

IV. Zusammenhang zwischen Kommunikation, (psycho-)sexueller Entwicklung und Sexualisation

In diesem Kapitel wird auf Grundlage der vorangegangenen theoretischen Darstellungen versucht, den Zusammenhang zwischen (psycho-)sexueller Entwicklung, Sexualisation und Kommunikation aufzuzeigen. Dabei soll zunächst die Bedeutung von Kommunikation für die (psycho-)sexuelle Entwicklung und die damit einhergehenden Sexualisationsprozesse erarbeitet werden, bevor ein Bezug zu Menschen aus dem Autismus-Spektrum und zu den vorgestellten Methoden der Unterstützten Kommunikation hergestellt wird.

1. Die Bedeutung von Kommunikation und Sprache für die (psycho-)sexuelle Entwicklung und die Sexualisation

Wie aus den vorangegangenen Abschnitten ersichtlich wird, können die (psycho-)sexuelle Entwicklung eines Menschen sowie die damit einhergehenden Sexualisationsprozesse kaum losgelöst von Kommunikation verstanden werden. Betrachtet man die Aspekte von Sexualität wie sie von Uwe Sielert (1992) definiert wurden, so findet man neben dem Identitäts-, dem Lust- und dem Fruchtbarkeitsaspekt auch den Beziehungsaspekt, der sich auf die wechselseitige Kommunikation und den Kontakt mit anderen Menschen in den jeweiligen Lebens- und Entwicklungsphasen bezieht. Demnach kommen der Kommunikation, der Beziehung zu und dem Austausch mit anderen im Kontext

von Sexualität – und damit auch im Rahmen sexueller Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse – eine besondere Bedeutung zu (vgl. BzGA, 2010, S. 8f.).

In Bezug auf die (psycho-)sexuelle Entwicklung eines Menschen wurde bereits deutlich, dass der Mensch nicht nur von Geburt an in soziale Gefüge eingebunden ist und es ihm daher fast unmöglich ist, nicht mit anderen Menschen in Beziehung zu treten oder zu kommunizieren, sondern dass diese Kontakte auch wichtig für die jeweiligen (psycho-)sexuellen Entwicklungsphasen sind.

Kommunikation und auch Interaktion im Kontext von Eltern-Kind-Beziehungen beginnen bereits weit vor der Geburt. Erwachsene sprechen mit dem Ungeborenen oder versuchen, es durch Berührungen am Bauch der Mutter zu ersten Reaktionen zu animieren, um so einen Kontakt zu ihm aufzubauen. Für das Ungeborene stellen diese Stimmen und vor allem die Stimme der Mutter bereits im Mutterleib eine wichtige Quelle der Aufmerksamkeit und der Orientierung dar.

Mit der Geburt des Kindes realisiert und intensiviert sich nicht nur die Eltern-Kind-Beziehung, sondern die wechselseitigen, bewussten oder unbewussten Kommunikations- und Interaktionsprozesse beginnen auf diese Beziehung zu wirken. So erfolgt die Kommunikation zwischen dem Säugling und den Bezugspersonen im ersten Lebensjahr und im Zuge der oralen Phase zunächst vor allem auf nonverbaler Ebene – über Berührungen, Nähe und Liebkosungen werden dem Kind beispielsweise Geborgenheit und Zuwendung vermittelt. Diese erwidert das Kind, indem es sich intensiv anschmiegt, sich den Zärtlichkeiten sowie der körperlichen Nähe hingibt und somit vermittelt, dass es die Gefühle und die Aufmerksamkeit seiner Bezugspersonen wahrnimmt und bei ihnen Schutz und Geborgenheit sucht.

Die körperliche Nähe zwischen dem Kind und den Eltern oder den Bezugspersonen ist nicht nur wichtig für deren zwischenmenschliche Beziehung, sondern bildet im Kontext (psycho-)sexueller Entwicklung auch eine wichtige Grundlage für die ersten frühkindlichen Körpererfahrungen, den Aufbau eines positiven Körperbildes (vgl. Ortland, 2008, S. 36) sowie für den Aufbau von (Ur-)Vertrauen.

Aus dem angeborenen Grundbedürfnis zur Kommunikation heraus lernen Kinder in diesem Entwicklungsalter sehr bald, die kommunikativen Zeichen ihres Umfeldes zu beantworten. So entwickelt sich

beim Säugling bereits ab dem dritten bis fünften Lebensmonat das sogenannte *soziale Lächeln*, mit dem auf Bezugspersonen reagiert und Wohlbefinden, Freude und Zuneigung ausgedrückt wird. Zudem versucht das Kind hierüber, die Aufmerksamkeit seiner Bezugspersonen zu lenken und länger bei sich zu behalten.

Aber nicht nur das soziale Lächeln, sondern alle »verbalen und nonverbalen kindlichen Signale, wie z. B. die Mimik und der Muskeltonus, geben den Eltern Hinweise über die aktuelle Befindlichkeit und die daraus resultierenden Bedürfnisse des Kindes« (Bieber, 2014, S. 6) und stellen darüber hinaus eine immer bewusstere und aktivere Form der Kontaktaufnahme dar.

Das Initiieren und Beenden von Kontakten erfolgt mit zunehmenden motorischen Fähigkeiten des Kindes auch durch Bewegungen auf die Kommunikationspartner_innen zu oder von ihnen weg. So drückt das Kind sowohl sein Bedürfnis nach Nähe und Schutz als auch den Wunsch nach Eigenständigkeit und Abgrenzung sowie seinen beginnenden Eigensinn aus.

Neben diesen Formen nonverbaler Kommunikation entwickeln sich im Laufe des ersten Lebensjahres auch erste vorsprachliche Versuche der Kommunikationsaufnahme und -steuerung seitens des Kindes, indem es durch Brabbeln oder Lautieren die Sprache der Erwachsenen im Umfeld nachahmt und so deren Aufmerksamkeit zu lenken und auf seine Bedürfnisse aufmerksam zu machen lernt. Die Bezugspersonen reagieren auf diese Kommunikationsversuche im Idealfall damit, dass sie diese Laute aufnehmen und versuchen deren Bedeutung zu erschließen, um entsprechend auf das Kind reagieren zu können. Die verbale Ansprache des Kindes durch die Bezugspersonen ist wichtig, um den sogenannten *Sprachinstinkt* des Kindes zu stimulieren und so die Produktion von Lautsprache und (vor-)verbaler Kommunikation zu fördern, damit es seine stimmlichen Fähigkeiten durch das bewusste Nachahmen von Lauten erproben und zudem den Wechsel zwischen Zuhören und Vokalisieren lernen kann (vgl. ebd., S. 4).

Nonverbale und verbale Kommunikation sind somit bereits im ersten Lebensjahr wichtige Instrumente für die Beziehungsaufnahme und -gestaltung zwischen dem Kind, den Bezugspersonen und dem sozialen Umfeld. Durch die Beantwortung der kindlichen Kommunikationsversuche lernt das Kind, dass sein Verhalten nicht nur wahrgenommen

wird, sondern dass es »eine Reaktion bei seiner Bezugsperson hervorruft und [...] somit Kontrolle und Einfluss auf seine Umwelt hat. Dieses Erkenntnis der Selbstwirksamkeit ist wichtig für die Entwicklung seines Selbst und seines Selbstvertrauens« (ebd., S. 15).

Im Zuge der intrafamiliären Sexualisation und der fortschreitenden Sprachentwicklung im weiteren Entwicklungsverlauf lernt das Kind in der analen Phase, seine Körper- und Geschlechtsteile zu bezeichnen. Während Arme, Beine, Bauch und Kopf meist mit ebendiesen Begriffen benannt werden, ist in Bezug auf die Genitalien entscheidend, welche Worte die Eltern und Bezugspersonen im nahen Umfeld verwenden. Hier kann die Nutzung von Sprache dazu führen, dass dem Kind durch eine positive Bezeichnung der Geschlechtsteile – wie Scheide, Penis oder auch Verniedlichungen wie *Mumu* oder *Schniepie* – ein positives Verständnis seines Körpers und seiner Genitalien vermittelt wird, wodurch »schon frühzeitig die Grundlage für die Entwicklung eines ganzheitlichen Körperschemas sowie einer individuellen Geschlechtsidentität« gelegt werden kann (Ortland, 2008, S. 39). Negative Bezeichnungen oder ein vermeidender Umgang – wie *da unten*, *das da*, *dein Ding* oder *zwischen den Beinen* – können dagegen zu einer negativen Beziehung zum eigenen Körper führen. Hierbei spielen auch das elterliche Verhalten und das der Bezugspersonen – und somit deren Kommunikation – in Bezug auf die eigene Geschlechtlichkeit eine große Rolle, da Kinder von ihnen beispielsweise die Einstellung zu Nacktheit oder zum Umgang mit dieser übernehmen. Die Selbstverständlichkeit, die Eltern oder die sorgenden Erwachsenen nackt zu sehen, deren Geschlechtsteile zu betrachten und Fragen über den erwachsenen Körper stellen zu können, stellt eine bedeutende Grundlage für die Entwicklung einer geschlechtlichen Identität dar. Zudem ist ein positiver Zugang zum menschlichen Körper wichtig, um im weiteren Entwicklungsverlauf eine aufgeschlossene und bejahende Einstellung zu zwischenmenschlicher Körperlichkeit und zu Sexualität entwickeln zu können.

Im Zuge der Sexualisationsprozesse im familiären Kontext sollten den kindlichen Explorationsbestrebungen und der Beschäftigung mit den Genitalien ein entsprechender Raum gegeben und darüber hinaus sollte eine positive Kommunikation bezüglich Möglichkeiten und Grenzen ebendieser Handlungen angestrebt werden. Ein negativer, ver-

meidender oder restriktiver Umgang mit der kindlichen Neugier sowie mit sexuellen Themen kann nicht nur dazu führen, dass das Kind lernt, Sexualität und sexuelle Handlungen seien etwas *Schlechtes* oder *Verbotenes*, sondern dass es im weiteren Entwicklungsverlauf den kommunikativen Austausch sowohl mit den Bezugspersonen als auch mit Gleichaltrigen scheut, wodurch ihm wichtige Entwicklungs- und Sexualisationserfahrungen vorenthalten bleiben könnten.

Während der Trotzphase im Übergang vom zweiten zum dritten Lebensjahr lernen Kinder, sich sowohl durch Verbalsprache als auch durch ihr Verhalten von den Erwachsenen abzugrenzen und ihre eigenen Wünsche durchzusetzen. Neben einem vehementen Verneinen jeglicher elterlichen Anforderungen lassen sich Wegrennen oder Wut- und Schreianfälle zu den mitunter in diesem Alter gängigen Formen nonverbaler Kommunikation zählen. Wichtig ist, dass die Bezugspersonen dieses oft nicht immer nachvollziehbare Verhalten als unabdingbar für die Entwicklung von Autonomie und Selbstständigkeit verstehen und die kindlichen Bestrebungen nach Selbstwirksamkeit positiv lenken und unterstützen.

Die Nutzung von Sprache und nonverbalen Kommunikationsformen ist demnach nicht nur wichtig, um die Umwelt begreifen, sich verständlich machen, selbstwirksam werden oder sich abgrenzen zu können, sondern auch um Beziehungen und Kontakte zum Umfeld sowie zu den Bezugspersonen aktiv mitgestalten zu können.

Im Laufe der phallischen Phase nimmt die Bedeutung verbaler und nonverbaler Fähigkeiten für die Entwicklung des Kindes weiterhin zu, da in diesem Alter zum einen die Umwelt mehr und mehr durch Sprache verständlich wird und Inhalte und Zusammenhänge durch sie vermittelt werden; zum anderen werden die Kontakte zu Gleichaltrigen, welche vorwiegend über Sprache aufgenommen und aufrechterhalten werden, für die Sexualisation außerhalb der Familie bedeutsam. Die Nähe zu anderen Kindern ist nicht nur wichtig, um Zuneigung erfahren oder erste tiefe Freundschaften eingehen zu können, sondern auch, um sich im Zuge der Persönlichkeitsentwicklung miteinander zu messen, voneinander zu lernen und aneinander zu wachsen.

