

CARL VON OSSIETZKY UNIVERSITÄT OLDENBURG

Epistemische Sorge. Eine soziologische Analyse von leiblichen Hörbehinderungen

Von der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
– Fakultät I Bildungs- und Sozialwissenschaften –
zur Erlangung des Grades eines
Doktors der Philosophie (Dr. phil)
genehmigte Dissertation
von Herrn Richard Paluch
geboren am 9. Februar 1988 in Königshütte

Referentin: Prof. Dr. Gesa Lindemann

Korreferentin: Prof. Dr. Katharina Block

Tag der Disputation: 25. April 2024

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----|
| 1. Einleitung | 5 |
| 1.1 Die epistemische Sorge in verschiedenen Kontexten..... | 12 |
| 1.2 Aufbau dieser Arbeit: | 37 |
| 2. Die leiblich-affektive Ordnung des Sozialen | 38 |
| 2.1 Annahmen in Bezug auf Personen | 40 |
| 2.2 Die Relevanz von Dritten | 40 |
| 2.3 Formen leiblicher Raumerfahrung | 42 |
| 2.4 Sachliche Sinndimension | 44 |
| 2.5 Technologie als Kommunikation | 45 |
| 2.6 Die Sorge als leiblicher Handlungsdrang | 47 |
| 2.7 Die epistemische Sorge vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Wirklichkeit | 50 |
| 2.8 Gesellschaftstheoretische Positionierung | 53 |
| 3. Relevante Diskursstränge bezüglich der epistemischen Sorge..... | 57 |
| 3.1 Zentrale Autor*innen für eine Soziologie der Behinderung | 59 |
| 3.1.1 Die interaktionistische Perspektive auf die epistemische Sorge | 60 |
| 3.1.2 Die diskursive Konstruktion der Behinderung | 63 |
| 3.2 Forschungsergebnisse der Disability Studies | 65 |
| 3.2.1 Die Bedeutung des Wissens | 69 |
| 3.2.2 Die Relevanz des Leibes | 71 |
| 3.2.3 Die Rolle der Technologie in Bezug auf das Erleben von Behinderung..... | 72 |
| 3.3 Zusammenfassung der Ergebnisse des Forschungsstandes | 77 |
| 4. Die Methodologie der Grounded Theory | 78 |
| 4.1 Wissenschaftliche Vorgehensweise..... | 81 |
| 4.2 Die Frage nach induktivem oder deduktivem Vorgehen..... | 82 |
| 4.3 Grundprinzipien der Grounded Theory | 85 |
| 4.3.1 Theoretische Sättigung | 85 |
| 4.3.2 Theorieorientiertes Kodieren..... | 88 |
| 4.3.3 Steter Vergleich..... | 96 |
| 4.3.4 Das Memoschreiben | 98 |
| 4.3.5 Relationierung | 101 |
| 4.4 Fazit bezüglich des methodologischen Vorgehens..... | 103 |
| 5. Feldzugänge | 106 |
| 5.1 Die sozialtheoretische Perspektive und die Positionierung | 108 |
| 5.2 Besonderheiten der Felder..... | 109 |
| 5.3 Anpassungen während des Forschungsprozesses..... | 111 |
| 6. Audiologische Herausforderungen bei Personen mit Hörbehinderungen | 114 |
| 6.1 Die audiologische Perspektive | 116 |

| | |
|--|-----|
| 6.2 ICF-Welt und Grounded-Theory-Welt..... | 124 |
| 6.3 Die Relevanz der Lebensqualität..... | 132 |
| 6.4 Bezug der audiologischen Perspektive zur epistemischen Sorge..... | 138 |
| 7. Die Bedeutung von Laboren mit audiovisuellen Umgebungen..... | 141 |
| 7.1 Die Sorge um die Alltagstauglichkeit von audiologischen Laborexperimenten..... | 142 |
| 7.2 Der berechnete Bezugspunkt der leiblichen Raumerfahrung..... | 149 |
| 7.2.1 Die Konstruktion der audiovisuellen Szene..... | 151 |
| 7.2.2 Die Kalibrierung der technischen Artefakte..... | 156 |
| 7.2.3 Avatare im audiologischen Labor – die Relevanz der raumzeitlichen Ordnung..... | 161 |
| 7.3 Die epistemische Sorge im Kontext der audiologischen Laborforschung..... | 166 |
| 8. Die Relevanz von sozio-kulturellen Handlungsweisen in Rehabilitationseinrichtungen..... | 168 |
| 8.1 Sozio-kulturelle Handlungsweisen für die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt..... | 171 |
| 8.2 Bedeutung von Stress für das Gelingen sozio-kultureller Handlungsweisen..... | 175 |
| 8.3 Unsicherheit bezüglich der sozio-kulturellen Handlungsweisen und sensibilisierte Akteure... 178 | |
| 8.4 Die Grenzen der technischen Hörsysteme..... | 194 |
| 8.5 Ökonomische Vermittlung von technischen Hörsystemen..... | 204 |
| 8.6 Die epistemische Sorge im Rehabilitationsfeld..... | 210 |
| 9. Die epistemische Sorge bei Hörbehinderten Schüler*innen..... | 214 |
| 9.1 Besonderheit der Lautsprachlichkeit im förderschulischen Kontext..... | 216 |
| 9.2 Die Relevanz des Funktionierens von technischen Artefakten in der Förderschule..... | 224 |
| 9.3 Die Bedeutung der Stille oder der Ruhe..... | 233 |
| 9.4 Vermittlung des Verstehens in Förderschulen..... | 239 |
| 9.5 Die epistemische Sorge in Förderschulen..... | 249 |
| 10. Zwei Typen der Selbstwahrnehmung von Personen mit Hörbehinderungen..... | 251 |
| 10.1 Das Hörbehindert-Sein am eigenen Leib erfahren..... | 253 |
| 10.2 Toleranzgrenzen..... | 271 |
| 10.3 Hörende Personen und die leibliche Erfahrung von Hörbehinderungen..... | 276 |
| 10.4 Die Sorge um die Gesundheit..... | 283 |
| 10.5 Bezüge zur epistemischen Sorge..... | 289 |
| 11. Schluss..... | 292 |
| Literatur..... | 301 |

1. Einleitung

Das Hören vermittelt viele Bereiche der modernen Gesellschaft. Hierbei ist nicht nur an das Kunstsystem zu denken, in dem Musik und lautsprachliches Theater verbreitet sind, sondern auch an das Mediensystem, in dem Informationen des täglichen Lebens akustisch (z. B. über Radio) oder audiovisuell (z. B. über TV oder Videos im Internet) angeboten und rezipiert werden (Luhmann 1984; Simmel 1890). Zugleich spielt das Hören für die stimmliche Kommunikation eine bedeutende Rolle. Lautsprachliche Gespräche finden in unterschiedlichen Kontexten statt und können als zentral für das Funktionieren sozialer Beziehungen verstanden werden. Dies können Flurgespräche in Organisationen sein, in denen Entscheidungen getroffen werden, Vorträge auf Konferenzen, in denen Erkenntnisse mitgeteilt werden, der Tratsch beim Kaffee, durch den Neuigkeiten in Umlauf gebracht werden, oder auch die Predigt in der Kirche, durch die religiöse Inhalte vermittelt werden. Es ist insofern erwartbar, dass ein begrenztes Hören respektive ein begrenztes Sich-richten-Können auf Schalle zu einem Behindert-Werden beitragen kann (Ihde 2016: Kap. 7; Kittlitz 2012; Schmitz 2008).

