zu respektieren, den wir an Johannas eigenem Verhalten als Toleranz beobachten.

Wir alle wissen, dass sich die Eingewöhnungsphase über mehrere Wochen zieht. Selbst wenn der Schritt geschafft ist, dass Mutter oder Vater ohne dauerhaften Trennungsschmerz verabschiedet werden können, brauchen Kinder mehr oder weniger lang, um sich ganz dem Spiel hinzugeben, Vertrauen in die neue Bezugsperson zu zeigen, eigenen Willen zu bekunden, eventuell auch Konfliktbereitschaft zu zeigen und ihren Platz unter anderen Kindern einzunehmen – wobei es normal ist, dass die Kinder in diesem Alter zwar nebeneinander spielen und dabei einander begegnen, jedoch noch keine Gruppe bilden in dem Sinne, dass sie gemeinsam angeleitet oder zusammen kooperierend spielen würden. Freies Spiel im jeweils gesetzten Rahmen (Raum, Tagesrhythmus und jeweiliges Spielangebot) prägen den Ablauf des Krippenalltags, und die Bezugspersonen zeichnen dafür verantwortlich, dass die individuellen Bedürfnisse eines jeden Kindes respektiert und nicht etwa einer normierenden „Gruppendynamik“ geopfert werden. Soweit zu dem Ideal unseres Konzeptes, an dem die Erzieherinnen selbstverständlich jeden Tag und regelmäßig auch in Teamsitzungen mit mir arbeiten müssen, damit die Routine des Alltags nicht zu Lasten der Kindesentwicklung Überhand gewinnt.

Johanna braucht längere Zeit, um in ihrem neuen Lebensumfeld eigene Initiative zu zeigen. Sie wirkt schüchtern und etwas in sich gekehrt, bleibt lange Zeit am selben Ort sitzen und schnuffelt Daumen lutschend an ihrem Häschen, das sie kaum aus den Händen legt. Dabei beobachtet sie mit mehr oder weniger wachem Blick alles, was um sie herum passiert.

Die Erzieherinnen respektieren diese Zeit, die sie braucht, denn sie wissen, dass sich die meisten Kinder lösen, wenn sie erst merken, dass sie dies in ihrem eigenen Rhythmus tun dürfen. Wichtig ist nur, dass sie sich währenddessen

weder gedrängt, noch zurückgewiesen oder gar allein gelassen fühlen. Daher laden die Erzieherinnen, insbesondere die ihr zugewiesene Bezugsperson, Johanna immer wieder freundlich zum Spielen ein. Doch Johanna antwortet extrem zaghaft, sogar so zögerlich, dass es eigentlich der Erzieherin schwerfällt zu erkennen, was und ob Johanna etwas möchte oder nicht, ob sie ein Angebot einer anderen Möglichkeit vorzieht, zufrieden oder unglücklich ist. Johanna zeigt so wenige Signale einer eigenen Orientierung oder Motivationslage, dass ihre Erzieherin nach einigen Wochen feststellt: „Es gelingt mir nicht, dieses Kind aus der Reserve zu locken, und ich weiß nicht mehr, wie ich mich auf das Mädchen adäquat einzustellen habe.“

Mit dieser Erkenntnis bittet sie mich eines Tages um Hilfe. Richtig bemerkt sie, dass sie selbst frustriert ist, wenn der Dialog mit Johanna trotz aller Versuche so gar nicht in Gang kommt. Selbstverständlich gilt es, diesem Frust seitens der Erwachsenen vorzubeugen, damit davon nicht die Interaktionsmöglichkeiten gerade mit einem Kind noch mehr erschwert werden, das selbst schon Schwierigkeiten zeigt, sich in diesem Beziehungsgefüge verständlich zu machen. Die Erzieherin berichtet, dass selbst bei Tisch nicht klar sei, ob Johanna etwas gerne isst oder die Situation nur widerstandslos über sich ergehen lässt. Weder Blick, Mimik noch Geste verraten, ob oder was sie mag. Sie bedient sich nicht selbst, greift weder mit den Fingern zum Essen, noch nimmt sie den Löffel. Wenn die Erzieherin sich anschickt sie zu füttern, öffnet sie den Mund. So kann sie tatsächlich die Nahrung zu sich nehmen, würde aber mutmaßlich auch immer weiter essen, wenn nicht die Erzieherin irgendwann aufhörte, sie weiter zu füttern. „Woran kann ich ermessen, wann es genug ist?“, fragt sie. Johanna zeigt weder Lust, Hunger oder Appetit, noch ob sie irgendwann satt ist. Der Erzieherin fehlen in dieser Kommunikation sowohl verbal als auch non-verbal jegliche Mittel, ihrem professionellen Auftrag nachzukommen. Feinfühliges, promptes und adäquates Eingehen auf Bedürfnisse, die sich überhaupt keinen Ausdruck verschaffen, ist schlicht unmöglich. Gesellt sich nun seitens der Erzieherin zum Gefühl der eigenen Hilflosigkeit noch Frust hinzu, laufen wir schnell Gefahr, in einer Situation institutioneller Gewalt zu landen, die Johanna in ihrer Entwicklung bei uns obendrein schädigen könnte.