Um sich in der Gruppe mit Gleichaltrigen orientieren, verständlich machen und behaupten zu können, sind verbale wie nonverbale

kommunikative Fähigkeiten notwendig. Hierzu zählt neben dem Verständnis von verbalen Codes auch die Fähigkeit, Verhaltensweisen anderer Menschen zu erkennen und zu bewerten, um das eigene Verhalten danach ausrichten zu können. Sowohl über Körpersprache als auch über Verbalsprache erfolgt durch den Austausch in den Peers neben dem Erwerb sozialer Regeln und Umgangsformen auch eine Erweiterung des Repertoires an Verhaltensweisen, des Wortschatzes und des Wortverständnisses.

Dies führt dazu, dass Kinder ihre Umwelt zunehmend besser begreifen und nun auch sexualitätsbezogene Themen besser verstehen und hinterfragen können.

In den Peers können sie sich jedoch nicht nur aufgrund ihres bereits in Ansätzen vorhandenen Wissens zu körperlichen oder sexuellen Vorgängen untereinander austauschen, sondern in Rollenspielen aufkommende Fragen oder beobachtetes Verhalten von Erwachsenen nachahmen und erproben (vgl. ebd., S. 41). Vor allem für Letzteres ist die Fähigkeit, Verhalten zu beobachten und zu verstehen, also nonverbale Kommunikation einzusetzen, von Bedeutung.

Zu den nonverbalen kindlichen Kommunikationsformen kann auch die in diesem Entwicklungsalter typische Schau- und Zeigelust gezählt werden, der nicht nur kindliches sexuelles Begehren und sexuelle Neugier zugrunde liegen, sondern die auch als Selbstinszenierung (vgl. ebd., S. 38) oder als Ausdrucksmittel für gewünschte Aufmerksamkeit – sowohl von den Erwachsenen als auch von den Gleichaltrigen – verstanden werden kann. Im Zuge der Schau- und Zeigelust und der damit einhergehenden Reaktionen des Umfeldes können Kinder verschiedenste Erfahrungen bezüglich gewünschten oder unerwünschten sozialen und sexuellen Verhaltens, der Einstellung des Umfeldes zur kindlichen Sexualität sowie der Wahrnehmung der eigenen Person durch andere Menschen sammeln.

Im familiären Kontext und im Rahmen intrafamiliärer Sexualisationsprozesse ist die Nutzung von Verbalsprache ebenfalls von großer Bedeutung. So lernen Kinder von den erwachsenen Bezugspersonen nicht nur, ob und wie Sexualität thematisiert wird, sondern auch welche Worte hinsichtlich sexueller Themen akzeptabel sind beziehungsweise welcher sprachliche Rahmen innerhalb der Familie vorgegeben wird. Die Sprache, die von den Bezugspersonen genutzt oder eben nicht ge-

nutzt wird, ist bedingt durch soziale und kulturelle Hintergründe und hat einen großen Einfluss darauf, ob und wie das Kind im weiteren Entwicklungsverlauf über sexuelle Themen kommunizieren kann.

Soziale Herkunft und kultureller Hintergrund beeinflussen jedoch nicht nur die Kommunikation bezüglich sexueller Themen, sondern auch die bewusste oder unbewusste Vermittlung geschlechtsrollentypischen Verhaltens, sei es über Sprache oder über vorgelebte elterliche Verhaltensweisen. Diese werden zunächst ganz selbstverständlich von den Kindern übernommen und sowohl mit den Bezugspersonen als auch im Austausch mit Gleichaltrigen spielerisch erprobt.

Um die kindliche Sexualisation in der Familie förderlich zu gestalten, ist es wichtig, dass Bezugspersonen wie Eltern, nahe Verwandte und auch Geschwister die kindliche Neugier und das kindliche Interesse an sexuellen Themen nicht ausbremsen, sondern aufkommende Fragen altersgemäß und positiv beantworten und eine angemessene, sexualitätsfreundliche Sprache benutzen, um beispielsweise Körperteile und sexuelle Vorgänge zu bezeichnen oder um Möglichkeiten und Grenzen sexuellen Verhaltens aufzuzeigen.

Nicht weniger bedeutend für die Sexualisation eines Kindes in diesem Entwicklungsalter sind neben den familiären auch die institutionell bedingten Sexualisationsprozesse, wie sie beispielsweise im Rahmen von Kindertageseinrichtungen stattfinden. Auch hier erfolgt sowohl die Vermittlung basalen sexualitätsbezogenen Wissens als auch angemessener sozialer Verhaltens- und Umgangsregeln überwiegend über die Nutzung von Sprache. Die in Kindertagesstätten und Spielgruppen »erworbenen sozialen Verhaltensweisen sind [...] die Grundlage für [...] [den] Umgang in gleich- und gegengeschlechtlichen Beziehungen« (ebd., S. 41) und zugleich eine wichtige Basis zum Aufbau von Freundschaften oder Liebesbeziehungen. Kommunikative Fähigkeiten – vor allem im rezeptiven Bereich – und ein altersangemessenes Sprachverständnis sind hierfür unabdingbar.

Die institutionelle Sexualisation kann zudem dazu beitragen, dass das von der Familie oder von Bezugspersonen (noch) nicht vermittelte Sexualwissen ergänzt wird, dass die familiär vermittelten vielfältigen Rollen- und Geschlechtsbilder durch andere erweitert und dem Kind neben den Eltern und Erwachsenen im nahen Umfeld auch andere erwachsene (Rollen-)Vorbilder zur Seite gestellt werden.

Sprache und kommunikative Fähigkeiten sind im Zuge der Latenzzeit vor allem deshalb von großer Bedeutung, da der Eintritt in die Schule eine Veränderung des Bezugsfeldes mit sich bringt und das neue soziale Umfeld zunächst erschlossen, gängige Regeln und Verhaltensweisen wahrgenommen und umgesetzt werden müssen und das Kind sich in dieser neuen Umgebung sowohl anzupassen als auch zu behaupten lernen muss. In den neuen Peers spielen sexuelle Themen weiterhin eine wichtige Rolle, was nicht nur ein altersangemessenes und grundlegendes Wissen bezüglich sexueller und körperlicher Vorgänge, sondern vor allem einen alters- und themenspezifischen Wortschatz voraussetzt. So werden in den Peers nicht mehr nur Schwangerschaft und Geburt thematisiert, sondern es wird sich auch explizit über sexuelle Vorgänge und Körperfunktionen, sexuelle Handlungen sowie Geschlechtsrollen und geschlechtsrollentypisches Verhalten ausgetauscht.

Im Zuge der Sexualisation in den Peers können Kinder ihr vorhandenes Wissen und ihre gesammelten Erfahrungen durch den Austausch mit anderen erweitern und so bereits erworbene Einstellungen und Annahmen reflektieren und gegebenenfalls anpassen. Dies geschieht in diesem Alter meist in den gleichgeschlechtlichen Peers, wobei nicht nur eine klare, verbale, sondern auch eine deutliche nonverbale, auf ausgrenzendem oder sogar abweisendem Verhalten beruhende Abgrenzung untereinander stattfindet.

Das Zusammensein unter Gleichgeschlechtlichen wird nicht nur rege dazu genutzt, um über die Andersgeschlechtlichen zu lästern, Vorurteile zu entwickeln oder abzubauen oder um sogenannte *typische Verhaltensweisen* der anderen zu hinterfragen und auszuwerten, sondern auch um im Zuge peerbezogener Sexualisationsprozesse intime Themen im geschützten Rahmen zu besprechen oder – je nach sozialem oder kulturellem Hintergrund – geschlechtsrollentypisches Verhalten im Umgang miteinander zu erproben (vgl. Wanzeck-Sielert, 2008, S. 369).

Für die Sexualisation in den Peers sind demnach nicht nur verbale kommunikative Kompetenzen notwendig, sondern vor allem auch nonverbale, da das Erproben geschlechtlichen Verhaltens sowie erste geschlechtliche Inszenierungen nur durch die Fähigkeit, Verhaltensweisen anderer Menschen wahrzunehmen, nachzuahmen und selbst umzusetzen, möglich werden.

Im Kontext institutioneller Bildung findet Sexualisation sowohl durch die lehrplanbedingte Vermittlung altersspezifischen Sexualwissens statt als auch im Kontakt und im kommunikativen Austausch mit den neuen, älteren oder erwachsenen Rollenvorbildern – mit Mitschüler_innen, älteren Schüler_innen, Lehrer_innen, Sozialpädagoge_innen oder Hortner_innen –, denen die Kinder tagtäglich begegnen. Zudem greifen einzelne Unterrichtsfächer explizit ethische Themen oder soziale Rollenmuster und angemessene soziale Verhaltensweisen auf, mit denen sich die Kinder im Unterricht auseinandersetzen müssen und die die kindliche Persönlichkeitsentwicklung mitunter nachhaltig beeinflussen können.

Das im Unterricht erworbene Sozial- und Sexualwissen, das mit der Erweiterung des Sachwissens sowie mit dem Ausbau des Wortschatzes und Sprachverständnisses einhergeht, sowie die bei den Erwachsenen und älteren Mitschüler_innen beobachteten Verhaltensweisen, Redensarten, Kleidungsstile oder auch sexuelles Gebaren werden wiederum im geschützten Rahmen der Peers aufgegriffen, diskutiert sowie in bestehende Vorerfahrungen und Wissensstände integriert. Für diese Prozesse ist die Nutzung verbaler Fähigkeiten sowohl auf expressiver als auch auf rezeptiver Ebene eine wichtige Basis.

Grundlegende verbale und nonverbale kommunikative Kompetenzen sind ebenfalls wichtige Voraussetzungen, um die mit der Pubertät einhergehenden psychischen und physischen Veränderungen sowie die in dieser Phase anstehenden Entwicklungsaufgaben bewältigen zu können (vgl. Walter, 2005, S. 160f.).

Bezüglich der physischen Veränderungs- und Entwicklungsprozesse erfolgt vor allem im schulischen Kontext eine mehr oder weniger umfangreiche Aufklärungsarbeit, um den Jugendlichen sowohl Wissen über die biologischen Grundlagen der körperlichen Entwicklung als auch über sexuelle Themen und Vorgänge zu vermitteln. Dieses baut meist auf bereits erworbene Kenntnisse auf und kann das im Zuge häuslicher Sexualisation vermittelte Sexualwissen erheblich erweitern. Zudem dient der schulische Rahmen als wichtiger Lern-, Sozialisations- und Sexualisationsort den Jugendlichen auch dazu, sich sowohl mit Gleichaltrigen als auch mit Erwachsenen, wie den jeweiligen pädagogischen Fachkräften, zu Fragen rund um die Themen Pubertät, sexuelle Entwicklung, Sexualität oder Erwachsenwerden auszutauschen.

Um sexuelle und entwicklungsspezifische Themen angemessen hinterfragen oder reflektieren zu können, sind vor allem verbalsprachliche Fähigkeiten relevant, da Organe, Körperfunktionen oder sexuelle Vorgänge mit bestimmten Bezeichnungen und Bedeutungen belegt werden und ebendiese auch im jeweiligen Kontext verstanden werden müssen. Ein gewisses Grundvokabular und -verständnis an sexueller (Fach-)Sprache sind demnach zwingend notwendig.

Während in der vorangegangenen (psycho-)sexuellen Entwicklungsphase die Peers überwiegend gleichgeschlechtlicher Art waren, bilden sie in der Pubertät wieder zunehmend gemischtgeschlechtliche Gruppen. Diese gewinnen für die Sexualisation während der Pubertät vor allem dahin gehend an Bedeutung, dass Sexualisationsprozesse aufgrund der entwicklungstypischen Abgrenzungsbestrebungen der Jugendlichen vom häuslichen Umfeld und von den Bezugspersonen nun fast ausschließlich in den Peers stattfinden.

Die Jugendlichen klären sich im geschützten Rahmen der Peers untereinander auf, indem sie ihre eigenen Erkenntnisse weitergeben und von dem Wissen und den Erfahrungen anderer Gleichaltriger lernen. Um an der peerbezogenen Aufklärung teilhaben zu können, bedarf es umfangreicher verbalsprachlicher und nonverbaler kommunikativer Fähigkeiten, da es für ein Mitglied einer Peergroup auch wichtig ist, sich in der Gruppe zu orientieren, sich anzupassen und seine Position zu vertreten. »Wer die Signale seiner Umwelt nicht wahrnimmt, beachten oder interpretieren kann, wird nicht angemessen auf sie reagieren und kann sie in der weiteren Entwicklung auch nicht als Hinweis nutzen, um Erwartungen aufzubauen« (Wilken, 2010, S. 146). Dies geschieht sowohl über Verhaltensbeobachtung als auch über die Anpassung eigenen Verhaltens.