Der Fokus dieser Arbeit liegt auf Personen mit Hörbehinderungen, die sich darüber sorgen, andere Personen nicht zu verstehen oder Umweltphänomene nicht hören zu können. Zentral für die Personen, die hörbehindert werden, sind die Bedeutung der lautsprachlichen Kommunikation und das akustische Sich-Richten auf die Umwelt. Dies wird auch in der Soziologie der Behinderung untersucht (Kastl 2017). In der vorliegenden Arbeit wird jedoch darauf fokussiert, wie Drittenkonstellationen das Erleben von Personen mit Behinderungen vermitteln und wie ein Behindert-Werden mit Bezug auf Dritte verstanden werden kann. Hörbehinderten Personen wird etwa vor Dritten abgesprochen, sich auf das Wissen um eine gemeinsam geteilten Welt beziehen zu können (Berger und Luckmann 1970). Die Forschungsfrage lautet daher: *Wie wird sich um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt bezüglich hörbehinderter sozialer Beziehungen gesorgt?*¹

Diese Forschungsfrage bezieht sich sowohl auf das in-Sorge-sein als auch auf Sorgehandlungen. Es gibt in diesem Zusammenhang verschiedene Varianten, mit der Sorge umzugehen, an dem Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt nicht teilhaben zu können. Es können entweder (1) routinierbare Handlungsweisen erlernt werden, mit denen die lautsprachliche Alltagskommunikation bewältigbar wird, oder es werden (2) Technologien entwickelt bzw. verwendet, die als Unterstützung erfahren werden können. (1) Eine Person

¹ In der vorliegenden Arbeit werden für wörtliche Zitate doppelte Anführungszeichen gesetzt und für Zitate im Zitat oder Hervorhebungen einfache Anführungszeichen verwendet. Für besondere Hervorhebungen wird die Kursivsetzung genutzt.

kann beispielsweise lernen, sich in einer sozialen Beziehung von Angesicht zu Angesicht auf das Mundbild von Gesprächspartner*innen² zu beziehen, um diese besser zu verstehen. Zugleich können die Gesprächspartner*innen lernen, sich beim Sprechen nicht wegzudrehen, deutlich zu sprechen und auf eine gute Beleuchtung zu achten. (2) Ebenfalls können technische Artefakte wie Stift und Papier oder Hörgeräte verwendet werden, um den Austausch zwischen Personen zu unterstützen. Mit Schreibwerkzeug lassen sich Sachverhalte schriftlich festhalten und mit technischen Hörsystemen kann das akustische Sich-Richten vermittelt werden. Die Annahme ist, dass eine Bewältigung des Alltags sowohl durch routinierbare Handlungsweisen als auch durch Technologien gelingt, da ein Behindert-Werden durch beides in den Hintergrund rücken kann (vgl. auch Eitner 2008; Kaul 2003; Pelz 2007).

Es ist aber zu bedenken, dass es sich hierbei um eine analytische Trennung handelt und eine Verschränkung zwischen Routinen und Technologien empirisch gegeben ist. Auffällige Farben für ein technisches Hörsystem können gewählt werden, damit das Gegenüber bemerkt, dass es sich bei dem*der Gesprächspartner*in um eine*n Hörgeräteträger*in handelt und ihre lautsprachliche Kommunikation anpasst (Profita u. a. 2018). Beim Verwenden von technischen Hörsystemen können sich zudem Handlungsrouinen herausbilden. Das ist beispielsweise der Fall, wenn Hörgeräte regelmäßig gereinigt oder verschiedene Hörgeräteprogramme ausgewählt werden (Saunders u. a. 2018).

Darüber hinaus wird in dieser Arbeit aufgezeigt, wie vielfältig das gesellschaftliche Miteinander durch unterschiedliche Wissensformen vermittelt wird. Dabei geht es um das Wissen bezüglich einer gemeinsam geteilten Welt, das mit der Teilhabe an dieser Welt verbunden ist. Dieses Wissen ist so komplex wie die Welt selbst. Unterschiedliche Aspekte nehmen Einfluss darauf, wie die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt erfolgen kann. Relevant ist etwa die Symboldimension. Diese umfasst die Sprache, die als spezifische Teilhabevoraussetzung für das Wissen um die gemeinsam geteilte Welt verstanden werden kann (Habermas 1999).

Auch um die Komplexität des Technischen zu verstehen, ist das Wissen von sozialen Akteuren relevant (Rammert 2007). Dies ist ebenfalls in Feldern zu bemerken, die sich nicht kontinuierlich auf das Wissenschaftssystem und seine Logik beziehen. Die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Ethnographien in audiologischen Laboren, Rehabilitationseinrichtungen

² „[D]ie Nichtzählbarkeit von Geschlechtszugehörigkeiten“ (Barth 2023: 11) wird durch den Genderstern * berücksichtigt.

und in Förderschulen für Hörbehinderte Personen³ haben unter anderem gezeigt, wie vielschichtig eine Hörbehinderung wahrgenommen werden kann und wie unterschiedlich technische Artefakte verwendet werden (Breidenstein u. a. 2020).

Es gibt zahlreiche Arbeiten, die sich mit Behinderungen auseinandersetzen und diese sozialwissenschaftlich untersuchen (z. B. Cloerkes 2007; Dederich 2007; Kastl 2017; Thimm 1972). In verschiedenen Publikationen wird auf sozialtheoretische Annahmen eingegangen, um die soziale Bedeutung von Behinderungen zu beschreiben. Bezüge finden mitunter auf Goffman (1963b) oder Foucault (1973a, 1973b) statt. In Anlehnung an diese Autoren wird zum Teil untersucht, inwiefern eine Behinderung als soziale Konstruktion zu verstehen ist und welche Erwartungsstrukturen das Bild von Behinderungen prägen (Waldschmidt 2003, 2005, 2008; Waldschmidt u. a. 2017). Anne Waldschmidt (2005) schlägt überdies vor, sich auf den Sachverhalt „(Nicht-)Behinderung“ zu beziehen und diesen kulturell sowie historisch als kontingent zu begreifen. Der Fokus wird dadurch auf die gesellschaftlichen Verhältnisse gelegt, die den Sachverhalt „Behinderung/Nicht-Behinderung“ unterschiedlich vermitteln können (vgl. auch Gugutzer und Schneider 2007).

Die Annahmen von Goffman (1963b) zum Sachverhalt ‚Behinderungen‘, die durch sein Stigmakonzept Bekanntheit erlangt haben, fanden ebenfalls Eingang in die medizinische bzw. die psychologische Literatur. Das zeigt beispielsweise die Dissertation von Corinna Pelz (2007) „Das Stigma Schwerhörigkeit“. In dieser Arbeit wird aus einer psychologischen Perspektive untersucht, inwiefern eine Schwerhörigkeit als Stigma zu verstehen ist und wie die gesellschaftliche Akzeptanz von technischen Hörsystemen erhöht werden kann. Ebenfalls kann in diesem Zusammenhang das Werk „Zur Psychologie und Soziologie von Menschen mit Hörschädigung“ von Johannes Eitner (2008) erwähnt werden, in dem in ähnlicher Weise auf soziale Aspekte eingegangen wird. Schließlich hat der Bezug auf gesellschaftliche Sachverhalte auch Eingang in das Konzept der Lebensqualität gefunden (vgl. auch Gerson 1976).