Im Einvernehmen mit der Erzieherin bitte ich die Mutter zu einem Gespräch. Oft hilft es, wenn Eltern uns ihre eigenen Beobachtungen schildern, um das Verhalten eines Kindes besser deuten zu können. Die Mutter kommt gerne und nutzt die Gelegenheit, mir von ihren neuen Berufswünschen zu erzählen, sowie davon, dass sie schon zuzeiten von Johannas älterer Schwester davon Abstand nehmen musste zu arbeiten, weil diese sich bei ihrer Tagesmutter so unwohl fühlte, dass die Mutter es vorzog, sie zu Hause zu betreuen. Nun ist sie froh und erleichtert,

dass die Betreuung mit Johanna soweit klappt, dass sie endlich wieder eigene Pläne fassen kann. Dennoch fiel es ihr schwer, das Mädchen der Krippe anzuvertrauen. Sie hatte große Furcht, dass es wieder nicht klappen würde. Angst vor dem Scheitern der Fremdbetreuung und Schuldgefühle bei der Bevorzugung eigener Ziele durchweben die aktuelle, psychische Verfassung von Johannas Mutter und hemmen sie, wie sie feststellen muss, in ihrer eigenen Dynamik. Es will ihr noch nicht so recht gelingen, die eigenen Projekte richtig anzugehen. Die unterschiedlichen Handlungsmotive sind zwar bewusst, offensichtlich aber nicht soweit in einen gemeinsamen Bezug integriert, dass sie einer produktiven, weiterführenden Handlungsdynamik zuarbeiten könnten. Sie hemmen einander.

Ähneln die Situation ihrer Mutter der, in der sich Johanna selbst befindet? Ich bestätige der Mutter, dass Johanna in der Tat keine Ablehnung ihres neuen Umfeldes zeigt, leite dann aber zu der Feststellung über, dass ich sie eben darum zum Gespräch einlud, weil wir auch größte Schwierigkeiten haben, Johannas eigene Teilhabe an Initiativen oder Dialog im Spiel sowie in allen anderen Interaktionen zu erkennen. Der Respekt vor den eigenen Wünschen und Bedürfnissen scheitert an mangelnder Kommunikation von Lust oder Unlust. Beobachtet die Mutter Ähnliches zu Hause, und kann sie uns helfen, die vielleicht sehr feinen Signale zu erkennen, mit denen Johanna ihre Neigungen ausdrückt? Die Mutter staunt über meine Frage. Sie beschreibt ihre Tochter als durchaus unternehmungslustig. Wenn auch das Laufen noch ein bisschen wacklig sei, so krabbele sie in der ganzen Wohnung herum und räume mit größtem Vergnügen Schubladen aus, spiele auch gerne mit der großen Schwester und esse weitgehend selbständig. Ich staune nicht minder als sie selbst über die konträren Eindrücke, die wir von demselben Mädchen haben. Zwei so verschiedene Bilder von demselben Kind. Wie mag sich denn wohl Johanna selbst fühlen? Diese Frage beunruhigt nun auch die Mutter und verstärkt zunächst ihre Schuldgefühle. Ist Johanna unglücklich? Stimmt etwas nicht mit ihr? Unsere Ärztin hatte tatsächlich bereits eine autistische Störung in Erwägung gezogen. Doch dass diese Sorge mit ein Grund für unseren heutigen Termin ist, sage ich der Mutter nicht, zumal alles, was sie vom Verhalten ihrer Tochter beschreibt, eine solche These kaum stützen würde. Sie wundert sich, dass die Erzieherin ihr bislang nie von Schwierigkeiten berichtet hat, und ich erkläre ihr, dass wir es als unsere Aufgabe verstehen, zunächst selbst danach zu suchen, wie wir uns adäquat auf ein Kind einstellen können, ehe wir Eltern etwa beunruhigen. Wenn nun Johanna sich in verschiedenem Kontext so verschieden zeigt, sind das wertvolle Beobachtungen, und es gilt nun, beide Blickwinkel zu beachten und sich auszutauschen, wie sie sich weiter verhält. Wir vereinbaren, dass auch die Erzieherin fortan den Eltern deutlicher mitteilen soll, welchen Fragen sie begegnet, sodass sie gemein-