Im Rahmen der Peers sammeln Jugendliche meist auch ihre ersten sexuellen Erfahrungen. Das Knüpfen von sexuellen Kontakten oder das Eingehen von sexuellen Beziehungen basiert stets auf Kommunikation und Interaktion. Nonverbale Kommunikation meint im Kontext der Suche nach Sexualpartner_innen beispielsweise das Flirten und die damit einhergehende subtile oder auch offensichtliche Verwendung von Körpersprache wie das Austauschen von Blicken, ein Lächeln oder die Aufnahme von Körperkontakt. Auch die Art sich zu kleiden und sich zu bewegen, um damit zu reizen oder zu provozieren, kann hierbei als nonverbale Kommunikation verstanden werden.

Flirten geschieht aber auch über Sprache, indem beispielsweise anzügliche SMS' und Liebesbriefe geschrieben werden oder indem in Gesprächen durch die Nutzung eines bestimmten subtilen oder offensiven Sprachstils Gefallen und Interesse am Gegenüber ausgedrückt wird. Hierbei kommt der Körpersprache ebenfalls eine große Bedeutung zu, da durch sie Gesagtes unterstrichen und Zuneigung oder Ablehnung vermittelt werden können.

Im sexuellen Kontakt mit anderen spielen sowohl die Art als auch das Verständnis kommunikativer Vorgänge eine Rolle. In Bezug auf verbale Kommunikation bedeutet das beispielsweise, dass sich die Interaktionspartner_innen nicht scheuen, eigene Bedürfnisse klar zu benennen oder die des anderen zu erfragen. Hierfür ist es nicht nur wichtig, dass man sich nicht schämt, sexuelle Sprache zu verwenden oder sexuelle Vorgänge und Handlungen zu bezeichnen, sondern dass man auch auf einen dem Alter, der Situation und der Beziehung zum Gegenüber angemessenen Wortschatz zurückgreifen kann.

Im sexuellen Miteinander sollten sich die Sexualpartner_innen ohne viele Worte verstehen können, wenn es darum geht, »sich möglichst tief und genau ineinander hinein[zu]versetzen und dabei vor allem Gemeinsamkeiten [festzustellen]; man möchte sich zunehmend >immer besser verstehen< im Sinne von Gleichklang und Harmonie und ebenso für die eigenen Vorstellungen und Wünsche Bestätigung finden« (Osthoff, 2008, S. 100). Um dies realisieren zu können, müssen nicht nur die Bedürfnisse und Wünsche des Gegenübers anhand seines Verhaltens erkannt werden, auch eigene Bedürfnisse müssen über Körpersprache kommuniziert werden können, um so die gemeinsamen sexuellen Handlungen aktiv mitzugestalten.

Der Austausch in den Peers dient jedoch nicht nur der Vermittlung von Sexualwissen oder der Realisierung erster sexueller Erfahrungen, sondern auch dazu, die bereits genannten Abgrenzungsbestrebungen der Jugendlichen zu unterstützen. Dies kann geschehen, indem sie sich beispielsweise Ratschläge von anderen Jugendlichen einholen, ihre häuslichen Probleme mit anderen diskutieren oder sich einfach nur emotionalen Rückhalt bei den Gleichgesinnten holen.

Darüber hinaus erfüllt die Kommunikation innerhalb der Peers auch den Zweck, die sowohl im häuslichen als auch im schulischen Kontext gelehrt Normen und Werte, ethischen und moralischen

Vorstellungen, sozial anerkannten und geforderten Verhaltensweisen oder Umgangsformen sowie vermittelten Rollenbilder und das geschlechtsrollentypische Verhalten zu reflektieren, zu diskutieren und zu verwerfen, um eigene Vorstellungen entwickeln und in die individuelle Persönlichkeit integrieren zu können. Im Zuge dieser Prozesse und Diskurse vollzieht sich ein wichtiger Schritt in der Persönlichkeitsentwicklung und der Identitätsbildung der Jugendlichen, für den kommunikative Fähigkeiten und die Nutzung einer gemeinsamen Sprache von besonderer Bedeutung sind.

Kommunikationsstörungen sowohl auf verbaler als auch nonverbaler Ebene bestimmen dagegen die Abgrenzungsprozesse Jugendlicher in deren häuslichem Kontext. So werden Werte und Normen der erwachsenen Bezugspersonen nicht nur konsequent und lautstark hinterfragt, sondern der gezielte Einsatz von sexualisierter Sprache, Fäkalsprache und auch Körpersprache wird mitunter zu einem beliebten Mittel, um zu provozieren und sich selbst in seiner Persönlichkeit und in seinen Anschauungen Ausdruck zu verleihen. Eine gemeinsame kommunikative Ebene scheint es mitunter kaum zu geben, was zum einen dazu führen kann, dass die erwachsenen Bezugspersonen jeglichen Diskussionen aus dem Weg gehen, und zum anderen dazu, dass auch die Jugendlichen das Aufeinandertreffen mit anderen Familienmitgliedern bewusst vermeiden und sich zunehmend aus dem familiären Alltag zurückziehen.

Diese Rückzugstendenzen – als nonverbale kommunikative Mittel – lassen sich dabei sowohl als Protest gegen die Eltern und das familiäre System als auch als ein Zeichen von Macht- oder Hilflosigkeit verstehen, wenn sie beispielsweise emotionalen Ursprungs sind und auf Überforderungen mit den körperlichen Reifeprozessen, innerpsychischen Vorgängen oder Anforderungen seitens der Umwelt zurückgeführt werden können.

Betrachtet man die einzelnen Entwicklungsaufgaben der Pubertät, wie sie im dritten Kapitel beschrieben wurden, wird unschwer erkennbar, dass jede einzelne der aktiven Auseinandersetzung und der Kommunikation mit der Umwelt bedarf und dass, um diese Aufgaben erfolgreich bewältigen zu können, vielschichtige kommunikative Fähigkeiten im Austausch mit anderen Menschen unabdingbare Voraussetzungen sind.

Während die sexuelle Entwicklung eines Menschen zum Teil als ein rein körperlich-biologischer Prozess angesehen werden kann, der von verschiedenen physischen und hormonellen Bedingungen beeinflusst wird und – wenngleich verzögert – auch dann vonstatten gehen würde, wenn ein Mensch nicht in soziale Gefüge eingebunden wäre, sind für die (psycho-)sexuelle Entwicklung die Kommunikation und die Beziehungen zu anderen Menschen von großer Bedeutung, um die jeweiligen Entwicklungsaufgaben absolvieren zu können.

Als wichtiger Teil der (psycho-)sexuellen Entwicklungsphasen sind die entwicklungsspezifischen Sexualisationsprozesse in den jeweiligen alterstypischen Bezugssystemen zu verstehen, welche nicht nur lebenslange Lernprozesse darstellen, sondern die zudem aus der aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt resultieren und daher vielfältiger kommunikativer Fähigkeiten bedürfen. Ebenso wie die (psycho-)sexuellen Entwicklungsphasen die spezifischen Sexualisationsprozesse bestimmen und diese wiederum wichtig für die jeweiligen Entwicklungsphasen sind, bestimmen auch die kommunikativen Kompetenzen – und hierbei vor allem das Verständnis und die Nutzung von Sprache –, ob und wie Sexualisation stattfinden kann.

In einer Gesellschaft, in der die Kommunikation mittels Verbalssprache von großer Bedeutung ist, erfolgen auch Sexualisationsprozesse zu einem großen Teil über Sprache und sind somit von einem Grundrepertoire und -verständnis spezifischer Codes, Symbole oder körpersprachlicher Signale abhängig. Codes als »sozial festgelegte Sprechweisen [...] mit einem angesteckten Geltungsbereich [...] ermöglichen [es,] Gedanken, Absichten und Gefühle in einer für andere verständlichen Form nach gesellschaftlich akzeptierten Regeln mitzuteilen« (ebd., S. 108).

Für die Kommunikation innerhalb von Sexualisations- und (psycho-)sexuellen Entwicklungsprozessen ist es demnach unabdingbar, dass ein Mensch über grundlegende kommunikative Fähigkeiten verfügt. Diese werden nicht nur aufgrund des den Menschen inhärenten Kommunikationsbedürfnisses oder Sprachinstinktes entsprechend der Entwicklung kognitiver Kompetenzen erlernt, vielmehr wird dieses Grundrepertoire an sprachlichen oder nonverbalen Kommunikationsmitteln sowohl durch die jeweiligen Sexualisationsprozesse als auch durch ein Voranschreiten in den einzelnen (psycho-)sexuellen Entwicklungsphasen beeinflusst, verändert und vor allem erweitert.

2. Mögliche Auswirkungen der veränderten Kommunikation auf die Sexualisationsprozesse

Wie sich Veränderungen in der Kommunikation und in der Sprache auf die Sexualisation von Menschen aus dem Autismus-Spektrum auswirken können, wird im Folgenden behandelt.

Veränderungen in der Kommunikation können von den Eltern und Bezugspersonen autistischer Kinder bereits im Kleinkindalter beobachtet werden, wobei entwicklungsbedingt meist zuerst die veränderten oder ausbleibenden nonverbalen Kommunikationsfähigkeiten auffallen, wie zum Beispiel das fehlende soziale Lächeln, eine zum Teil sehr geringe Nutzung von Mimik und Gestik oder ein fehlendes beziehungsweise verändertes Blickverhalten.

Wie bereits beschrieben stellen Kinder über das soziale Lächeln schon in einem sehr frühen Entwicklungsalter eine Beziehung zu den Personen im Umfeld her, lenken deren Aufmerksamkeit und teilen so ihr Interesse und ihre Gefühle mit. Zudem kann dieses Verhalten als positive nonverbale Reaktion auf familiäre Nähe und Zuneigung sowie auf Kommunikations- und Interaktionsversuche seitens des Umfeldes verstanden werden.

Dies ist insofern von Bedeutung, als dass Eltern die Nähe und die körperlichen Kontakte zum Kind zwar aus einem eigenen fürsorglichen Bedürfnis heraus initiieren, jedoch muss dieses bedürfnisorientierte Verhalten auch durch bejahende und positive Reaktionen beantwortet werden. Das Fehlen dieser frühkindlichen Form der interaktionsstiftenden und zuneigungszeugenden nonverbalen Kommunikation kann zu Irritationen und Verunsicherungen seitens der Bezugspersonen führen, ebenso das Ausbleiben kindlicher Reaktionen oder ausgedrückter Freude angesichts ihrer Kommunikations- und Interaktionsangebote.

Eine mögliche Folge kann eine im weiteren Entwicklungsverlauf negative Beeinflussung der Eltern-Kind-Beziehung sein, sodass beispielsweise die Interaktionen zwischen Mutter und Kind zunehmend von Anspannungen geprägt sind oder dass spielerisches und kommunikatives Verhalten seitens der Bezugspersonen zurückgefahren wird, um Enttäuschungen ihrerseits zu vermeiden. »Mangelnde Sicherheit der Eltern in ihrer Beziehung zu ihrem Kind und unzureichende emotionale Intensität lösen bei dem betroffenen Kind die gleiche Unsicherheit

aus« (ebd., S. 36), was sich im weiteren Entwicklungsverlauf auf dessen Bindungsfähigkeit auswirken kann. Zudem können dem Kind wichtige, auf Kontakten zu den Eltern beruhende physische wie auch psychische Erfahrungen vorenthalten bleiben, die beispielsweise von Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung, die Ausbildung des Körperbewusstseins oder der Entwicklung von Vertrauen sind.

Auch im Jugend- und Erwachsenenalter zeigen Autist_innen kaum ein soziales Lächeln als Reaktion auf das Lächeln eines Gegenübers. Dies kann damit begründet werden, dass sie zum einen generell eher wenig eigene Mimik oder Gestik zur Kommunikation einsetzen und zum anderen die kommunikative Bedeutung mimischer und gestischer Signale, wie es beispielsweise ein Lächeln ist, nicht verstehen oder entschlüsseln können und diese mitunter sogar als widersprüchlich empfinden.

Die möglichen Folgen dieses Unverständnisses der unter nicht-autistischen Menschen sehr häufig genutzten nonverbalen Kommunikationsformen können recht vielfältig sein und sich nicht nur auf die Beziehungsgestaltung zu Bezugspersonen auswirken. Vielmehr kann es im Rahmen sozialer Kontakte zu anderen Kindern oder Gleichaltrigen dazu führen, dass Autist_innen sich nur sehr schwer am Verhalten des Umfeldes orientieren und angemessen auf nonverbale oder subtile Kommunikation reagieren können, wodurch sie für andere Menschen verständlichen Situationen mitunter hilflos ausgeliefert sind.