Bezüglich der Lebensqualität wird beispielsweise von Erdman (2021) angenommen, dass es biologische, psychologische und soziale Aspekte gibt, die das Leben von Personen vermitteln. Diese Trennung in die einzelnen Bereiche erweckt den Eindruck, dass diese separat voneinander betrachtet werden können, obwohl diese miteinander verschränkt sind (vgl. auch Lindemann u. a. 2020: 134; dort wird dies für die ELSI-Forschung aufgezeigt)⁴. Im Diskurs der

³ Diese Schreibweise folgt den Vorschlägen von James Woodward (1982). Darüber hinaus wird sowohl von Personen mit einer (Hör-)Behinderung als auch von (Hör-)Behinderten Personen gesprochen werden (Ladau 2014). Gemeint ist hierbei eine leibliche Behinderung, die nicht allein auf den Körper (Beeinträchtigung) oder auf gesellschaftliche Strukturen (Behindert-Werden) reduziert werden kann.

⁴ ELSI steht für „ethical, legal, and social implications“ bzw. ethische, rechtliche und soziale Implikationen (Lindemann u. a. 2020).

Disability Studies kann der Schwerpunkt hingegen darauf liegen, wie biologische und psychologische Annahmen gesellschaftlichen Konstruktionen entsprechen und durch Akteure erzeugt werden (Dewsbury u. a. 2004; Shakespeare 1996).

In dieser vorliegenden Arbeit wird keine separate Betrachtung der Ebenen vorgenommen. Es gilt stattdessen, alle Prozesse als wechselseitig zu verstehen und Aussagen darüber zu treffen, wie biologische bzw. psychologische Annahmen durch die Gesellschaft vermittelt werden und wie umgekehrt die Gesellschaft durch psychologische und biologische Erklärungsmuster beeinflusst wird. So nehmen Vorstellungen vom menschlichen Körper, die sich in psychologische und biologische Aspekte unterteilen lassen, Einfluss auf die Gesellschaft. Im Gegenzug wirkt die Gesellschaft auf biologische und psychologische Annahmen ein (Erickson und Shakespeare 2001; Manzei 2015).

Darüber hinaus wird weder die Annahme vertreten, dass eine Behinderung allein sozial konstruiert ist, noch, dass eine unumstößliche Wahrheit nur durch die Naturwissenschaften gewonnen werden kann. Es wird somit nicht davon ausgegangen, dass Personen die Welt vollständig nach ihren Vorstellungen konstruieren oder dass sie lediglich auf Umwelterfahrungen reagieren (Lindemann 2014).

Im Anschluss an Plessner (1975) lautet das Argument stattdessen, dass ein dritter Weg vorhanden ist, der weder den Kulturalismus noch den Naturalismus in den Vordergrund rückt (Krüger 2014). Insofern wird die Perspektive einer reflexiven Anthropologie gewählt, mit der gesellschaftliche Weltzugänge und Verständnisse von leiblichen Selbsten bzw. sozialen Akteuren⁵ aufgezeigt werden können (Block 2016; Lindemann 2002, 2009, 2014). Entscheidend ist, zu verdeutlichen, dass die gesellschaftliche Konstruktion von Sachverhalten auch sozial, sachlich, symbolisch, zeitlich und räumlich vermittelt ist. Es würde demnach nicht genügen, sich bloß auf die Konstruktionsprozesse zu beziehen, sondern es ist ebenfalls aufzuzeigen, wie diese Konstruktionsprozesse selbst sozial, sachlich, zeitlich und räumlich vermittelt werden und konstitutiv für die Weltzugänge von Personen sind (Lindemann 2014; Plessner 1975).

Die Bezugnahme auf die Sinndimensionen des Sozialen, Sachlichen, Zeitlichen, Räumlichen und Symbolischen ermöglichen spezifische Aspekte des Sachverhalts ‚(Nicht-)Hörbehinderung‘ herauszuarbeiten. Einige Arbeiten in den Disability Studies beschreiben minutiös die Diskurse, Bedeutungen, Symbole, Werte oder Überzeugungen hinsichtlich ‚(Nicht-)Behinderung‘ (Goodley 2014; Waldschmidt und Karim 2022). In dieser

⁵ In dieser Arbeit werden leibliche Selbste als Personen und Akteure bezeichnet, wobei diese Begriffe hier als Synonyme zu verstehen sind (Lindemann 2014: 14).

Arbeit wird zusätzlich die Relevanz von Berührungen und Dritten (Sozialdimension) sowie von Orten und Laboren analysiert, in denen Personen hörbehindert oder in denen Hörbehinderungen berechnet werden (Raumdimension). Auch werden die Sorgen der Hörbehinderten Personen (Zeitdimension) und die Verwendung technischer Artefakte (Sachdimension) aufgezeigt. Die Sinndimensionen werden hinzugezogen, um die leibliche Erfahrung des Hörbehindert-Werdens in sozialen Beziehungen darzulegen (Lindemann 2014).

Der Sachverhalt ‚(Nicht-)Hörbehinderung‘ kann auf verschiedene Weise adressiert werden. In sozialen Beziehungen kann unterschieden werden zwischen Personen mit Schwerhörigkeit, Personen mit Spätertaubung, Cochlea-Implantat-Verwender*innen (auch als CI-Personen bezeichnet) und Tauben Personen. Neben verschiedenen sozio-kulturellen Positionen sind auch kulturelle oder kommunikative Unterschiede feststellbar. Dies kann insbesondere bei gebärdensprachigen bzw. Tauben Personen der Fall sein. Der Fokus dieser Arbeit liegt dabei auf Personen mit Hörbehinderungen, die mit Hörenden Menschen lautsprachlich kommunizieren. Die Leib-Umwelt-Beziehungen von Tauben Menschen, die vorwiegend Gebärdensprachen verwenden und sich mit dieser auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt beziehen, wurden in dieser Arbeit hingegen nicht untersucht. Insofern spiegeln die Aussagen dieser Arbeit, die sich auf stimmliche Kommunikationssituationen konzentrieren, nicht die Erfahrungen dieser Personen wider (für einen Überblick siehe Paul und Moores 2012; Rombach und Kellermann 2022; vgl. auch Vollhaber 2019).

In dieser Arbeit wird insofern aufgezeigt, welche Relevanz diese Unterscheidung für das Umwelterleben von Personen mit Hörbehinderungen in lautsprachlichen Kommunikationssituation hat. Die epistemische Sorge bezieht sich auf die Sorge, an der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt, in der mit anderen gelebt wird, behindert zu werden (Berger und Luckmann 1970). Diese Teilhabe ist nur gegeben, wenn sich die Akteure gleichermaßen vor Dritten auf ein Wissen um die gemeinsam geteilte Welt beziehen können. In diesem Fall geht es nicht allein um Dritte als andere Personen, sondern um die Vermittlung von Erwartungsstrukturen durch die Tertiusposition. Diese vermittelt in einer sozialen Beziehung die Erwartungserwartungen von Ego und Alter (Lindemann 2009). Das Behindert-Werden vollzieht sich nicht allein durch das Sich-Richten auf Schalle. Die Hörbehinderungen resultieren vielmehr aus der Aberkennung von Drittenbezügen und der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt (vgl. auch Paluch 2022).