sam mit Mutter und Vater erörtern kann, wie Johannas Verhalten zu verstehen sei. Diese offene Gesprächsgrundlage erlaubt den Eltern ihrerseits mit Johanna darüber zu reden, ob es ihr vielleicht in der Krippe nicht so gefällt wie gedacht. Auch die Erzieherin spricht eventuellen Trennungsschmerz in der Kommunikation mit Johanna deutlicher an. Aus Erfahrung (und aus allem, was wir dank Françoise Dolto gelernt haben über das „parler vrai“ dem Kind gegenüber: wahr sprechen, nichts verheimlichen, das Gelebte benennen) wissen wir, dass offene Worte, wenn sie den Kern einer kindlichen Sorge treffen, dessen Verhalten oft zu verändern vermögen. Auch wenn es selbst, so wie Johanna, der Sprache als Kommunikationsträger noch gar nicht mächtig ist.

In diesem Fall jedoch verändern unsere Worte, sei es unter Erwachsenen oder in Johannas Beisein, an ihrem inhibierten Verhalten gar nichts. Weiter verbringt sie Stunden damit, tatenlos, bisweilen gar in fast beängstigender Weise regungslos herumzusitzen. Hätte die Mutter nicht davon erzählt, dass sie zu Hause munter herumkrabbelt, läge die Vermutung nahe, dass sie ähnlich wie viele andere Sitzkinder zwar sitzen kann, sich aber aus dieser Haltung nicht mit eigenen Mitteln herauszubewegen vermag. Diesen Verdacht würde sogar die bereits gemachte Beobachtung untermauern, dass sie sich auch nicht wieder aufsetzt, wenn wir sie auf die Spielmatte legen. Während ich dergleichen Beobachtungen mit der Erzieherin zusammentrage, erinnert diese sich, dass gerade heute früh die Situation tatsächlich besonders markant war, als der Vater Johanna gleich einem Päckchen auf der Matte absetzte, ehe er sich kaum merkbar verabschiedete und den Raum ohne weitere Vermittlung verließ. Die Vermutung liegt nahe, dass auch er nicht so richtig weiß, wie er mit der ganzen Situation umgehen soll. Es herrscht offenbar allgemeines Unbehagen, und wieder stelle ich mir die Frage, die mir jederzeit als Leitfaden dient. *Was spürt Johanna selbst von sich, wie nimmt sie sich selbst wahr?*

### Theorie ...

Die Bausteine dieses Mauerwerks, in dem Selbstwahrnehmung und der kommunikative Ausdruck, in den sie unweigerlich überführt, sich wie Steine und Zement in ständiger Tätigkeit zu einem – allerdings lebendigen und immerfort beweglichen – Gebilde formen, lauten nach Feldenkrais und Wallon, aber auch im Einklang mit aller modernen Forschung: sensorisches Spüren, emotionales Fühlen, kognitives Denken und motorisches Handeln – wobei Letzteres nicht nur den vorangegangenen Ausdruck verschafft, sondern rückwirkend auch dem Subjekt selbst Anlass gibt, sich in dem mittels der Kommunikation zurückreflektierten Selbstbild wiederzuerkennen, die gegebenen Eindrücke bestätigend zu verstärken, zu hinterfragen und gegebenenfalls zu korrigieren: „Ach nein, so drückte ich es eben aus, aber jetzt fällt mir auf, dass es nicht wirklich das ist, was ich meinte und wollte.“