Das Erlernen alterstypischer (und im späteren Entwicklungsverlauf auch sozial angemessener sowie sexueller) Verhaltensregeln stellt für Autist_innen eine oftmals kaum zu bewältigende Herausforderung dar, wodurch sie oft nur sehr schwer sozialen Anschluss finden und Schwierigkeiten haben, sich in Gruppen zu integrieren. »The communication deficit is perhaps at its most painful when its appearance in the child [...] incites neurotypical peers [...] to teasing or bullying« (Winter-Messiers et.al, 2007, zitiert nach Theunissen & Paetz, 2011, S. 14). Diese Erfahrungen von Ausgrenzung können zur Folge haben, dass Autist_innen nicht nur der Rückhalt durch Gleichaltrige und der Austausch mit anderen verwehrt bleiben, sondern dass sie kaum an peerbezogenen Sozialisations- und Sexualisationsprozessen partizipieren können, was sowohl negative Konsequenzen für die kognitive und die (psycho-)sexuelle Entwicklung als auch für die Persönlichkeitsentwicklung haben kann und bei manchen zur Ausbildung oder Manifestation von

Verhaltensunsicherheiten, regressivem Verhalten oder zu verstärkten Rückzugstendenzen führen kann. Vor allem Letzteres kann sich auf sämtliche sozialen, kognitiven und (psycho-)sexuellen Entwicklungsbereiche auswirken.

Ähnliches lässt sich dem veränderten Blickverhalten oder dem Vermeiden von Blickkontakt seitens autistischer Menschen zuschreiben. Auf die Eltern und Bezugspersonen kann dieses Verhalten sehr verunsichernd wirken, da sie es gewohnt sind, über die Nutzung von Blickkontakt Beziehung zu anderen Menschen aufzunehmen und zudem Aufmerksamkeit und Interesse zu signalisieren. Fehlt der Blickkontakt beim Gegenüber, kann dem autistischen Kind Desinteresse, Ablehnung oder mangelnde Aufmerksamkeit unterstellt werden (vgl. Kamp-Becker & Bölte, 2011, S. 13f.), wodurch sich die Beziehung zwischen den Eltern und dem Kind zunehmend schwierig gestalten kann.

Dies kann sich beispielsweise darin zeigen, dass sich Bezugspersonen bemühen, in allen nur möglichen Situationen den Blickkontakt und somit vermeintliche Aufmerksamkeit oder Interesse vom Kind einzufordern, um mit ihm in eine für sie nachvollziehbare und verständliche Form von Kommunikation zu treten. Besonders bei Kleinkindern kann dieses Verhalten jedoch zu immer wiederkehrenden Überforderungen und infolgedessen zu einer zunehmenden Kontaktvermeidung führen, die sich im Laufe der weiteren Entwicklung manifestieren kann. Im Kontext frühkindlicher Sozialisations- und Sexualisationsprozesse können dem Kind somit wichtige, für die seelische, körperliche und (psycho-)sexuelle Entwicklung grundlegende Beziehungs- und Körpererfahrungen vorenthalten bleiben, da die Interaktion mit den Bezugspersonen Einfluss auf die Entwicklung von Vertrauen und Beziehungsfähigkeit hat.

Bei der Suche nach ersten partnerschaftlichen oder sexuellen Beziehungen im Verlaufe der Pubertät ist die Nutzung nonverbaler Kommunikationsmittel wie die des sozialen Lächelns oder der Fähigkeit, Blickkontakt zu halten und über Blicke zu kommunizieren, sehr wichtig, da beides grundlegende Kompetenzen für das von nicht-autistischen Menschen im Rahmen der Beziehungsanbahnung genutzte Flirtverhalten sind.

Wie bereits beschrieben, verläuft das Flirten auch zu einem großen Teil über körpersprachliche Signale, die beispielsweise über ein Lächeln, Blicke oder Zublinzeln vermittelt werden. Autist_innen sind

sich der kommunikativen Bedeutung dieser Signale oftmals nicht bewusst, sie empfinden sie mitunter sogar als irritierend und sind zudem kaum in der Lage, diese Form der Kommunikation zu erwidern. So kann die Suche nach einer Beziehung oder einer sexuellen Partnerschaft schon im Vorfeld aufgrund des Unverständnisses nonverbaler Kommunikationsformen und des darauf aufbauenden gängigen Flirtverhaltens scheitern, wodurch Autist_innen nicht nur konkrete sexuelle Erfahrungen, sondern auch wichtige Beziehungserfahrungen – wie Nähe stiften, Vertrauen schenken und anderen vertrauen können, sich gehen lassen und im Gegenüber aufgehen können – verwehrt bleiben können.

»Sexuality is largely an emotional experience for the self and others, which develops through social communication and interaction« (Reynolds, 2014, S. 17). Demnach sind nicht allein bei der Beziehungsanbahnung oder der Partnerschaftssuche, sondern in sämtlichen Bezügen sexuellen Miteinanders kommunikative Fähigkeiten unabdingbar.

Aber nicht bloß Schwierigkeiten in der nonverbalen Kommunikation führen zu potenziellen Problemen, wenn es um die Kontaktaufnahme zu anderen Menschen, die Integration in soziale Gruppen und um die Partizipation an institutionellen oder peerbezogenen Sexualisationsprozessen geht. Vor allem der Sprache und der Fähigkeit, diese zu verwenden und zu verstehen, kommen in diesem Kontext eine besondere Bedeutung zu, da Sozialisations- und Sexualisationsprozesse gesellschaftlicher Natur sind und zu einem sehr großen Teil auf der Verwendung von Sprache basieren.

Viele Autist_innen zeigen neben einer besonderen Nutzung von Sprache auch ein verändertes Sprachverständnis. Hinzu kommt, dass sehr viele Menschen aus dem Autismus-Spektrum sogar ein Leben lang ohne jegliche Lautsprache bleiben. Letzteres zeigt sich bereits in einem sehr frühen kindlichen Entwicklungsalter, wenn autistische Kleinkinder kein kommunikationsstiftendes Lallen, Brabbeln oder Lautieren als Reaktion auf die Kommunikationsversuche ihrer Bezugspersonen oder zur Selbststimulation zeigen (vgl. Kamp-Becker & Bölte, 2011, S. 14).

Wie das fehlende soziale Lächeln oder das veränderte Blickverhalten wirkt sich auch das Ausbleiben dieser vorverbalen kindlichen Kommunikation sowohl auf die Eltern-Kind-Beziehung als auch auf die damit einhergehenden Entwicklungs- und Sexualisationsprozesse aus.

Das kindliche Interesse an Sprache und an verbalen Kommunikationsversuchen ist eine wichtige Grundlage für die elterlichen Kommunikations- und Interaktionsangebote, da sie einerseits das Bestreben haben, ihre Sprache weiterzugeben, und für sie andererseits die Nutzung von Sprache – sehr wahrscheinlich sogar die Nutzung von Lautsprache – selbstverständlich ist. Über Sprache versuchen sie dem Kind, Objekte, Personen und weltliche Zusammenhänge zu vermitteln, um ihm somit ein Verständnis seiner Umwelt zu ermöglichen.

Dies bezieht sich im Zuge kindlicher intrafamiliärer Sexualisation auch auf die Bezeichnung der Körperteile, -funktionen oder der Geschlechtsteile. Die Benennung der Körper- und der Geschlechtsteile ist wichtig, damit das Kind eine ganzheitliche Repräsentation seines Körpers entwickeln und körperliche Vorgänge und Bedürfnisse als solche identifizieren und benennen kann (vgl. Ortland, 2008, S. 39f.). Bei Autist_innen können Veränderungen im rezeptiven Sprachvermögen und in der Sprachverarbeitung dazu führen, dass sie nur schwer Zugang zu den seitens der Umwelt verwendeten Bezeichnungen für ihren Körper, die Körperfunktionen und ihre Genitalien wie auch zu anderen Umweltzusammenhängen bekommen und demnach den Bezeichnungen von Kopf, Arm, Bauch oder Penis und Scheide nur sehr wenig Bedeutung entnehmen können.

Dies kann besonders dann gravierende Folgen haben, wenn sie nicht nur nicht auf Sprache zurückgreifen können, sondern zudem der Zugang zum eigenen Körper aufgrund von Wahrnehmungsveränderungen erschwert ist.

Eine ganzheitliche Entwicklung eines Körperschemas scheint unter diesen Bedingungen kaum möglich, wodurch sowohl frühkindliche als auch peerbezogene und institutionelle Sexualisationsprozesse erheblich gestört werden können, wenn es beispielsweise um die Benennung von Körperteilen, Körperfunktionen, sexuellen Bedürfnissen oder angemessene sexuelle Verhaltensweisen geht. Zudem ist anzunehmen, dass sich ein veränderter Zugang zum Körper und zur eigenen Geschlechtlichkeit auf die Identitätsbildung sowie auf die Fähigkeit zum Verstehen und Ausdrücken eigener sexueller Bedürfnisse auswirken kann.

Letzteres gestaltet sich jedoch nicht nur schwierig, wenn Autist_innen bestimmte Bedürfnisse nicht erkennen oder einordnen können,

sondern vor allem auch, wenn sie sich ihrer Umwelt aufgrund fehlender oder stark eingeschränkter verbalsprachlicher Fähigkeiten nicht verständlich mitteilen können.

Kann sexuellen Bedürfnissen – wie Nähe, Zärtlichkeit oder auch Spannungsabbau – nicht nachgegangen oder können diese nicht als physiologisch bedingte Zustände eingeordnet werden, können sie mitunter Verhaltensweisen wie Auto- und Fremdaggressionen oder exzessives Manipulieren von Körper- und Geschlechtsteilen (vgl. Preißmann, 2009, S. 88) entwickeln, die unter Umständen von den Bezugspersonen im Umfeld nicht den jeweiligen körperlichen oder sexuellen Bedürfnissen zugeordnet werden können und dementsprechend sanktioniert oder unreflektiert unterbunden werden.

Dieses auf Missverständnissen beruhende reglementierende Verhalten seitens der Umwelt kann für autistische Menschen sehr frustrierend sein und neben negativen Auswirkungen auf die gesamte Persönlichkeitsstruktur auch die Entwicklung eines Selbstverständnisses von Sexualität und sexuellen Vorgängen beeinflussen.

Das Ausbleiben von Sprache kann nicht bloß Konsequenzen für die Sexualisationsprozesse im institutionellen oder peerbezogenen Kontext haben und dafür verantwortlich sein, dass Autist_innen wichtige sexualitätsbezogene Lernerfahrungen vorenthalten bleiben, sondern kann bereits in den frühen Phasen (psycho-)sexueller Entwicklung grundlegende Lernprozesse nachhaltig beeinflussen.

So haben Kinder, die keine vorverbale oder verbale Kommunikation zeigen beziehungsweise nutzen können, wenig Möglichkeiten, ihre Kommunikationspartner_innen aktiv herbeizurufen und auf diesem Wege Kommunikations- und Interaktionsprozesse zu initiieren, wodurch sie nur sehr schwer Selbstwirksamkeit erfahren können und zudem auf die Sensibilität ihres Umfeldes zur Aufnahme von Kontakten angewiesen sind (vgl. Ortland, 2008, S. 37).

Des Weiteren kann die fehlende Verwendung von Lautieren oder Brabbeln bei den Bezugspersonen dazu führen, dass autistischen Kindern schon zu einem sehr frühen Zeitpunkt die Fähigkeit, Lautsprache zu entwickeln, abgesprochen wird und Bezugspersonen sich selbst in ihrer verbalen Kommunikation zurücknehmen (vgl. Snippe, 2013, S. 29). Dieses Unterbrechen der ersten nicht-sprachlichen Kommunikation zwischen dem Kind und seinen Bezugspersonen kann zur Folge haben,

dass nicht nur der Sprach- und Kommunikationsinstinkt des Kindes nicht ausreichend stimuliert wird, sondern dass dem Kind sowohl für sein Selbstverständnis als auch für das ganzheitliche Verständnis seiner Umwelt wichtige frühkindliche soziale und kognitive Lernerfahrungen vorenthalten bleiben (vgl. ebd.). Der Zugang zu Sprache kann für nicht oder wenig sprechende Autist_innen somit auch in einem späteren Entwicklungsstadium erschwert werden, wodurch sämtliche auf Sprache beruhenden Sexualisationsprozesse negativ beeinflusst werden und ihnen wichtige Erfahrungen und Entwicklungsmöglichkeiten bezüglich (psycho-)sexueller Entwicklungsprozesse verwehrt bleiben können.