In dieser Arbeit wird gezeigt, wie Teilhabevoraussetzungen in der modernen Gesellschaft durch das Hörbehindert-Werden vermittelt werden. Zu Beginn des Dissertationsprojekts wurde bereits die Annahme formuliert, dass das Hören und insbesondere das technisch vermittelte

Hören komplexe und vielschichtige Prozesse sind. Um dies zu berücksichtigen, wurden unterschiedliche Felder untersucht und miteinander verglichen. Es wurde eine Ethnographie in audiologischen⁶, rehabilitativen und förderpädagogischen Feldern durchgeführt, was Labore, Rehabilitationseinrichtungen und Förderschulen umfasste. Dabei lag der Hauptfokus auf der ‚Technisierung der Sorge‘ (vgl. auch Manzei 2005). Im Mittelpunkt stand, wie Sorgeformen technisiert werden und welche Relevanz die Algorithmisierung für die zu untersuchenden Felder hat. Weitere relevante Aspekte können jedoch berücksichtigt werden, wenn Bezug auf die epistemische Sorge und damit auf die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt genommen wird.

Als ertragreich für die Analysen kristallisierte sich vor allem die Sorge als soziologisches Motivationskonzept heraus (Lindemann 2016a, 2016b). Die leibliche Sorgetheorie zeigt auf, wie der Handlungsdrang von Akteuren verstanden werden kann. Anders als bei anderen Sozialtheorien wird der Handlung einzelner Akteure aber kein Primat zugesprochen. Die Vollzüge von leiblichen Selbsten können entweder als Handlung oder als Kommunikation erlebt werden und es können auch komplexe Gesamthandlungen analysiert werden, an denen verschiedene Akteure beteiligt sind (Rammert und Schulz-Schaeffer 2002). Durch diese Trennung lassen sich zugleich Technologien auf unterschiedliche Weise verstehen, was Lindemann (2017b) etwa in Bezug auf die Theorie rekursiver Technikentwicklung aufgezeigt hat. Darauf wird in den nächsten Sätzen eingegangen werden.

Durch den Bezug auf das Konzept der Handlung können technische Artefakte als Substitution von Körpern verstanden werden. Das ist nicht falsch, ermöglicht aber nur eine Variante der Technikinterpretation aufzuzeigen; zumal dieses Verständnis nah an naturwissenschaftlichen Beschreibungen ist, in denen beispielsweise ein menschlicher Körper als Apparat begriffen wird, an den andere Apparate angeschlossen werden können (siehe z. B. Hohmann u. a. 2020, wo diese Ansicht ebenfalls teilweise hinterfragt wird; für eine Untersuchung von naturwissenschaftlichen Perspektiven siehe auch Lindemann 2002).

Das Technikverständnis ist aber dadurch erweiterbar, dass Technologien als kommunikativer Sinnvorschlag begriffen werden. Der Fokus liegt dann darauf, wie Erwartungsstrukturen mit technischen Artefakten in Verbindung stehen und auf welche Weisen Technologien interpretiert werden können bzw. welche Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Zusammenhänge beim Verwenden von technischen Hörsystemen identifizierbar sind. Von Interesse ist, wie Technologien gesellschaftliche Strukturen vermitteln und welche

⁶ Mit ‚Audiologie‘ oder ‚Audiologie*in‘ werden unterschiedliche Bedeutungen verbunden. In dieser Arbeit werden beide Bezeichnungen als Oberbegriffe für verschiedene Disziplinen oder Berufe verwendet (Holube 2023).

gesellschaftlichen Strukturen wie von Technologien beeinflusst werden. Der Wechselprozess zwischen der sozialen Konstruktion des Technischen und der technischen Vermittlung des Sozialen sind von zentraler Bedeutung und erlauben eine Distanz zu den Annahmen der Feldakteure (Lindemann 2014).

In Bezug auf die Sorgetheorie ist relevant, wie eine ungewisse und offene Zukunft zu einem Handlungsdrang führen kann (Lindemann 2016a, 2016b). So lässt sich mitunter erschließen, dass auch Zukunftsbezüge sachlich vermittelt sind, da insbesondere Technologien bei der Realisierung von Optionen eine Rolle spielen. Besteht die Sorge, sich nicht mit einer anderen Person lautsprachlich austauschen zu können, werden beispielsweise Stift und Papier mitgenommen, bevor das Haus verlassen wird. Denn mit Stift und Papier lassen sich bei Bedarf Sätze aufschreiben sowie lesen und dadurch verstehen.

In den beobachteten Feldern konnten beispielsweise zwei Typen von Sorge in Bezug auf Personen mit Hörbehinderungen erschlossen werden. Der erste Typ wird als ‚Sorge um das Hören‘ bezeichnet, der zweite als ‚Sorge um die lautsprachliche Kommunikation‘. Beide Typen sind Aspekte der Sorge um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt. Aufgrund der Relevanz des Wissens für die Teilhabe an sozialen Beziehungen wird diese Sorge als epistemische Sorge bezeichnet. Verbunden wird diese epistemische Sorge mit dem Plessner’schen (1975: 321 f.) Prinzip der ‚vermittelten Unmittelbarkeit‘.

Die Feldakteure erleben das Hören als unmittelbar. Diese Wahrnehmung betrifft sowohl Bezüge, die in der Musik oder in lautsprachlichen Gesprächen gehört werden, als auch Bezüge, in denen ein Knall wahrgenommen wird. Dabei wird nicht spezifiziert, was das Hören ist oder um was es dabei geht. Vielmehr wird es als menschlich verstanden und geprüft, inwiefern ein bestimmtes Hören als typisch für Menschen bezeichnet werden kann. Das ist verbunden mit einem Vorwissen oder mit Erfahrungen, die ebenfalls medizinisch vermittelt sein können. Dieser Zusammenhang führt mitunter zu einer Klassifizierung des Hörens als ‚normal‘ oder ‚behindert‘ (WHO 2021).

Positiv anthropologische Annahmen, in denen festgelegt wird, wie der Mensch ist oder zu sein hat, erfolgen in dieser Arbeit nicht. Es geht vielmehr darum, sich auf Annahmen bezüglich des Mensch-Seins reflexiv zu beziehen und darzulegen, wie die Wahrnehmung vom Menschen gesellschaftlich vermittelt ist. Dies geschieht aber nicht aus einer theoretischen Metaperspektive, sondern mithilfe von empirischem Material. Insofern wird durch qualitative Daten erschlossen, wie die epistemische Sorge die Beziehungen von Personen mit Hörbehinderungen vermittelt und welche Relevanz die Sorge um das Hören oder die Sorge um die lautsprachliche Kommunikation haben (vgl. auch Paluch 2022). Die qualitative Forschung

in dieser Arbeit wurde mit der Grounded-Theory-Methodologie (Glaser und Strauss 1967) durchgeführt, weshalb die theoretischen Annahmen und das Vorgehen in der Arbeit miteinander verschränkt sind.

Bei der lautsprachlichen Kommunikation kann festgestellt werden, dass das Hören auf eine spezifische Weise vermittelt und situativ unterschiedlich erlebt werden kann. Dies kann bei Telefonaten oder beim Abhören von Sprachnachrichten passieren, in denen mal mehr und mal weniger verstanden wird. Es geht diesbezüglich um das Verstehen einzelner Worte und des Kontextes, was ebenfalls bei einem lautsprachlichen Plausch auf der Straße zu beobachten ist. Die körperliche Anwesenheit oder Abwesenheit ist insofern kein zentraler Aspekt.