Mit dieser iterativen Aneignung selbstinitiiierter Willensbekundungen, vermittelt durch die reziproke Kommunikation mit dem Gegenüber und zahlreiche Schwankungen im Prozess sukzessiver Annäherung, sind wir im frühen Kindesalter sehr vertraut. Sie prägen den Alltag unserer Interaktionen und machen es für Eltern und Erzieher insbesondere in der so genannten Trotzphase, Ablösungs- und Individuationsphase mit Mahlers Worten, so unendlich anstrengend, die Kleinen in der subjektiven Klärung ihrer eigenen Motivationen zu unterstützen. Genau genommen dauern diese Prozesse, für die hier die Matrix angelegt wird, ein Leben lang fort und werden gerade in Liebesbeziehungen auch immer wieder herausgefordert, weil diese das innewohnende Konfliktpotential der je eigenen Klärung von Motivationsgefügen in der Suche nach Harmonie (nicht nach Einklang!) und „Baseline“ (einem gemeinsamen Grundrhythmus, der als Pulsion die Divergenzen aller auseinanderweichenden, individuellen Rhythmen zu tragen vermag und immer wieder ein Zusammenfinden ermöglicht) im Zusammenspiel mit denen späterer Partner reaktiviert. Immerzu sind wir in fließender Gegenwart damit beschäftigt, eigene Motivationsgefüge neu zu kalibrieren, Rhythmuswechsel zu erfahren, antizipieren zu lernen und rückblickend zu verstehen. Soziale Partnerschaften helfen und hindern dabei, beschleunigen und bremsen, indem sie danach verlangen, selbstbestimmte mit fremdbestimmten Handlungsmotiven in gemeinsamer Dynamik sinnbildend zu integrieren.

### ... und Praxis

Die gesammelten Beobachtungen, Gespräche und Überlegungen veranlassen mich heute, Johanna zu anderer Interaktion herauszufordern. Die Leiterin unserer Krippe, selbst eine sehr erfahrene Erzieherin und ebenfalls besorgt um Johannas Wohlergehen in unserer Einrichtung, gesellt sich zu mir. Wir bleiben im Raum, während die anderen Erzieherinnen mit den Kindern der Gruppe spielen und ihre Angebote so gestalten, dass wir ungestört mit Johanna sein können. Dies hindert andere Kinder nicht, ab und zu schauen zu kommen, was wir so machen. Doch auch mehrmaliges Zuwenden anderer Kinder auf Johanna hin, inklusive konkreter Spielangebote mit unterschiedlichen Gegenständen, locken diese nicht aus der Reserve. Und doch weiß ich von ihrer Mutter, deren Erzählungen ich vertraue, dass sie anders kann. Wie bringe ich sie also dazu, von der blockierten Einstellung, die sie uns zeigt, den Übergang zu solcher Aufgeschlossenheit, zumindest aber Kommunikationsfähigkeit eigener Initiativen zu finden, wie sie sie zu Hause aufweist? Wie kann ich sie darin unterstützen, in der Dynamik ihrer Selbstorganisation das Stellwerk aufzusuchen, von dem aus sie frei entscheiden kann, ob sie Hin- oder Abwendung signalisiert, und sie auch selbst klar zu empfinden?

## Theorie ...

Denn wie es Wallon so deutlich zu beschreiben verstand: Der *Ausdruck* seiner selbst wirkt immer als *Eindruck* von sich selbst auf das Selbstbild zurück. Mit jedem Handeln erwirken wir nicht nur das Bild, das andere sich von uns machen, sondern zeitgleich auch jenes, das wir selbst von uns haben und unterhalten. Der Dialog mit dem Anderen prägt den inneren Dialog, eine Unterhaltung mit sich selbst und seiner selbst, auf der Suche nach Ganzheit, nach innerer „Kohäsion“, wie es Grabe treffend formuliert und auf der Basis modernerer Neurowissenschaften ebenfalls in die These des Embodiment einordnet. Denn ohne sensomotorische Verankerung gibt es keine Kohärenz im Ausdruck von Fühlen und Denken, es besteht die Gefahr von Spaltungen, unvereinbaren Gegensätzen, die als extrem schmerzhaft Spannungen erlebt werden, wenn nicht auf Seiten des Subjekts, dann wenigstens seitens seiner Interaktionspartner im sozialen Umfeld, die den resultierenden Widersprüchen ausgesetzt sind und in ihrem eigenen Versuch kohärenten Verhaltens unter Wahrung der inneren Kohäsion jene Übergänge suchen, die der Partner nicht vermittelt. Abweisungen, Trennung und Ausschluss im sozialen Miteinander passieren dort, wo Inklusion mangels gelungener Integration von subjektiven Motivationsgefügen nicht stattfinden kann.