Vor allem im Zuge kindlicher und pubertärer Abgrenzungsversuche in den jeweiligen (psycho-)sexuellen Entwicklungsphasen ist Sprache und insbesondere die Verwendung von Lautsprache ein sehr wirksames Mittel, um sich von den Eltern und anderen erwachsenen Bezugspersonen abzugrenzen, sich selbst Gehör zu verschaffen und seine Meinung kundzutun. Dieses Verhalten ist wichtig, damit das Kind Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung erfahren kann, und kann als ein nicht nur für die Persönlichkeitsentwicklung, sondern auch für die Reifungsprozesse des Kindes sowie für die Entwicklung der Eltern-Kind-Beziehung relevanter Prozess verstanden werden.

Autist_innen ohne Verbalsprache können diese Art von Erfahrungen kaum sammeln, da ihnen die wichtigste, für die Umwelt verständliche und von den Bezugspersonen anerkannte Fähigkeit fehlt, Sprache zur Abgrenzung und zum Ausdruck eines eigenen Willens und eigener Bedürfnisse zu verwenden. Demnach müssen sie andere Möglichkeiten finden, um Abgrenzungsbestrebungen umzusetzen und sich selbst als eigenständige Persönlichkeit mit einem sich entwickelnden Eigensinn verständlich zu machen. Dies führt in vielen Fällen dazu, dass sowohl junge als auch ältere oder erwachsene nicht-sprechende Autist_innen massive, oft fälschlicherweise als auto- oder fremdaggressiv interpretierte Verhaltensweisen entwickeln, die Ausdruck ebenjener Abgrenzungs- und Entwicklungsprozesse sind und ein für sie wichtiges nonverbales Kommunikationsmittel darstellen.

Sich nicht über Sprache distanzieren zu können und die damit einhergehende Notwendigkeit auf nicht immer angemessene oder nur schwer verständliche nonverbale Kommunikationsformen zurückgreifen zu müssen, hat mitunter zur Folge, dass Autist_innen in ihren

Abgrenzungsbestrebungen und in ihrem Wunsch nach Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit weniger ernst genommen werden als es bei nicht-autistischen oder sprechenden Kindern und Jugendlichen der Fall wäre. Dies macht es für sie besonders schwer, eine eigenständige Identität zu entwickeln sowie selbstständig und selbstwirksam zu werden (vgl. Ortland, 2008, S. 44). Die sich ständig wiederholenden Frustrationserlebnisse durch negativ besetzte Auseinandersetzungen mit dem Umfeld können sich auf die gesamte kognitive, seelische und auch (psycho-)sexuelle Entwicklung auswirken und demnach auch in Bezug auf die Sexualisation nachhaltige Folgen haben, da Selbstvertrauen, Selbstständigkeit und das Wissen um die eigene Selbstwirksamkeit zum Teil wichtige Voraussetzungen für die Entwicklung eines positiven Zugangs zu Sexualität und sexuellen Beziehungen darstellen.

Nimmt man die Bedeutung von Sprache in den einzelnen Phasen sexueller Entwicklung und entwicklungsbezogener Sexualisationsprozesse zusammen, wird deutlich, dass, um einen altersspezifischen Zugang zu einem grundlegenden Sexualwissen und zu sexuellen Themen, zum Körper und seinen Funktionen, zum Verständnis sexueller Handlungen und Verhaltensweisen sowie zu persönlichkeits- und identitätsfördernden Lernerfahrungen entwickeln zu können, das Verständnis und die Nutzung von Sprache notwendige und wichtige Voraussetzungen sind.

Hierbei spielen auch die nonverbalen kommunikativen Fähigkeiten, die für den Austausch und den Beziehungsaufbau zu anderen Menschen sowie für die Orientierung im Umfeld relevant sind, eine bedeutende Rolle. Autist_innen zeigen verschiedenste Veränderungen in den einzelnen Aspekten menschlicher Kommunikation, aufgrund derer sie bereits ab dem frühen Kindesalter zum Teil nur begrenzt an sozialen Lernerfahrungen oder Entwicklungs- und Sexualisationsprozessen teilhaben können. Daher lässt sich davon ausgehen, dass sie nicht nur lebenslang starken Einschränkungen in ihrer Sexualisation ausgesetzt sind, sondern auch ihre (psycho-)sexuelle Entwicklung stark beeinflusst wird. Die Folgen sind unzureichende Wissensstände und Handlungsstrategien bezüglich sexueller und physischer Vorgänge sowie ein nur eingeschränkter Zugang zu Sexualität an sich. Zudem können veränderte (psycho-)sexuelle Entwicklungsprozesse die Ursache dafür sein, dass selbst bei Autist_innen mit höherem Funktionsniveau die sozio-emotionale, die körperliche und die kognitive Entwicklung stark von-

einander abweichen und sie somit immer wieder vor für sie nur schwer zu bewältigende Herausforderungen im Kontext von Sexualität und zwischenmenschlichen Beziehungen gestellt werden.

Aber nicht nur die Veränderungen in den kommunikativen Fähigkeiten autistischer Menschen beeinflussen deren Sexualisation und sexuelle Entwicklung, sondern vor allem auch deren Lebensumstände. So ist es viel zu häufig so, dass die Sozialisation und auch die Sexualisation von Autist_innen sowohl durch häusliche als auch durch institutionelle Bedingungen erschwert, wenn nicht sogar stark eingeschränkt werden.

Bezogen auf den familiären Kontext und intrafamiliäre Sexualisationsprozesse ist es mitunter so, dass sowohl jungen als auch erwachsenen Autist_innen jegliche Sexualität sowie damit einhergehende Bedürfnisse seitens der Bezugspersonen abgesprochen werden. Zudem wollen oder können Eltern oft nicht mit ihren autistischen Kindern über Sexualität reden, da bei ihnen Unsicherheit herrscht, wie mit dem Thema umgegangen werden kann (vgl. Preißmann, 2009, S. 81), und so hoffen sie, dass die Sexualaufklärung von der Schule oder gar den Geschwistern übernommen wird. Darüber hinaus gehen einige Eltern davon aus, dass ihr Kind das Thema Sexualität irgendwann von sich aus aufbringen wird, und warten lieber erst einmal ab, um nicht unnötig die berühmten schlafenden Hunde zu wecken.

Diese Einstellung ist vor allem im Kontext mit nicht oder nur wenig sprechenden Autist_innen bedenklich, da diese nicht über die Möglichkeiten verfügen, Themen und Zusammenhänge ohne Weiteres zu erfragen. Somit bleiben ihnen wichtige aufklärende und entwicklungsfördernde Informationen, wie sie von den Eltern und Bezugspersonen vermittelt werden sollten, vorenthalten. Besonders in Bezug auf die körperlichen Veränderungen in der Pubertät und die damit einhergehenden Bedürfnisse und psychischen Befindlichkeiten können eine unzureichende Kommunikation und eine fehlende Aufklärung dazu führen, dass die jugendlichen Autist_innen völlig unvorbereitet eben diesen Entwicklungsprozessen ausgesetzt sind und auf diese körperlichen Veränderungen mit Rückzugsverhalten, Autoaggressionen oder zwanghafter Beschäftigung mit dem eigenen Körper reagieren. Kommunikationsprobleme sowohl seitens der Eltern als auch seitens der autistischen Jugendlichen begünstigen diese Verhaltensweisen vor allem

dahingehend, dass zum einen Veränderungs- und Entwicklungsprozesse nicht ausreichend hinterfragt werden können und zum anderen die Bezugspersonen sich vor der Auseinandersetzung mit der Thematik scheuen sowie dem Ausdruck sexueller Bedürfnisse und entwicklungsbedingter Verhaltensweisen zu wenig Raum geben.

»Häufig sind Fragen [und aufkommende Verhaltensweisen,] die während der körperlichen Reifung und sexuellen Entwicklung auftreten, nicht aufgegriffen und beantwortet worden« (Specht, 2008, S. 302), wodurch eine erfolgreiche und positive Bewältigung der Pubertät kaum zu gewährleisten ist, was sich auf die (psycho-)sexuelle Entwicklung und die damit einhergehenden Sexualisationsprozesse im weiteren Lebensverlauf auswirken kann.

Eine weitere Besonderheit im Kontext intrafamiliärer Sexualisation autistischer Menschen stellt die Tendenz zur Überbehütung vieler Eltern dar, »because we traditionally cosset such youngsters, believing misguidedly, that we are protecting them« (Reynolds, 2014, S. 9). Die Folgen können einerseits sein, dass Autist_innen nicht nur unzureichend aufgeklärt, sondern auch in ihren außerfamiliären sozialen Kontakten eingeschränkt werden, sodass ihnen wichtige Lern- und Sexualisationserfahrungen vorenthalten bleiben. »Overprotection in itself leaves severely autistic children more open to abuse, because children don't gain experiences of life and opportunities for education which would equip them against potential abusers« (ebd., S. 28).

Andererseits besteht bei einer Überbehütung autistischer Kinder und Jugendlicher die Gefahr, dass sie aufgrund einer unzureichenden Aufklärung überdurchschnittlich oft Opfer sexuellen Missbrauchs werden (vgl. ebd., S. 9), was vor allem bei nicht-sprechenden Autist_innen, die nicht oder nur sehr begrenzt auf ihr Leid und ihre Missbrauchserfahrungen aufmerksam machen können, besonders dramatisch und folgenreich für sämtliche kognitiven, sozialen und (psycho-)sexuellen Entwicklungsprozesse sein kann.

Im Kontext institutioneller Sexualisationsprozesse ergeben sich weitere hemmende Bedingungen für die sexuelle Entwicklung von Menschen aus dem Autismus-Spektrum. Im schulischen Bereich besteht die Problematik beispielsweise darin, dass »children who have autism [...] do not have the capacity to learn through >osmosis< from peers, partly because their peers will probably have similar conditions« (ebd., S. 23).

Das liegt darin begründet, dass Kinder und Jugendliche mit Autismus trotz aller Integrations- und Inklusionsbestrebungen meist in Förderschulen beschult werden und ihre Peers demnach überwiegend aus Mitschüler_innen mit sogenannten *kognitiven, körperlichen, sozialen oder kommunikativen Behinderungen* bestehen. Sowohl Autist_innen als auch deren Mitschüler_innen haben aufgrund dessen nur begrenzt an den Sexualisationsprozessen nicht-autistischer oder nicht-behinderter Kinder und Jugendlicher teil, wodurch ihnen wichtige Lernerfahrungen verwehrt bleiben können.

Vor allem in Klassen mit überwiegend beziehungsweise ausschließlich autistischen Schüler_innen sind der kommunikative Austausch untereinander sowie der Kontakt- und Beziehungsaufbau zu anderen Schüler_innen zum Teil sehr stark begrenzt, was in der autismusspezifischen Kommunikation, aber auch in den veränderten sozialen Interaktionsmustern von Autist_innen begründet liegen kann. Zudem ist in diesem Kontext davon auszugehen, dass die anderen autistischen Schüler_innen ebenfalls nur unzureichend in außerschulischen Sozialisationsprozessen lernen oder alters- und entwicklungsgemäße Sexualisationserfahrungen sammeln können, über die sich die Schüler_innen dann mit anderen austauschen könnten.

»[Autistic people] need explicit and detailed guidance about everything from naming body parts and understanding their function in sex, through the process involved in sex, possible outcomes of having sex, negative experiences and how to recognize and report abuse« (ebd.).

Im Rahmen der schulischen Sexualisation autistischer Kinder und Jugendlicher ist es seitens der Pädagog_innen demnach zwingend erforderlich, dass sie Lerninhalte wie grundlegendes Sexualwissen entsprechend den kommunikativen Möglichkeiten und kognitiven Kompetenzen vermitteln und darüber hinaus mögliche entwicklungsspezifische Themen, die aufgrund mangelnder peerbezogener Sexualisationserfahrungen von den Schüler_innen nicht oder nur begrenzt gesammelt werden können, aufgreifen und thematisieren.