Die vermittelte Unmittelbarkeit hilft dabei, die Erfahrungsformen ‚Hören‘ und ‚lautsprachliche Kommunikation‘ zu präzisieren. Das Hören wird *als* unmittelbarer Vollzug erlebt. Es ist beabsichtigt, diesen Vollzug *als* unmittelbar zu bezeichnen, da im Anschluss an Plessner (1975) nicht davon ausgegangen wird, dass es eine reine unmittelbare Erfahrung gibt. In sozialen Beziehungen können Schalle in unmittelbarer Weise erlebt werden, wobei die Vermittlung dann in den Hintergrund rückt.

Bei der lautsprachlichen Kommunikation steht wiederum die Vermittlung im Zentrum. Es ist zu untersuchen, wie durch routinierbare Handlungsweisen oder technische Artefakte diese Kommunikation vermittelt wird. Auch im Feld werden Hörbehinderte Personen adressiert und es wird geprüft, wie die Wahrnehmung von Schallen unter verschiedenen Umwelteinflüssen erfolgt. Beispielsweise kann die Frage gestellt werden, inwiefern eine Person mit Hörbehinderungen andere versteht, wenn deren Gesichter nicht zu sehen sind (Lindner 1999). Darüber hinaus werden in audiologischen Experimenten räumliche Gegebenheiten untersucht, wobei von Interesse ist, welche Bedeutung die Raumgröße oder die Anzahl an Ecken für das Hören von Lautsprache haben können. Den Schwerpunkt bilden sowohl sachliche als auch räumliche Vermittlungsweisen (Akeroyd und Whitmer 2016; Blesser und Salter 2009; Bregman 1994; Brungart u. a. 2014).

Im nächsten Unterkapitel wird darauf eingegangen, wie die Schlüsselkategorie *epistemische Sorge* in dieser Arbeit induktiv herausgearbeitet wurde.

1.1 Die epistemische Sorge in verschiedenen Kontexten

Der Bezug auf die Sorge um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wurden in dieser Arbeit durch die Ethnographien in audiologischen Laboren, Rehabilitationseinrichtungen und Schulen für Personen mit Hörbehinderungen vielfältig vermittelt. Die Schlüsselkategorie der *epistemischen Sorge* wurde in dieser Arbeit anhand empirischen Materials aus den drei

genannten Feldern herausgearbeitet. Wenn eine soziale Beziehung hörbehindert wird, dann ist dies mit einem Bezug auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt verbunden (Berger und Luckmann 1970). Bei der *epistemischen Sorge* wird sich nämlich darum gesorgt, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben, in der mit anderen gelebt wird.

In diesem Abschnitt wird beschrieben, wie der Sachverhalt ‚(Nicht-)Hörbehinderung‘ durch Drittenbezüge vermittelt wird und wie die Schlüsselkategorie aus den Daten induktiv herausgearbeitet wurde. Przyborski und Wohlrab-Sahr (2009: 205) zufolge vereint bei der Grounded-Theory-Methodologie die Schlüsselkategorie eine Vielzahl anderer Kategorien. Die Kategorien (1) „Sorge um die lautsprachliche Kommunikation“, (2) die „Sorge um die Handlungsfähigkeit“, (3) „Sorge in beschämende Situationen zu geraten“, (4) die „Sorge, bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen zu sein“ und (5) die „Sorge, nicht zu wissen, ob es sich um einen konkretisierten sozialen Resonanzraum handelt“, werden in diesem Abschnitt als Beispiele vorgestellt. Hierfür wird auf verschiedene Situationen im empirischen Material eingegangen.

In dieser Arbeit wird angenommen, dass es in sozialen Beziehungen die Akteurspositionen Ego, Alter und Tertius gibt (Lindemann 2013, 2016a, 2016b). Ego und Alter können als zwei Personen verstanden werden, die ihre Umwelt wahrnehmen und ihre Aktionen von ihrer jeweiligen Wahrnehmung abhängig machen können. Eine Person kann hierbei auch als leibliches Selbst bezeichnet werden. Ego kann erleben, dass es Hunger hat. Das wäre auf den eigenen Zustand bezogen. In seiner Umwelt kann es auch Gegenstände wie ein Stück Brot wahrnehmen. Das Stück Brot kann gegriffen und gegessen werden. Dies entspricht einer Abstimmung zwischen dem eigenen Zustand und der Wahrnehmung von Gegenständen in der Umgebung, nach denen gegriffen werden kann.

Neben der Ego-Position gibt es die Alter-Position. Ego kann auch wahrnehmen, dass es eine weitere Person gibt, Alter, die ebenfalls zwischen Umwelt und eigenem Zustand unterscheidet sowie die Eigenaktivität mit der Wahrnehmung vermittelt. Umgekehrt gilt dies für Alter. Beide können sich als leibliche Selbst wahrnehmen, die Hunger haben und nach einem Stück Brot greifen können.

Ego nimmt sich damit als eine Person wahr, die von einer anderen Person, Alter, wahrgenommen wird. Beide können sich wechselseitig als Personen wahrnehmen, die wahrnehmen und in deren Umwelt sie sich als wahrnehmende Personen befinden. Ego und Alter können demnach erfahren, dass sie beide ein Stück Brot wahrnehmen und aufgrund von Hunger danach greifen können.

Eine solche Beziehung zwischen Ego und Alter ist hochkomplex. Beide können ihr Verhalten verschiedentlich aufeinander abstimmen. Die Personen beziehen sich nicht nur auf das Verhalten des anderen, sondern nehmen an, dass dieses Verhalten mit Intentionen und Erwartungen verbunden ist. Egos Verhalten ist dabei vermittelt durch die Erwartungen von Alter und das Verhalten Alters vermittelt durch die Erwartungen von Ego. Sowohl Ego als auch Alter erwarten, dass das jeweils andere leibliche Selbst Erwartungen an sie hat und dass auf diese erwarteten Erwartungen reagiert werden kann. Hierdurch lassen sich auch Verhaltensabstimmungen und Erwartungsabstimmungen voneinander unterscheiden (Lindemann 2013: 101 ff.).

Deutlich beschrieben findet sich der Erwartungsbegriff bei Luhmann (1987: Kap. II, 1), der darlegt, dass in einer Beziehung zwischen Ego und Alter es nicht bloß darum geht, das Verhalten einer anderen Person zu erwarten, sondern auch die Erwartungen zu erwarten. Solche wechselseitigen Erwartungserwartungen vermitteln die sozialen Beziehungen von Personen vielfältig. Beim Greifen nach dem Brot erwartet Ego von Alter nicht bloß das Verhalten, nach dem Brot zu greifen. Ego erwartet ebenfalls die Erwartungen von Alter an sein Verhalten bezüglich des Greifens nach dem Essen (Luhmann 1987: 33). Ego nimmt nicht nur die Bewegungen von Alter wahr, sondern erfährt Alter als eine Person mit Intentionen und Erwartungen. Hierbei erlebt Ego, dass Alter Erwartungen an ihn stellt. Beide können erwarten, was die jeweils andere Person in einer solchen Situation erwartet (Lindemann 2013: 103).