## ... und Praxis

Aus meiner Perspektive präventiver Psychologie in frühkindlicher Pädagogik heraus betrachtet, spüre ich deutlich die Notwendigkeit, Johanna zum Stellen ihrer eigenen Handlungsweisen herauszufordern. Sie soll merken, dass sie entscheiden kann, sich zu- oder abzuwenden. Sie darf sich selbstbestimmt bewegen und soll es vor allen Dingen auch, denn nur so lässt sich ein soziales Miteinander leben, jetzt, aber auch in Zukunft.

Unterdessen bemüht sich meine Kollegin ein weiteres Mal, Johanna zum Spielen einzuladen. Erst sitzend, dann legt sie Johanna behutsam auf den Rücken, sich selbst daneben, versucht es mit Imitationsspielen, die Johanna auch aufmerksam beobachtet, sich aber jeder selbstinitiierten Variation des Themas enthält. Ergebnislose Interaktion, die sich anfühlt wie das Treten von Pedalen im Leerlauf. Man spürt weder Widerstand noch eine daraus resultierende Bewegung.

Ich geselle mich dazu, setze mich vor Johanna, dringe behutsam in ihr Sichtfeld ein, bis sie deutlich den Kopf und Blick von mir abwendet, unentwegt weiter an ihrem Häschen nuckelnd, ohne eine Miene zu verziehen. Sanft lege ich meine Hand auf ihre Brust, während ich zu ihr rede, und beginne nach ihren Beinen zu greifen. Sie gleichen denen einer Marionette, wie unbewohnt lassen sie sich bewegen und wieder ablegen, als gehörten sie zu

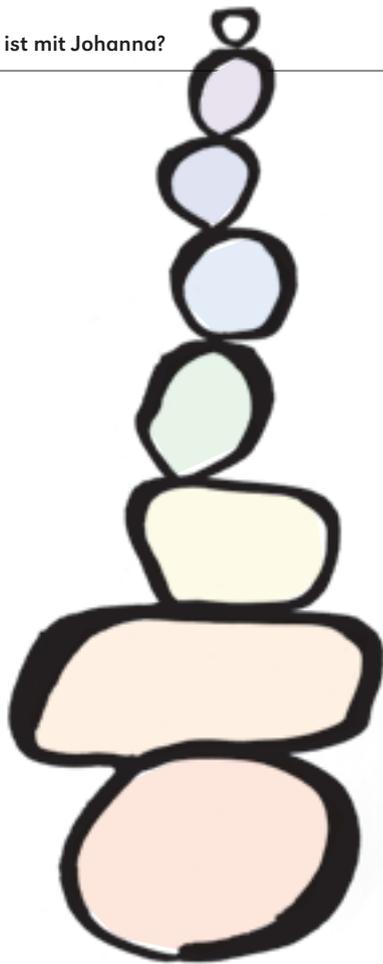
keiner Person. Ihre Füße suchen keinen Halt, weder im Dialog von Druck und Gegendruck, noch in einem Abstoßen, mit dem sie mich entweder wegschicken oder selbst zur Flucht starten könnte.

Es käme mir allzu intrusiv vor, sie unter diesen Bedingungen am Oberkörper zu berühren. Ich will sie ja nicht dazu veranlassen, sich im Verzicht auf Teilnahme an der Situation ihrer Selbstwahrnehmung als Marionette ohne Eigeninitiative am ganzen Körper zu vergewissern, sondern das genaue Gegenteil. Sie soll ihren Körpertonus benutzen, um ihrer Einstellung mir gegenüber mittels Haltingsregulation Ausdruck zu verschaffen, um sich in tätiger Bewegung bestärkt zu fühlen in einer Form von Selbstwirksamkeit, die dialogische Perspektiven in unserem sozialen Miteinander öffnet.