Ebenfalls im institutionellen Kontext können Sexualisationsprozesse sowie erste sexuelle Erfahrungen vor allem für die autistischen Kinder und Jugendlichen eingeschränkt werden, die in Heimen oder Wohn-

gruppen aufwachsen. Ihnen wird mitunter sowohl die für die (psycho-)sexuelle Entwicklung und für sexuelle Erfahrungen notwendige Privatsphäre vorenthalten als auch die Möglichkeit, sich entsprechend ihren kommunikativen Fähigkeiten mit anderen über sexuelle Vorgänge auszutauschen. In den Wohnheimen für Menschen mit Behinderungen wird das Thema Sexualität oft aus Unsicherheit, Unwissenheit oder aus Angst vor rechtlichen Folgen tabuisiert, und den Bewohner_innen – egal welcher Alters- oder Entwicklungsstufe – werden infolgedessen entsprechende Freiräume oft nicht zugestanden.

Eine unzureichende Kommunikation sowie der Ausschluss sexueller Vorgänge aus dem Wohnalltag können dazu führen, dass wichtige Erfahrungen und Entwicklungsmöglichkeiten verwehrt werden und vor allem den »institutionell versorgten Menschen [mit Autismus] [...] mit ihren vielfältigen Abhängigkeitserfahrungen [...] in der Regel Möglichkeiten, eine lust- und verantwortungsvolle Sexualität einzuüben« (Specht, 2008, S. 301) und zu entwickeln, vorenthalten bleiben.

3. Die Bedeutung der Unterstützten Kommunikation für die Sexualisation autistischer Menschen

Aus den vorangegangenen Ausführungen wird deutlich, dass sowohl aufgrund kommunikativer Schwierigkeiten als auch bedingt durch familiäre wie institutionelle Gegebenheiten die Sexualisation und die (psycho-)sexuelle Entwicklung autistischer Menschen erheblich beeinflusst werden, wodurch Entwicklungsaufgaben mitunter nur unzureichend bewältigt werden können.

Um die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und somit an Sozialisations- und Sexualisationsprozessen zu ermöglichen, können nicht-sprechenden Menschen kommunikationsergänzende oder -erweiternde Unterstützungsmöglichkeiten angeboten werden, die sowohl der Kommunikation verbaler Bedürfnisse als auch der selbst initiierten Kontaktaufnahme zum Umfeld dienen. Im Folgenden werden die im zweiten Kapitel beschriebenen Methoden der Unterstützten Kommunikation/UK auf ihre Alltagstauglichkeit in Bezug auf die Sexualisation autistischer Menschen überprüft.

Programme zur Erstellung von Piktogrammen

Da die Kommunikation mit PECS und mit den verschiedenen Talkern primär auf der Nutzung von Piktogrammen und Symbolvorlagen basiert, sollen zunächst die Programme zur Erstellung dieser Vorlagen betrachtet werden.

Sowohl Metacom als auch Boardmaker verfügen über zahlreiche Bild- und Symbolvorlagen, die nicht nur für die Kommunikation basaler Bedürfnisse und alltäglicher Handlungen ausgelegt sind, sondern auch den Austausch über Themen wie Liebe, Sexualität und sexuelle Vorgänge ermöglichen.

Boardmaker bietet im Bereich von Sexualität verschiedene Piktogramme, die jedoch aufgrund unzureichender Kategorisierung erst einmal gesucht werden müssen, wobei die Nutzung der gängigen Suchbegriffe mitunter nicht immer zielführend ist. So ist beispielsweise ein Piktogramm für das Wort *Penis* nur dann zu finden, wenn man nach den *männliche Geschlechtsorganen* sucht, und bei der Suche nach einer Bildvorlage für das Wort *Sexualität* bekommt man sofort das Symbol für *sexuellen Missbrauch* vorgeschlagen.

Um die Symbole zu finden, die man eigentlich für die Kommunikation sexueller Themen benötigt, ist nicht nur ein Um-die-Ecke-Denken notwendig, sondern man muss sich auch auf die mitunter merkwürdig wirkenden Piktogramme einlassen können. Diesen ist oft nur schwer die eigentliche Bedeutung zu entnehmen, da auf explizite Darstellungen verzichtet wird, was möglicherweise darin begründet liegt, dass die Symbole Nutzer_innen aller Altersstufen ansprechen sollen. So sind bei Boardmaker zu sexuellen Themen beispielsweise folgende Piktogramme zu finden:

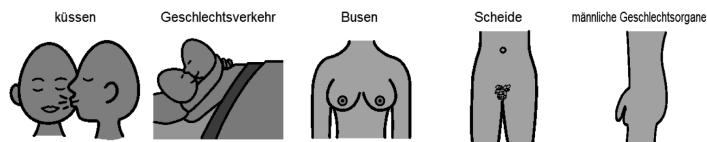


Abb. 1: Boardmaker Piktogramme für Küssen, Geschlechtsverkehr, Busen, Scheide und Penis (vgl. Mayer-Johnson, Boardmaker)



Abb. 2: Boardmaker Piktogramme für Sex, Homosexualität, Oralverkehr und Masturbation (vgl. Mayer-Johnson, Boardmaker)

Während die Piktogramme für *Küssen*, *Busen*, *Scheide* und *Penis* recht gut dargestellt sind und die Vermittlung eben dieser Begriffe zulassen, ist bei dem Piktogramm für *Geschlechtsverkehr* dieser nur zu erahnen. Ähnlich verhält es sich bei den Piktogrammen für *Sex*, *Homosexualität*, *Oralverkehr* oder *Masturbation*, wobei jedoch die Symbole, die für die Vermittlung von Themen wie *sexueller Missbrauch*, *Geschlechtskrankheiten* oder *Periode* zur Verfügung stehen, besonders abstrakt sind.



Abb. 3: Boardmaker Piktogramme für sexuellen Missbrauch, Geschlechtskrankheit und Periode (vgl. Mayer-Johnson, Boardmaker)

Dies gilt mitunter auch für die Piktogramme, die von Metacom bereitgestellt werden. Diese sind zwar in übersichtliche Kategorien eingeteilt, dennoch werden beispielsweise Begrifflichkeiten wie *schwanger*, *Brust* oder *Monatshygiene* den Rubriken *Arzt und Gesundheit*, *Körperteile* und *Körperpflege* zugeordnet, womit eine klare Trennung dieser Begriffe vom Bereich Sexualität vorgenommen wird. Exemplar-

risch können für *Liebe und Sexualität* folgende Piktogramme genutzt werden:

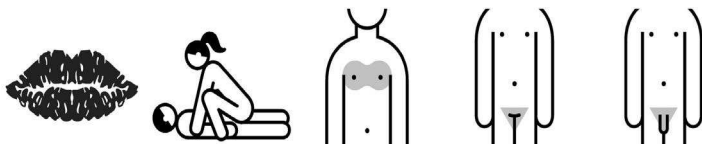


Abb. 4: Metacom Piktogramme für Küssen, Geschlechtsverkehr, Busen, Scheide und Penis (vgl. Kitzinger, Metacom 6)

Trotz der schnellen Zugriffsmöglichkeit auf die Kategorie *Liebe und Sexualität* ist auch bei Metacom die Suche nach den entsprechenden Symbolen nicht immer einfach, insbesondere wenn beispielsweise die menschlichen Geschlechts- und Körperteile kaum als diese zu identifizieren sind. Vergeblich sucht man nach Begriffen wie *Masturbation*, *Oralverkehr* oder *Geschlechtskrankheiten*. Während auch die Symbole für *Sexualität* und *Sex* eher abstrakt sind, werden Begriffe wie *Homosexualität* und *Periode* verständlich dargestellt.



Abb. 5: Metacom Piktogramme für Sexualität, Sex, Homosexualität und Periode (vgl. Kitzinger, Metacom 6)

Sowohl Metacom als auch Boardmaker bieten im Bereich Sexualität eher begrenzte Auswahlmöglichkeiten für entsprechende Piktogramme. Beide sind dafür ausgelegt, dass sie für alle Altersstufen nicht-sprechender Menschen ansprechend sein sollen, wobei sowohl die Darstellungen zu sexuellen Vorgängen als auch zu Körper- und Geschlechts-

teilen eher kindliches Niveau besitzen und mitunter einen sehr großen Interpretationsspielraum lassen.

Zugute kommt beiden, dass die Symbolsammlungen ergänzt – zum Beispiel durch Einscannen von Fotos oder anderen Piktogrammen – und zudem durch die Kombination verschiedener Piktogramme erweitert werden können.

Eine weit umfangreichere Alternative zu Metacom und Boardmaker ist der *Picto-Selector*, eine Windows-Anwendung mit über 27.000 Piktogrammen zu zahlreichen Themengebieten, die von verschiedenen Webseiten zur Verfügung gestellt werden und zudem verschiedene Sprachen bedienen (vgl. Van der Kooij, 2014). Auch der Bereich *Sexualität* wird als Kategorie angeboten, wobei man zwischen *Sexualität* und *Sexualität 16+* wählen kann. In der ersten Kategorie findet man zu sexuellen Themen unter anderem folgende Piktogramme:

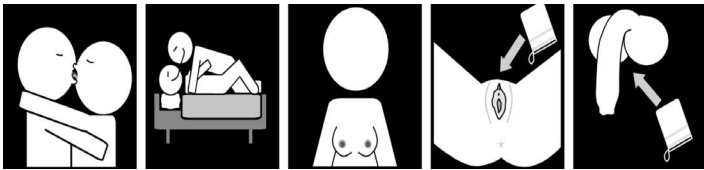


Abb. 6: Picto-Selector Piktogramme für Küssen, Geschlechtsverkehr, Busen, Scheide und Penis (vgl. van der Kooij, Picto-Selector)

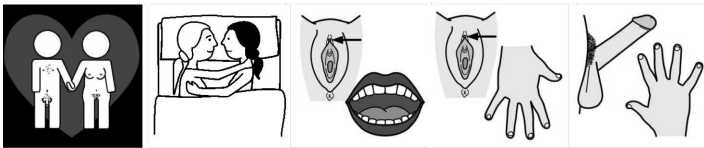


Abb. 7: Picto-Selector Piktogramme für Sexualität, Homosexualität, Oralverkehr und Masturbation (vgl. van der Kooij, Picto-Selector)

Zwar sind auch hier die Piktogramme vereinfacht dargestellt, dennoch sind vor allem zu den Geschlechtsteilen – die jedoch nur im

Kontext von Körperpflege auftauchen – explizitere und verständlichere Darstellungen als bei Metacom oder Boardmaker zu finden. Auch die Piktogramme für *Sexualität*, *Homosexualität*, *Oralverkehr* und *Masturbation* sind vergleichsweise leicht verständlich, was nicht zuletzt daran liegt, dass vor allem die Geschlechtsteile deutlich dargestellt sind, wodurch das Erschließen von Zusammenhängen erleichtert wird.

Besonders im Bezug auf sexuelle Übergriffe findet man in der Kategorie *Sexualität* verschiedene Piktogramme anhand derer deutlich wird, dass sexuell übergriffiges Verhalten sowohl von Männern als auch von Frauen ausgeübt werden kann. Zudem finden sich Piktogramme zu Geschlechtskrankheiten sowie zur Periode.

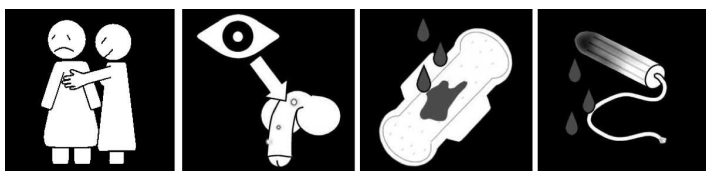


Abb. 8: Picto-Selector Piktogramme für sexuellen Missbrauch, Geschlechtskrankheiten und Periode (vgl. van der Kooij, Picto-Selector)

Bei Picto-Selector kann man in der Kategorie *Sexualität* vor allem Piktogramme zu grundlegenden sexuellen Themengebieten wie Schwangerschaft und Fortpflanzung, Körperteile, Monatshygiene und Körperpflege, Homo- und Heterosexualität sowie zu verschiedenen Gefühlen finden, die sowohl vereinfachte als auch mitunter recht explizite Darstellungen beinhalten und die die Zielgruppe der unter Sechzehnjährigen ansprechen sollen. Diese bereits recht umfangreiche Auswahl an Piktogrammen wird durch die Kategorie *Sexualität 16+* erweitert, in der sowohl ähnliche Darstellungen und Themen als auch zusätzliche Piktogramme, beispielsweise zu sexuellen Praktiken, Monatshygiene, Verhütung oder Pornografie, bereitgestellt werden.