In sozialen Beziehungen kann zudem die Position des Dritten hinzugezogen werden. Aus der Tertiusposition ist es möglich, die Beziehung zwischen Ego und Alter wahrzunehmen, zu bewerten und zu objektivieren. Ego kann die Perspektive von Tertius einnehmen und aus dieser Position die Konstellation wahrnehmen und bewerten. Aus der Tertius-Perspektive ist die Situation so, dass es zwei hungrige Personen gibt, die beide nach Brot greifen. Mit Bezug zur Tertiusposition lassen sich sowohl Erwartungen als auch Intentionen der Personen gegeneinander abwägen, wodurch sich die Erwartungsstruktur verändert. Ego erwartet von Tertius, welche Erwartungen von Alter erwartet werden sollen. Es geht nicht bloß um die Erwartungserwartungen, sondern um die erwarteten Erwartungserwartungen. Für die soziale Beziehung ist relevant, welche Erwartungen von Dritten bedeutend sind. Das könnte etwa die Erwartung sein, dass die Person, die hungriger ist, zuerst essen sollte. Darauf aufbauend können Muster oder Ordnungen entstehen, wie Brot zu essen ist und was zu beachten ist, wenn zwei hungrige Personen zugleich Brot essen möchten. Hier kann dann auch festgelegt werden, welche Intentionen vertretbar sind und welcher Handlungsdrang die Aktionen der Personen vermitteln sollte. Mögliche miterwartende Dritte können Eltern sein, die erwarten, dass zuerst

das jüngere Kind in ein Brot reinbeißen darf, danach das ältere (Lindemann 2013: 103 f., 2016a: 82).

Im Folgenden wird darauf eingegangen, wie die Konstellation zwischen Ego, Alter und Tertius beschrieben werden kann, wenn von handelnden Akteuren ausgegangen wird. Eine präzise und schlüssige Handlungstheorie hat Max Weber (1984) entwickelt. Weber (1984) bezieht sich auf dyadische soziale Beziehungen zwischen Ego und Alter. Allerdings können seine Überlegungen auch auf Ego-Alter-Tertius-Konstellationen übertragen werden (Lindemann 2013). Für Weber (1984: 19) kann eine Aktion eines Akteurs ein Verhalten oder eine Handlung sein. Verhalten kann eine Geste sein, wenn beispielsweise jemand mit seinem Zeigefinger auf sein Ohr zeigt. Ein Verhalten wird für Weber zur Handlung, wenn diese mit einem Sinn verbunden ist. Dies kann eine Bedeutung oder Absicht sein. Das Zeigen mit einem Finger auf das Ohr kann bedeuten, dass etwas nicht verstanden wird. Weber spricht von einem sozialen Handeln, wenn solche Handlungen in sozialen Beziehungen erfolgen. Eine soziale Beziehung besteht dann, wenn der Sinngehalt mehrerer Akteure aufeinander abgestimmt ist und das Verhalten der Akteure aufeinander ausgerichtet ist (Weber 1984: 19). In diesem Zusammenhang erwarten die Akteure auch, dass sie sich auf die jeweils andere Seite und die an sie gerichteten „Erwartungen“ einstellen (Weber 1984: 41). Hier kann angenommen werden, dass auf der Ego-Position sich der handelnde Akteur befindet und auf der Alter-Position der Akteur, der die Handlung erlebt.

Dies wird nun an einem Beispiel aus dem Universitätskontext aufgezeigt. Zwei Akteure, eine Dozierende und eine Studierende, befinden sich in einem Online-Meeting. In der Situation fragt die Dozierende auf der Ego-Position etwas und erwartet, dass die Studierende auf der Alter-Position ihr auf ihre Frage antwortet. Sie bemerkt aber nicht, dass ihr Mikrofon ausgeschaltet ist. In dieser Situation ist die Dozierende auf der Sprecher*in-Position und die Studierende auf der Rezipient*in-Position (s. Abbildung 1).

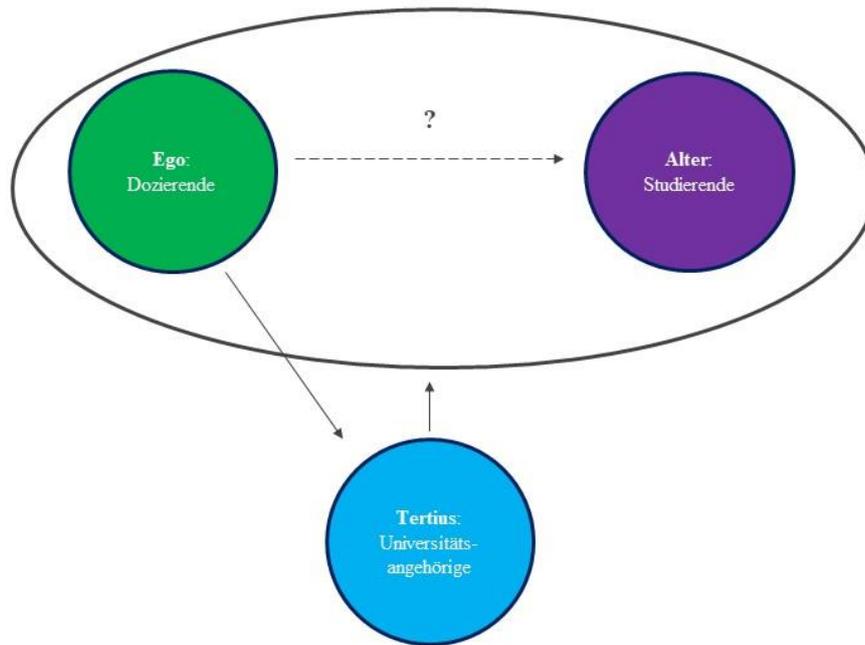


Abbildung 1. Die Abbildung zeigt einen kommunikativen Austausch. Die Dozierende ist auf der Ego-Position (grünmarkiert) und die Studierende auf der Alter-Position (violettmarkiert). Diese Positionen können auch als Sprecher*in- und Rezipient*in-Position bezeichnet werden. Es handelt sich um eine soziale Beziehung mit wechselseitigen Erwartungserwartungen. Der gestrichelte Pfeil von Ego zu Alter entspricht der Handlung und symbolisiert, dass das Gesprochene nicht gehört werden kann. Auf der Tertius-Position können sich miterwartende Dritte wie andere Universitätsangehörige befinden. Ego kann hier von Tertius erwarten, wie die Beziehung zwischen Ego und Alter zu bewerten ist. Die Dozierende erwartet die Erwartung, das Gespräch beginnen zu sollen. Der Pfeil von Tertius zu der sozialen Beziehung zwischen Ego und Alter zeigt diese erwarteten Erwartungserwartungen Egos.

In der Antwort wechseln die Akteure ihre Akteurs-Positionen. Die Studierende auf der Ego-Position hat gesehen, dass die Dozierende ihre Lippen bewegt, aber kein Wort verstanden. Auf dem Bildschirm sieht sie, dass das Mikrofonsymbol bei der Dozierenden durchgestrichen ist. Die Studierende hebt ihren Zeigefinger und richtet ihn auf ihr Ohr. Von Dritten, wie anderen Universitätsangehörigen, wird erwartet, dass es sich in dieser sozialen Beziehung um eine Geste des „Nichtverstehens“ handelt (s. Abbildung 2).