Also entscheide ich mich, sie behutsam zu einer Haltingsreaktion herauszufordern. Ebenso widerstandslos wie bisher lässt sie geschehen, dass ich eines ihrer Marionettenbeine gefügig über das andere schlage, bis der Unterschenkel von Knie bis Fuß festen Bodenkontakt hat. Die knöcherne Struktur des Skeletts bietet auch unabhängig von jedem Handlungsmotiv Halt. Es ist ihr eigener Halt, auf den ich in dieser non-verbalen Interaktion baue. Sie kann gar nicht anders, als dies auch zu spüren, denn es ist sie selbst, ihr eigenes Gerüst – auch wenn im Moment ich die Rolle übernommen habe, es zu bewegen, indem ich seine zugehörigen Teile so einander zuordne, dass sie im Schwerfeld an Höhe gewinnt.

Das tut sie, denn das Becken ist ja dem Bein in die Drehung gefolgt, sodass eine Hüfte bereits vom Boden gehoben ist. Es genügt ein kleiner Handgriff, die Situation von Beinen und Becken so weiterzuentwickeln, dass nunmehr beide Beine unter Johannas Bauch gebeugt sind, und ihr Becken ruht darauf. Immer noch lässt sie alles mit sich geschehen, und ich räume nach jedem Angebot genügend Zeit ein, um eine eventuelle Reaktion ihrerseits abzuwarten und sicherzugehen, dass sie jede Etappe unseres non-verbalen Gesprächs, das ich nur mit freundlich auffordernden Worten begleite, aufmerksam mitverfolgen und als bewusst *erlebt* in ihre Selbstwahrnehmung einprägen kann.

Als nächstes rege ich sie, wiederum ganz behutsam, dazu an, ihr Becken so weit aufzusetzen, dass sie gehalten ist, ihre Wirbelsäule gleich einer Perlenschnur im Schwerfeld aufzurichten. In diese Situation gebracht, kommt sie nicht umhin, ihre eigene „fonction posturale“ (Haltefunktion) zu mobilisieren, und damit Wallon folgend auch ihre emotionale Einstellung zu aktivieren: „posture“ und „attitude“ verhalten sich zueinander wie zwei Seiten einer Medaille, und Tonusreaktionen können nicht anders als kinetische Bewegung unterstützen, die entweder Hin- oder Abwendung bedeutet, also emotional begründetes Für oder Wider. Auch für Johanna gilt diese Gesetz-



mäßigkeit psychischer Architektur, in der jedwede Aktion (und sei sie Reaktion) nur auf dem Schlussstein aufbauen kann, in den die vier tragenden Pfeiler sensorischen Spürens, emotionalen Fühlens, kognitiven Denkens und motorischer Tätigkeit münden. Dort sichern sie ihren Zusammenhalt in gegenseitiger Stütze, ermöglichen und veranlassen in weiterem Streben motivierte Handlung. Deren Motiv schließlich suchen und finden sie in der Sinnbildung – entweder bereits in antizipierender Anpassung und gegebenenfalls gar in vorausschauender Handlungsplanung, oder spätestens rückwirkend in der Deutung der eben erfolgten Selbstwahrnehmung, wie sie unmittelbar, auf kinästhetischem Wege, aus der Tätigkeit resultiert.

Wie ergeht es Johanna? Johanna hatte in diesem Moment nicht vorgehabt, sich aufzurichten. Nur durch mein Hinwirken hat sie sich widerstandslos in eine Situation begleiten lassen, aus der nun die Notwendigkeit resultiert, ihren Halt in eigener Aufrichtung zu sichern. Die emotionale Begleiterscheinung lässt nicht auf sich warten. Sie selbst scheint mindestens ebenso mitgenommen, wie wir erschüttert sind von dem herzerreißenden Schluchzen, das nun minutenlang ihren ganzen kleinen Körper durchbebt. Während dieser langen Zeit löse ich nicht meinen Griff von ihr, sondern festige ihn in sanfter Umarmung und streichle sie, spreche die Trauer aus, deren Zeugin ich hier werde und benenne sie mit den Vermutungen, die mir als Sinngebung einfallen. Wäre sie vielleicht doch lieber bei ihrem Papa geblieben, als er sie heute früh hier