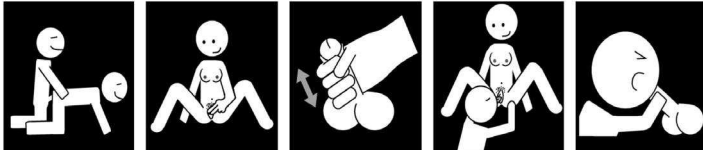


Abb. 9: Picto-Selector Piktogramme für Analverkehr, Masturbation und Oralverkehr (vgl. van der Kooij, Picto-Selector)



Abb. 10: Picto-Selector Piktogramme für Geschlechtskrankheit, Verhütung, Monatshygiene und Pornografie (vgl. van der Kooij, Picto-Selector)

Während Boardmaker und Metacom eher eine begrenzte Auswahl an Piktogrammen bereitstellen, die mitunter mehr Fragen aufwerfen können, als dass sie sexuelle Themen und Vorgänge verständlich machen und zudem eher für Kinder als für Jugendliche und Erwachsene ansprechend sind, bietet Picto-Selector eine große Anzahl sehr eindeutiger Piktogramme zu verschiedensten sexuellen Themenbereichen und für verschiedene Adressat_innen.

Allen drei Programmen ist gemein, dass die Bilder mitunter sowohl farblich als auch schwarz-weiß zur Verfügung stehen, sodass man unterschiedliche Wahrnehmungsfähigkeiten berücksichtigen kann. Zudem können die Piktogramme eigenständig untertitelt werden. So lassen sich individuelle Bilder und Bezeichnungen für sexuelle Vorgänge und Themen wählen, die sowohl dem Sprachverständnis der Nutzer_innen als auch der in den unterschiedlichen Kontexten von Sexualisation verwendeten Sprache angepasst werden können.

Um nicht-sprechenden Autist_innen, die über Piktogramme – beispielsweise mithilfe sogenannter *Kommunikationsbücher* – kommuni-

zieren, sowohl eine umfangreiche Symbolsammlung zur Kommunikation sexueller Themen zur Verfügung stellen als auch darüber hinaus einen ganzheitlichen Zugang zu Sexualität und zum Verständnis sexueller Vorgänge ermöglichen zu können, ist es sinnvoll, die Symbole aus allen drei Programmen zu kombinieren. Neben einer größtmöglichen Vielfalt und der Berücksichtigung individueller abstraktiver Fähigkeiten können so auch verschiedene Alters- und Entwicklungsstände sowie die unterschiedlichen Interessen der Nutzer_innen berücksichtigt werden.

Im Kontext sexueller Sozialisations- und Bildungsprozesse ist die Nutzung von Piktogrammen und Symbolen vor allem für Autist_innen eine sehr gute Möglichkeit, da sie aufgrund ihrer Art der Wahrnehmungs- und Informationsverarbeitung meist eher visuelle als akustische Reize verarbeiten und speichern können. Wichtig ist, dass sowohl das kognitive als auch das abstraktive Niveau berücksichtigt werden und dass in Kombination mit den Piktogrammen eine klare verständliche Sprache genutzt wird.

In der Theorie können – je nach Art der Nutzung und des Zugangs zu Bildkarten sowie abhängig von den Fähigkeiten, selbstinitiiert in den Austausch mit dem Umfeld treten zu können – die von Boardmaker, Metacom und Picto-Selector bereitgestellten Symbole zu sexuellen Themen einen wichtigen Beitrag für die Teilhabe autistischer Menschen an den verschiedenen Sexualisations- und Entwicklungsprozessen leisten.

In der Praxis ergeben sich im Alltag jedoch zuweilen verschiedene Probleme, die die Kommunikation mit Bildkarten oder Piktogrammen vor allem bezüglich sexueller Themen mitunter erschweren können.

So ist es in der Arbeit mit der Unterstützten Kommunikation/UK nicht nur wichtig, dass die Implementierung der einzelnen Methoden möglichst in einem frühen Entwicklungsalter der Nutzer_innen einsetzt, sondern auch, dass in sämtlichen Bezugssystemen dieselben Methoden angewendet werden, um so eine ganzheitliche Förderung und Kommunikation gewährleisten zu können. Hierzu zählt auch, dass Piktogramme oder Bildkarten zu sexuellen Themen entsprechend des jeweiligen kognitiven und psychosexuellen Entwicklungsstandes der Nutzer_innen systemübergreifend eingeführt werden und dass sämtliche Kommunikationspartner_innen sowohl den Zugriff auf diese Piktogramme als auch den Austausch über sexuelle Themen ermöglichen.

Dies setzt bei allen Bezugspersonen sowohl einen aufgeschlossenen Zugang zu Sexualität als auch das Bewusstsein für die Bedeutung einer ganzheitlichen Teilhabe an entwicklungsspezifischen Sexualisationsprozessen voraus.

Gerade im familiären Kontext können hier Probleme auftreten, da – wie bereits erläutert wurde – Eltern, aber auch andere erwachsene Bezugspersonen autistischer Menschen mitunter die Kommunikation bezüglich sexueller Themen nicht nur von sich aus vermeiden, sondern auch deren Notwendigkeit für die Entwicklung des autistischen Kindes oder Jugendlichen nicht verstehen und infolgedessen die Kommunikation über entsprechende Bildkarten nicht ausreichend ermöglichen.

Im schulischen Kontext spielt die persönliche Einstellung der Pädagog_innen zu sexuellen Themen und deren Wissen bezüglich der kommunikationsfördernden Arbeit mit UK-Methoden eine entscheidende Rolle für die schulischen Sexualisations- und Bildungsprozesse autistischer Menschen. Zwar sind in den Lehrplänen der verschiedenen Schultypen sexualpädagogische Inhalte für die verschiedenen Altersklassen festgeschrieben, die Art und Weise wie über Sexualität und sexuelle Vorgänge kommuniziert wird – welche Sprache und welche Worte genutzt werden – und wie auch nicht-sprechende Schüler_innen einbezogen werden, ist jedoch von den jeweiligen Pädagog_innen abhängig.

So kann es besonders in sehr heterogenen Klassen passieren, dass autistische Schüler_innen zwar am sexualpädagogischen Unterricht teilnehmen, ihre spezifische Art der Kommunikation und vor allem ihr verändertes Sprachverständnis jedoch nicht ausreichend berücksichtigt werden, wodurch sie nur sehr begrenzt vom vermittelten Wissen profitieren können. Aber auch in Klassen, in denen überwiegend Schüler_innen mit Kommunikations- und Sprachschwierigkeiten unterrichtet werden und in denen die Nutzung Unterstützter Kommunikation selbstverständlich ist, spielt die persönliche Einstellung und der individuelle Zugang zu Sexualität der Lehrkräfte eine große Rolle, da sie Art und Umfang sexualpädagogischer Aufklärung sowie die Vermittlung entsprechenden Wissens beeinflussen.

Mithilfe der vorgestellten Programme Boardmaker, Metacom und Picto-Selector ist es möglich, Autist_innen jeder Alters- und Entwicklungsstufe zahlreiche Piktogramme für die Kommunikation sexueller

Themen und somit sowohl den Austausch mit dem Umfeld als auch die Teilhabe an verschiedenen Sexualisationsprozessen zu ermöglichen.

Um entsprechend ihrer Fähigkeiten und ihrer kognitiven sowie (psycho-)sexuellen Entwicklung mithilfe von Piktogrammen über Sexualität kommunizieren und somit nicht nur entsprechendes Wissen kumulieren, sondern darüber hinaus ihre sexuelle Entwicklung vorantreiben zu können, sind Autist_innen nicht bloß davon abhängig, dass ihnen die entsprechenden Bilder und Symbole zur Verfügung gestellt werden, sondern vor allem auch davon, welche persönliche Einstellung ihre Kommunikationspartner_innen zu Sexualität haben und ob sie bereit sind, mit ihnen über sexuelle Themen zu kommunizieren.

Elektronische Sprachausgaben

Bezüglich der Kommunikation mit elektronischen Sprachausgabegeräten, wie den vorgestellten Talkern, kann aufgrund der vorangegangenen Darstellungen grundsätzlich festgestellt werden, dass durch die Möglichkeit, die individuellen Designs und Kommunikationsebenen mit Boardmaker, Metacom und auch Picto-Selektor gestalten und somit Piktogramme zu sexuellen Themen installieren zu können, zumindest auf theoretischer Ebene die Teilhabe von Autist_innen an den jeweiligen Sexualisationsprozessen gewährleistet werden kann.

Für die praktische Umsetzung können sich jedoch auch hier wieder verschiedene Probleme ergeben, die die Nutzung von Talkern erschweren können. Hierbei spielen – wie auch bei der Verwendung von Bildkarten – vor allem die Einstellungen des persönlichen Umfeldes und der Bezugspersonen eine wichtige Rolle.

Da selbst die Nutzung einfacher elektronischer Sprachausgabegeräte mitunter sehr komplex und für die Nutzer_innen kaum selbstständig möglich ist, sind sie bei der Erstellung der verschiedenen Kommunikationsebenen oft stark auf die Hilfe von anderen angewiesen. Es ist hierbei durchaus möglich, dass die Assistent_innen die Vorlagen entsprechend ihres eigenen Verständnisses wichtiger, alltagsbezogener Kommunikationsinhalte gestalten und dabei überwiegend basale Inhalte berücksichtigen, wogegen die Kommunikationsmöglichkeiten für sexuelle Themen unberücksichtigt bleiben. Dies kann unter anderem

der Tatsache geschuldet sein, dass für die Gestaltung der Symbolvorlagen meist auf ein allgemein ermitteltes *Grundvokabular* zurückgegriffen und dieses dann auf den verschiedenen Talkerebenen zur Verfügung gestellt wird.

Andererseits kann auch hier die persönliche Einstellung der Assistent_innen das Angebot spezifischer Piktogramme und Kommunikationsebenen zu sexuellen Themen beeinflussen. Dies bezieht sich nicht nur darauf, ob entsprechende alters- und entwicklungsspezifische Bilder oder Symbole zur Verfügung gestellt werden, sondern auch darauf, welche Sprache die Assistent_innen für das Besprechen der Geräte nutzen, welche Worte und Begriffe sie für sexuelle Themen verwenden und anbieten beziehungsweise was sie den Nutzer_innen – bewusst oder unbewusst – vorenthalten.

Vor allem für Autist_innen, die entweder gerade erst die Kommunikation mit Talkern erlernen oder die aufgrund eines niedrigeren Funktions- oder Intelligenzniveaus nicht selbstbestimmt an der Gestaltung der Talker-Designs mitwirken können, kann das bedeuten, dass ihnen Piktogramme und Symbolvorlagen sowie die Nutzung von Sprache zu sexuellen Bereichen nicht bereitgestellt werden und es ihnen somit verwehrt bleibt, über entsprechende Themen zu kommunizieren. Dadurch wird ihnen die Teilhabe an entwicklungsspezifischen Sexualisationsprozessen sowie der Austausch zu sexuellen Themen mit anderen kaum ermöglicht.

Ein weiteres Problem ergibt sich aus der Tatsache, dass es selbst nach langem Training und einer ganzheitlichen Nutzung elektronischer Sprachausgaben nicht allen Autist_innen gelingt, diese selbstständig und zur eigeninitiierten Kommunikation mit der Umwelt zu nutzen. Somit bleiben sie nicht nur auf die Hilfe von außen angewiesen, sondern können aufgrund ihrer eher passiven Rolle in zwischenmenschlichen Kommunikationsprozessen nur begrenzt Selbstwirksamkeit erfahren und zudem ihre Bedürfnisse nicht entsprechend der von ihnen empfundenen Dringlichkeit mitteilen.

Obwohl Autist_innen bei der Nutzung von Talkern zum Teil vermehrt von ihren Assistent_innen sowie von deren Zugang zu Sexualität, deren Verständnis von Kommunikation und darüber hinaus von deren Bereitschaft, sexuelle Themen zu kommunizieren, abhängig sind, können die verschiedenen Talker in Bezug auf die aktive Teilhabe an

Sexualisationsprozessen und den Erwerb sexuellen Wissens wirksame technische Hilfen zur Überwindung sprachlicher und kommunikativer Hürden darstellen.