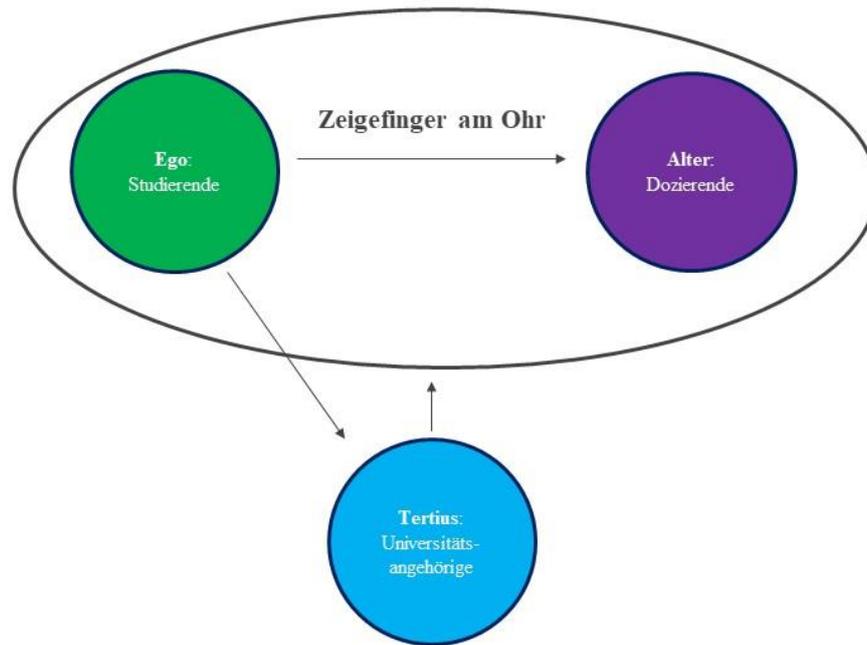


Abbildung 2. Die Studierende ist nun auf der Ego-Position und die Dozierende auf der Alter-Position. Sie reagiert auf den Sprechversuch und das ausgeschaltete Mikrofon der Dozierenden, indem sie ihren Zeigefinger ans Ohr hält.

Die Studierende auf der Ego-Position signalisiert der Dozierenden auf der Alter-Position, dass nichts gehört wird. In sozialen Beziehungen kann erwartet, dass der jeweils andere Akteur die Erwartung teilt, dass in Online-Gesprächen das Mikrofon einzuschalten ist, wenn gesprochen wird. Dies kann eine Regel sein, auf die sich an einer Universität geeinigt wurde und eine soziale Ordnung in Onlinegesprächen zwischen Dozierenden und Studierenden sein. Mit Weber (1984) kann auf diese Weise beschrieben werden, wie Handlungen in sozialen Beziehungen erfolgen. Webers Handlungstheorie fokussiert sich jedoch stets auf den einzelnen, handelnden Akteur (vgl. auch Lindemann 2013: 104).

Durch die Hinzuziehung von Tertius ist es wiederum möglich, zu zeigen, wie Erwartungen auf Dauer gestellt werden und wie Erwartungssicherheit in sozialen Beziehungen erlangt wird. Für Luhmann (1984: 139) können soziale Strukturen als Erwartungsstrukturen begriffen werden, da durch den Bezug auf miterwartende Dritte Erwartungen institutionalisiert werden können.

Durch den Bezug auf miterwartende Dritte kann festgelegt werden, was zu erwarten ist. Ego erwartet die Erwartungen Alters, die es bezüglich der Erwartungen von Tertius erwarten soll (Luhmann 1987: 64 ff.). Ego erwartet nicht nur die Erwartungen von Alter, dass auf ein ausgeschaltetes Mikrofon hinzuweisen ist, sondern erwartet auch die Erwartungen der Eltern, in der eine gute Erziehung dadurch deutlich wird, dass auf Fauxpas angemessen reagiert wird. Zum Beispiel indem diskret auf das Ohr gezeigt wird, anstatt „Mikrofon!“ zu brüllen (vgl. auch Lindemann 2013: 107). Damit diese Norm dauerhaft bestand hat, geht Luhmann (1987: 66)

davon aus, dass abwesende Dritte benötigt werden, da anwesende Dritte stets beeinflusst werden können. Allerdings können auch anwesende Dritte die Repräsentant*innen von abwesenden Dritten sein.

In der Sorgetheorie formuliert Lindemann (2016a, 2016b) ebenfalls eine Handlungstheorie. Ihr Ansatz legt den Schwerpunkt aber nicht auf einzelne, handelnde Akteure. Mit Helmuth Plessner wird eine relationale Handlungstheorie beschrieben, in der erläutert wird, warum Handlungen in sozialen Beziehungen erfolgen. Akteure erleben Lindemann (2016a: 85) zufolge sich gegenwärtig gedrängt, ein zukünftiges Scheitern zu vermeiden (Lindemann 2016a: 85 f.). Eine leibliche Betroffenheit, die durch Sorge hervorgerufen werden kann, kann einen Akteur dazu drängen, durch eine Handlung eine Norm zu befolgen. Das kann der Anstand sein, dass Personen darauf hingewiesen werden sollen, ihr Mikrofon einzuschalten, damit diese nicht in sozialen Beziehungen ihr Gesicht verlieren.

Die Sorge als Bestimmungsgrund für Handlungen ist anschlussfähig an den Begriff der Erwartung und an drittenvermittelte Erwartungsstrukturen (Lindemann 2009: 194 ff., 218 ff., 2016a: 82). In Bezug auf Erwartungen kann davon ausgegangen werden, dass ein Akteur durch einen Zukunftsbezug gegenwärtig leiblich betroffen sein kann. Diese leibliche Betroffenheit drängt Akteure zu Handlungen, um z. B. Erwartungsenttäuschungen zu vermeiden.

Durch Dritte institutionalisierte Normen legen fest, worum sich gesorgt wird. Dies kann der Takt sein. Wenn die Sorge erlebt wird, dass der Takt nicht bewahrt werden kann, kann ein Fingerzeig auf das Ohr die Enttäuschung der Erwartung verhindern. Akteure erleben sich über Zukunftsbezüge unmittelbar betroffen und zum Handeln motiviert. Dieser Bezug auf Erwartung und Zeitlichkeit findet sich so in anderen Handlungstheorien nicht. Darüber hinaus handelt es sich bei der Sorgetheorie um eine relationale Beschreibung des leiblichen Handlungsdrangs im Gegensatz zu den Motiven einzelner Akteur wie etwa bei Weber (1984).

In dieser Arbeit wird der Auffassung von Katharina Block (2020) gefolgt, dass es sich um Berührungsbeziehungen handelt, aus den Personen hervorgehen. Im Fokus steht, dass die affektive Betroffenheit in Form von Sorge kein vorsoziales Subjekt einführt, das vollständig ausgeprägt und autonom wäre. Stattdessen handelt es sich um einen Erfahrungsmodus, bei dem eine Ausdrucksgestalt expressiv werden kann. Dies können Empfindungen oder Gefühle sein. Die leibliche Betroffenheit stellt damit die Voraussetzung für Subjektivität dar. Um zu erfahren, ob eine einzelne Person leiblich betroffen bzw. in Sorge ist, bedarf es dann aber weiterer Erfahrungen und Vollzüge, die in sozialen Beziehungen auftreten können (Fritz-Hoffmann 2017: 39 f.). Mit Bezug auf Karen Barad (2007), María Puig de la Bellacasa (2017) und Donna Haraway (2003, 2013, 2016) plausibilisiert Block, dass beispielsweise auch Tiere in Sorge sein

und damit als leibliche Aktionszentren in sorgovermittelten Beziehungen einen Handlungsdrang erleben können (Block 2020: 71). Im Fokus stehen damit die Relationen und die Berührungen (intra-touching), die Personen hervorbringen können und nicht die individuellen Motive einzelner Akteure (Block 2020: Sek. 3).