absetzte? Während dieser ganzen Zeit achte ich allerdings sorgsam darauf, ihr *nicht* den Halt zu geben, den sie gerade selbst in der Aufrichtung gefunden hat. Nur so erhält sie Gelegenheit, die sensomotorische Komponente und kinästhetische Selbstwahrnehmung mit den ausgesprochenen Gedanken und den durchlebten Emotionen zu einem Ganzen zu fügen. Die heftige emotionale Reaktion deute ich während dieses Integrationsprozesses als notwendige Regulation, mit der eben dieses Gefüge seinem Schlussstein zugeführt wird, bis dieser aufgesetzt werden kann, das Er-Lebte besiegelt und erlaubt, auf den integrierten Erfahrungen neue aufzubauen.

Wie erwartet, liegt Johanna nach diesen langen Minuten bitterlichen Weinens doch sichtlich matt und müde in meinen Armen. Die Erzieherin ist sich mit mir einig darüber, dass wir sie schlafen legen sollten. Johanna nimmt das Angebot zur Erholung an und schläft bald ein, während sich die anderen Kinder zum Essen vorbereiten. Ich selbst verlasse die Kindergruppe und nehme mir vor, am frühen Nachmittag noch einmal nach ihr zu schauen. Auch weiß ich, dass die Mutter dann kommen wird, um ihren Vertrag mit der Einrichtung zu unterschreiben, so dass ich ihr bei der Gelegenheit selbst von dieser Intervention berichten kann.

Als ich nach meiner Mittagspause zurückkomme, ist die Mutter noch nicht da, aber die Leiterin der Einrichtung fängt mich ab und fordert mich auf, umgehend in die Kindergruppe zu gehen, damit ich mit eigenen Augen sähe, wovon wir der Mutter erzählen sollten. Gespannt betrete ich den Raum. Was gibt es dort zu sehen?

Johanna spielt an der gegenüberliegenden Glastür zur Terrasse hin mit einem Kinderwagen und räumt auf dem Fenstersims kleine Teller und Tassen hin und her. Gerade als ich den Raum betrete, schickt sie sich an, sich auf beiden Knien aufzurichten. Ihr Häschen sitzt im Wagen. Sie sieht mich, ihr Gesicht strahlt grüßend auf wie eine kleine Sonne, dann greift sie nach ihrem Wagen, stellt sich auf und schiebt ihr Häschen geschäftig quer durch den Raum. Dabei fällt ihr Blick auf die Erzieherin, die gerade wieder einen Tisch für die Nachmittagsmahlzeit vorbereitet und bereits zwei Kinder dort sitzen hat. Johanna lässt ihren Wagen mit dem Häschen stehen, eilt dazu, drängelt sich zwischen Erzieherin und Servierwagen durch an eine freie Tischseite und macht Anstalten, sich vom Teller des einen Kindes zu bedienen. „He! Warte mal, das ist nicht deins, aber wenn du magst, richte ich dir einen Platz ein, dann kannst du mitessen.“ Ebenso erstaunt wie ich, reagiert die Erzieherin tatsächlich prompt und adäquat. Kaum sitzt Johanna, lässt sie sich Essen und Trinken schmecken, verlangt nach und bedient sich, ohne irgendwelche Fütterungshilfe zu verlangen.

Seit diesem Tag kennen wir Johanna als ein aufgewecktes Mädchen. Unternehmungslustig erkundet sie alles, was

sich zum Spielen eignet und beobachtet aufmerksam, womit sich andere Kinder ihrer Gruppe beschäftigen, die schon etwas älter sind. Nur ab und zu hat sie Momente, da sie sich ein bisschen einigelt. Die Erzieherinnen nehmen dann an und sprechen diese Vermutung auch aus, dass sie heute ein bisschen müde ist, weniger unternehmungsfroh, und gerade gar keine Lust hat, viel zu spielen. Vielleicht wäre sie lieber zu Hause geblieben?