Die Kommunikation mit Lightwritern erfolgt, wie bereits beschrieben, ausschließlich über eine Schriftausgabe, indem die Nutzer_innen selbst Worte, Sätze und ganze Texte produzieren. Hierfür sind sowohl grundlegende kognitive als auch motorische Fähigkeiten notwendig, vor allem für die selbstständige Bedienung dieser Geräte. Zudem müssen die Nutzer_innen über ein umfangreiches Sprach- und Wortverständnis verfügen, um mit dem Lightwriter kommunizieren und mit der Umwelt in Kontakt treten zu können.

Aufgrund einer hohen Selbstständigkeit bei der Verwendung eignen sich Lightwriter sehr gut für den zwischenmenschlichen Austausch im Alltag und für die Teilhabe autistischer Menschen an Sozialisations-, Bildungs- und Sexualisationsprozessen. Zudem verhindern die eigenständige Nutzung und die Unabhängigkeit von Assistent_innen, dass Kommunikationsinhalte oder Themen vom Umfeld vorgegeben werden, und es wird ermöglicht, dass Nutzer_innen selbst initiiert über sexuelle Themen kommunizieren können.

Jedoch nicht alle Autist_innen können selbstbestimmt und selbstständig mit ihrem Lightwriter kommunizieren, manche bedürfen hierfür einer physischen Hilfestellung, wie sie beispielsweise bei der Nutzung Gestützter Kommunikation/FC angewandt wird. Hierbei ist es wichtig, dass diese Hilfe so minimal wie möglich erfolgt, um den Nutzer_innen eine weitgehend eigenständige Kommunikation zu ermöglichen.

Die Vorteile von elektronischen Sprachausgabegeräten, sowohl von Talkern als auch von Lightwritern, liegen darin, dass bei der Kommunikation über sexuelle Themen die Gesprächspartner_innen auf Sprache und nicht auf Symbolkarten reagieren müssen. Zudem können diese Geräte zu einer Verbesserung des Sprachverständnisses – vor allem auch in Bezug auf sexuelle Themen – sowie des Lesens und der phonologischen Wahrnehmung der Nutzer_innen beitragen (vgl. Snippe, 2013, S. 86).

Während die Verwendung von Talkern jedoch zu einem großen Teil von der Bereitstellung entsprechender Symbole und Piktogramme abhängt, kann mit den Lightwritern überwiegend selbstständig kom-

muniziert werden, sodass auch sexuelle Themen angesprochen oder Zusammenhänge hinterfragt werden können, wodurch sie den Nutzer_innen die aktive Teilhabe an Sexualisationsprozessen ermöglichen. Dennoch ist auch hier die Kommunikation sexueller Themen von der Bereitschaft des Umfeldes abhängig, über eben jene Themen zu kommunizieren oder nicht.

Gestützte Kommunikation/FC

Mithilfe der Gestützten Kommunikation/FC können Nutzer_innen mit ihrer Umwelt sowohl über Symbole und Bildkarten als auch über die Produktion von Schrift – auf Buchstabentafeln, mit Sprachausgabegeräten oder Computern – kommunizieren. Bezüglich der Kommunikation mit Bildkarten ist es wichtig, entsprechende Piktogramme, beispielsweise für den Austausch über sexuelle Themen, zur Verfügung zu stellen. Die Bereitstellung von Bildkarten sowie die dadurch ermöglichte Kommunikation hängt auch hier stark von den Assistent_innen und den Bezugspersonen im Umfeld ab.

In Bezug auf die Produktion von Schrift ist es unabdingbar, dass die Nutzer_innen über ein grundlegendes Sprachverständnis sowie über die Fähigkeit, Schrift zu produzieren, verfügen. Hinzu kommt, dass es sowohl motorischer Fertigkeiten als auch Fähigkeiten in der Handlungsplanung und der Exekutivfunktionen bedarf, vor allem wenn Schrift selbstständig produziert werden soll. Hierbei treten bei Menschen aus dem Autismus-Spektrum oft die meisten Schwierigkeiten auf.

Daher erfolgt bei Autist_innen, die FC nutzen, in den meisten Fällen die Kommunikation mithilfe einer physischen Stütze am Handgelenk, Unterarm oder an der Schulter und nur wenige schaffen es, unabhängig von den Stützer_innen zu schreiben oder auf Bildkarten zu deuten, um so auch den Umgang mit anderen Kommunikationsmitteln erlernen und diese selbstständig nutzen zu können.

Die eigenständige Kommunikation über sexuelle Themen und die Teilhabe an den verschiedenen Sexualisationsprozessen mithilfe von FC ist für Autist_innen demnach nur dann möglich, wenn sie sich möglichst ohne Stütze mitteilen können, da sie sonst stets von den

Stützer_innen abhängig bleiben und nicht selbstständig die Kommunikation mit anderen Menschen initiieren oder gestalten können. Zudem ist es aufgrund fehlender Studien zur Wirksamkeit und zur Technik Gestützter Kommunikation auch noch immer fraglich, inwiefern die Stützer_innen die Schriftproduktion oder das Zeigen auf Bildkarten beeinflussen und somit bewusst oder unbewusst den Kommunikationsvorgang manipulieren (vgl. Nußbeck, 2000, S. 13–19).

Letzteres kann verschiedene Auswirkungen auf die Kommunikation zu sexuellen Themen haben, beispielsweise wenn die Stützer_innen den Umgang mit sexuellen Themen scheuen und entsprechende Kommunikationsversuche unterbinden beziehungsweise in eine andere Richtung lenken oder wenn sie über besonders sexuell gefärbte Sprache und Kommentare die Aussagen oder Fragen der Nutzer_innen verfälschen. Somit ist auch bei der Gestützten Kommunikation vor allem dann die Teilhabe autistischer Menschen an Sexualisationsprozessen und an der Kommunikation sexueller Themen beeinträchtigt, wenn diese von der physischen Stütze abhängig bleiben und nicht selbstbestimmt und eigenständig mit dem Umfeld in Kontakt treten können.

PECS – Picture Exchange Communication System

Obwohl die meisten Nutzer_innen der Kommunikation mit PECS es nur schaffen, die ersten drei Phasen – physischer Austausch, Erweiterung der Spontaneität und Diskriminierung von Bildern – erfolgreich zu durchlaufen und entsprechende Lernerfolge zu erzielen, kann auch diese Methode der Unterstützten Kommunikation ihren Beitrag zur Teilhabe autistischer Menschen an Sexualisationsprozessen leisten. Beispielsweise indem Kommunikationspartner_innen entsprechende Symbole, Satz- oder Fragekarten mit den Nutzer_innen trainieren, diese im weiteren Verlauf in den Alltag implementieren und so die Kommunikation über Sexualität ermöglichen. Wie bei der Kommunikation mit Bildkarten und mit Talkern sind jedoch auch hier die Nutzer_innen stark von ihren Kommunikationspartner_innen und deren Einstellung zu sexuellen Themen abhängig.

Der Vorteil der Kommunikation mit PECS liegt darin, dass die Initiative zum Kommunizieren – sowohl über basale als auch über se-

xuelle Themen – gefördert und gesteigert werden kann, sodass die Übertragung in den Alltag relativ einfach erfolgen kann. Zudem können sowohl Wahrnehmungsbesonderheiten berücksichtigt als auch das Lernverhalten autistischer Menschen aufgegriffen werden (vgl. Snippe, 2013, S. 83).

Um erfolgreich von Sexualisationsprozessen oder der Vermittlung sexuellen Wissens profitieren zu können, müssen den Nutzer_innen sowohl entsprechende Lernmöglichkeiten als auch der selbstständige Zugang zu entsprechenden Piktogrammen oder Bildkarten ermöglicht werden.

4. Zusammenfassende Betrachtung

Sexualisation und (psycho-)sexuelle Entwicklungsprozesse erfolgen nicht nur im Austausch mit anderen Menschen und im Zuge kommunikativer Beziehungsgestaltungen, sondern sie sind auch von ihnen abhängig.

Um ganzheitlich und selbstwirksam sowohl an Sexualisationsprozessen als auch an zwischenmenschlichen Interaktionen teilhaben zu können, sind umfangreiche kommunikative Fähigkeiten zwingend notwendig. Dies bezieht sich sowohl auf die Nutzung und das Verständnis von Verbalsprache – wenn es beispielsweise um die Vermittlung von Sexualwissen und gesellschaftlicher Normen oder die Gestaltung sozialer Beziehungen geht – als auch auf nonverbale Fähigkeiten, die zum Beispiel erforderlich sind, um subtile körpersprachliche Kommunikationsvorgänge verstehen und darauf reagieren zu können, aber auch um von (Rollen-)Vorbildern lernen und vermittelte Verhaltensweisen interpretieren und adaptieren zu können.

Begrenzte oder fehlende kommunikative Fähigkeiten können die Teilhabe an sozialen Kontakten und somit auch an Sozialisations-, Sexualisations- und Bildungsprozessen erheblich einschränken.

Menschen mit Autismus zeigen im Vergleich zu nicht-autistischen Menschen von Geburt an eine andere Art der Kommunikation, die nicht nur deren soziale Interaktion und den kommunikativen Austausch mit ihrer Umwelt, sondern zudem auch die verschiedenen Sexualisationsprozesse und das Durchleben der (psycho-)sexuellen Entwicklungsphasen beeinflusst.

Dies kann zur Folge haben, dass Autist_innen nicht oder nur begrenzt alters- und entwicklungstypische Erfahrungen sammeln können, wodurch nicht allein ihre sexuelle, sondern darüber hinaus auch ihre kognitive, sozio-emotionale und psychische Entwicklung erschwert werden können.

Um autistischen Menschen die Teilhabe an sozialen Kontakten und entwicklungsspezifischen Sexualisationsprozessen zu ermöglichen, gilt es, spezifische Veränderungen in ihren kommunikativen Fähigkeiten auszugleichen und ihnen Möglichkeiten an die Hand zu geben, um mit ihrer Umwelt in Kontakt zu treten, sich für diese verständlich auszudrücken und somit selbstwirksam zu werden.

Diese Möglichkeiten werden durch die verschiedenen Methoden der Unterstützten Kommunikation/UK bereitgestellt, mit deren Hilfe Autist_innen vor allem Schwierigkeiten im verbalen Bereich ausgleichen können, um sowohl eigene Bedürfnisse mitteilen als auch in einen überwiegend selbstbestimmten Austausch mit ihrem Umfeld treten zu können. Der Umgang beziehungsweise die Kommunikation mit den verschiedenen UK-Methoden muss von den Nutzer_innen erlernt und zudem fortwährend trainiert werden, wobei auch die einzelnen Methoden mitunter umstrukturiert oder variiert werden müssen, um für Autist_innen eine individuelle und ganzheitliche Kommunikation zu ermöglichen.

Im Alltag lassen sich die vorgestellten Methoden der Unterstützten Kommunikation vor allem dafür anwenden, dass die Nutzer_innen an alltäglichen Kommunikationsvorgängen, aber auch an spezifischen Lernprozessen teilhaben können und dass sie – noch über die Mitteilung individueller Bedürfnisse hinaus – aktiv ihre Umwelt mitgestalten können. Dies setzt voraus, dass nicht nur sie eine hohe Kommunikationsbereitschaft sowie die Motivation regelmäßigen Trainings aufbringen, sondern auch, dass die Bezugspersonen in ihrem Umfeld um die Notwendigkeit kommunikativer Teilhabe wissen und entsprechende Methoden und Kommunikationsmöglichkeiten bereitstellen.

Bezüglich der Teilhabe an Sexualisationsprozessen in den verschiedenen Bezugssystemen kann die Unterstützte Kommunikation autistischen Menschen nicht nur helfen, kommunikative Schwierigkeiten auszugleichen, sondern zudem als ein Sprachrohr zu ihrer Umwelt fungieren, um sexuelle Themen hinterfragen und sexuelles Wissen ku-

mulieren zu können und um darüber hinaus in Beziehung mit anderen treten und wichtige zwischenmenschliche Beziehungserfahrungen sammeln zu können.

Hierfür ist es zwingend notwendig, dass die Personen im Umfeld selbst einen positiven Zugang zu Sexualität und sexuellen Themen haben, dass sie auch autistische Menschen als sexuelle Wesen mit entsprechenden Entwicklungspotenzialen und -bedürfnissen anerkennen und dass sie bereit sind, über die Kommunikation sexueller Inhalte und die Vermittlung sexuellen Wissens Autist_innen in ihrer Entwicklungsfähigkeit zu unterstützen.