### **Dialog. Mit Johanna, ihrer Mutter – sogar mit der Oma ... und ... ?**

Die Mutter jedenfalls, mit der wir ja regelmäßig austauschen über all das, was wir mit ihrer Tochter erleben, erzählte inzwischen, dass auch sie unlängst einmal Gelegenheit hatte, Johanna in solchem Zustand zu erleben, wie wir ihn ihr vor ein paar Monaten beschrieben hatten, als sie sie mitnahm, ihre große Schwester ins Schwimmbad zu begleiten. Die Mutter deutete die Reaktion als Fremdeln vor dem Unbekannten und zog es vor, Johanna fortan in die Krippe zu bringen, wenn sie mit der älteren Tochter schwimmen geht. Sie wird sich Zeit nehmen, Johanna ein andermal ans Wasser heranzuführen, damit sie gar nicht erst länger in dem blockierten Zustand verharren muss. Im Übrigen hat sie unterdessen erfahren, dass auch ihre eigene Mutter, also Johannas Oma, sich in frühen Jahren genötigt sah, ihre Berufstätigkeit einzustellen, denn denn sie, Johannas Mutter, hatte die Fremdbetreuung als kleines Kind gar nicht gut akzeptiert. Aber daran konnte sie selbst sich natürlich nicht erinnern. Dank Johanna hat sie nun etwas über ihre eigene Geschichte erfahren.

Es scheint, dass Johanna mit ihrem Verhalten einer Geschichte Ausdruck verschafft hat, die die Familiendynamik weit über sie hinaus prägt. Und sie hat die Herausforderung angenommen und gemeistert, Trennungsschmerz in ihre psychische Architektur zu integrieren. Seitdem spielt sie explorationsfreudig, zeigt, ob und was sie mag oder nicht, und weiß sich auch zurückzuziehen in Momenten, die dieser Gefühlslage entsprechen. Diesen Rückzug begleiten wir und respektieren ihn, und wenn sie wieder bereit ist für soziales Miteinander, kommt sie und gesellt sich dazu. Die Übergänge von einer Haltung zur anderen gestaltet sie selbst, je nachdem, wie sie sich auf die gerade gegebene Situation einzustellen bereit ist. Auf ihre Selbstregulation können wir jetzt vertrauen, und sie sich selbst darin auch.

Demnächst steht noch einmal ein Gespräch mit der Mutter an, denn obwohl sie zu Hause als ziemlich redselig gilt, beobachten wir in der Krippe, dass Johanna mit keinem Erwachsenen redet – nur mit den anderen Kindern!



### **Autorin**

**Dr. phil. Annette Orphal**

arbeitet seit knapp 15 Jahren als Psychologin in Kinderkrippen sowie in freier Praxis in sozialen Brennpunkten Pariser Vorstädte. Selbst als Kind deutscher Eltern im Pariser Großraum geboren und dort sowie in Deutschland aufgewachsen, hat sie im Rahmen ihres Psychologie- und Soziologiestudiums (in Amiens und Paris) ihr Interesse für Prozesse der Identitätsbildung und kultureller Integration vertieft und über den Weg eigener Erfahrung als Mutter dreier ebenso zweisprachiger Kinder begonnen, die hiermit verbundenen Fragestellungen im Bereich frühkindlicher Pädagogik zu erforschen. Die parallel erfolgte Ausbildung in der Feldenkrais-Methode veranlasste sie einen Ansatz zu entwickeln, der bereits an der vorsprachlichen Begegnung mit den Allerjüngsten anknüpft, um diese aktiv und sinnbildend in ganzheitliche Konzepte der Erziehung und insbesondere der Fremdbetreuung einzubinden. Im Rahmen verschiedener Lehraufträge vermittelt sie ihre Erfahrungen aus Theorie und Praxis an LehrerInnen, ErzieherInnen und Tagesmütter, TherapeutInnen und PsychomotorikerInnen weiter. Ihre Promotionsarbeit „Bewegung, Lernen und Entwicklung. Ein praxisbezogener Dialog zwischen der Entwicklungspsychologie nach Henri Wallon und der Feldenkrais-Methode“ ist 2013 im Lehmanns Media Verlag erschienen und legt dar, wie sie den Verflechtungen von Denken und Handeln, (Ein-)Fühlen und (Nach-)Spüren in pädagogischer und therapeutischer Interaktion nachgeht und sie reflektiert. Jedes Interesse an ihrer Arbeit, konstruktive Kritik und weiterführende Anregungen werden den uns anvertrauten Kindern zugutekommen und sind an folgende Adresse gerne willkommen:

aorphal@googlemail.com