Bezogen auf (Hör-)Technologien bedeutet das, dass auch die technische Vermittlung als ein relationaler Prozess verstanden werden kann, der durch Intra-Aktionen entsteht (Barad 2007: 33). Den Schwerpunkt bildet demnach nicht, wie ein Hörgerät von einer Person verwendet wird, sondern wie das Wechselverhältnis mit der Technik die soziale Beziehung vermittelt (Dörrenbächer und Hassenzahl 2019). Dies ermöglicht auch die Sorge als relationalen Prozess zu verstehen, bei dem zu untersuchen ist, wie technische Artefakte Erwartungsstrukturen vermitteln. Zum Beispiel, ob sie in drittenvermittelten Beziehungen Erwartungssicherheit schaffen können.

Anhand drei präsentierter Beispiele aus dem empirischen Material wird nun identifiziert, wie Hörbehinderungen in solchen Ego-Alter-Tertius-Konstellationen verstanden werden können und welche Relevanz Dritte für die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt haben. Mit Bezug zur Theorie der Sorge geht es in der Forschung um die Frage, wie Zukunftsbezüge das Handeln von Personen vermitteln und welche Handlungsdränge Personen in sozialen Beziehungen erleben, die behindert werden (vgl. auch Paluch 2022).

Um dies zu verdeutlichen, wird zuerst auf das Beispiel eines Krankenpflegers mit Namen [Vehbi]⁷ eingegangen und Interview- sowie Beobachtungsprotokolldaten präsentiert. [Vehbi] erlebt während seiner Arbeit im Krankenhaus hörbehindert zu werden.

Die Interview- und Beobachtungsprotokolldaten wurden während einer ethnographischen Untersuchung in Rehabilitationseinrichtungen erhoben. Personen nahmen Rehabilitationsprogramme wahr, mit dem Ziel, am Berufsleben (wieder) teilnehmen zu können. [Vehbi] nimmt an den Programmen teil, damit er seinen Beruf als Krankenpfleger im Krankenhaus erwartungsgemäß ausüben kann. Es werden sowohl technische Artefakte wie Hörgeräte als auch routinierbare Handlungsweisen verwendet, damit ein Verstehen gelingen kann. Handlungsweisen können in diesem Zusammenhang sein, dass das Gegenüber während eines Gesprächs angesehen wird, um das Mundbild betrachten zu können. Dies ermöglicht, sowohl die Mimik der*des Gesprächspartners*in beim Verstehen einzubeziehen als auch einzelne Vokale oder Konsonanten anhand der Lippenbewegungen zu erkennen. Neben diesen Handlungsweisen wird sich auch auf den Kontext bezogen. Mit dem Kontext kann genauer

⁷ Hierbei handelt es sich um ein Pseudonym. Diese werden in dieser Arbeit zusätzlich durch eckige Klammern dargestellt. Anonymisierte Länder werden ebenfalls mit eckigen Klammern gekennzeichnet.

eingeschätzt werden, was das Thema eines Gesprächs ist. Der Kontext rahmt das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt (siehe auch Kap. 8).

Die Hypothese ist, dass [Vehbi] die Motivation verspürt, Technologien zu gebrauchen und routinierbare Handlungsweisen zu lernen, weil die epistemische Sorge ihn dazu drängt. Er möchte nicht Wörter während Gesprächen raten und nicht, dass soziale Beziehungen offensichtlich durch die Hörbehinderungen vermittelt werden.

[Vehbi]: „Ääh ja [Pause], es mh in ner Gruppe natürlich tu ich mich schwer. So Dienstübergaben oder am Tisch tue ich mich einfach, tu ich mich schwer //mh//. Zweiergespräche geht's gut, ja? Ich sag auch, dass ich schwerhörig bin //mh//, ne? Also, das wissen die Patienten. Oder wenn ich bestimmte und es gibt natürlich ääääh [kurze Pause] Wörter [kurze Pause] ja, die ratet man, //mh// ne? Also das is sone Erfahrung, ne? De erratet man soooo ääääh ja pf' äh für michs des Erlebnis ääääh, rege und träge, wenn maas woah bei einer Visitensituation, ääh ja. Das warn einfach, sind einfach zwei verschiedene Worte //mh//, ne? Es is ja äh pmh unds äh nt' und des sind so Situationen, wo einfach ein Krankenhaus äh [tippelt auf dem Tisch herum] nt' n' bissel an die Grenzen stoß [tippelt wieder] äh [kurze Pause], ob ich's richtich versteh //mh//, ne?“

In diesem Interviewausschnitt⁸ beschreibt [Vehbi] eine Visitensituation im Krankenhaus aus seiner Perspektive. Zunächst befindet sich die Ärztin auf der Ego-Position und [Vehbi] auf der Alter-Position. Diese Abfolge von Handlungen beginnt damit, dass die Ärztin etwas sagt (s. Abbildung 3).

⁸ Auf die Transkriptionsregeln wird in Kapitel 5 eingegangen.

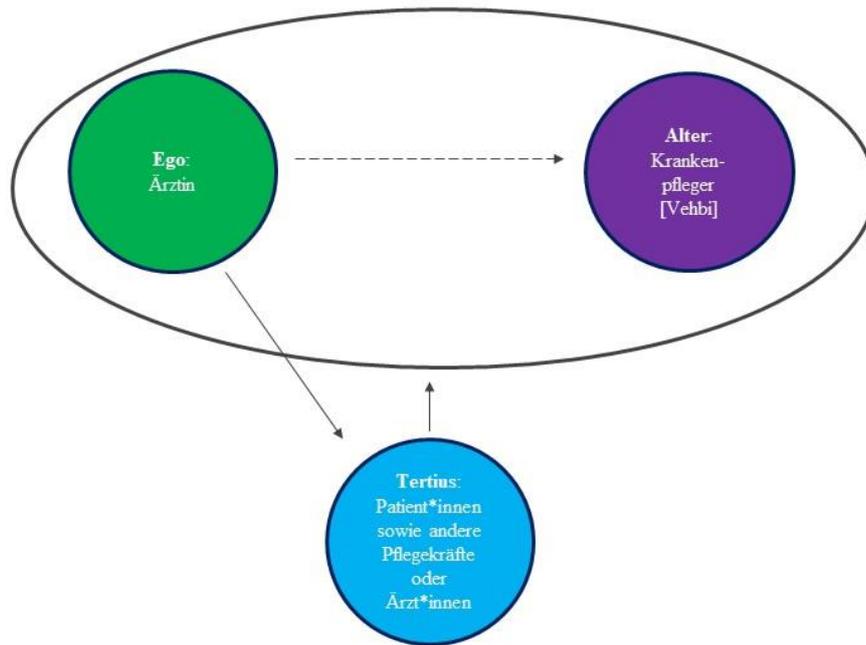


Abbildung 3. Es handelt sich um die Sprecherposition, in der die Ärztin etwas sagt. Die Ego-Position der Ärztin ist grünmarkiert, die Alter-Position von [Vehbi] ist violettmarkiert und die Tertius-Position des*der Patient*in sowie weiterer potenzieller miterwartender Dritten ist hellblaumarkiert. Die Situation ist durch die erwarteten Erwartungserwartungen von anwesenden und abwesenden Dritten vermittelt. Die anwesenden Dritten können zudem Repräsentant*innen der abwesenden Dritten sein. Der gestrichelte Pfeil symbolisiert das potenzielle Nichtverstehen [Vehbis].

Er geht dann darauf ein, dass die Ärztin etwas über den*die Patient*in mitteilt und er durch seine Hörbehinderungen die Wörter nicht versteht. Das Beispiel, das er wählt, ist, dass er geraten habe, ob die Ärztin „rege“ oder „träge“ gesagt hat (s. Abbildung 4).

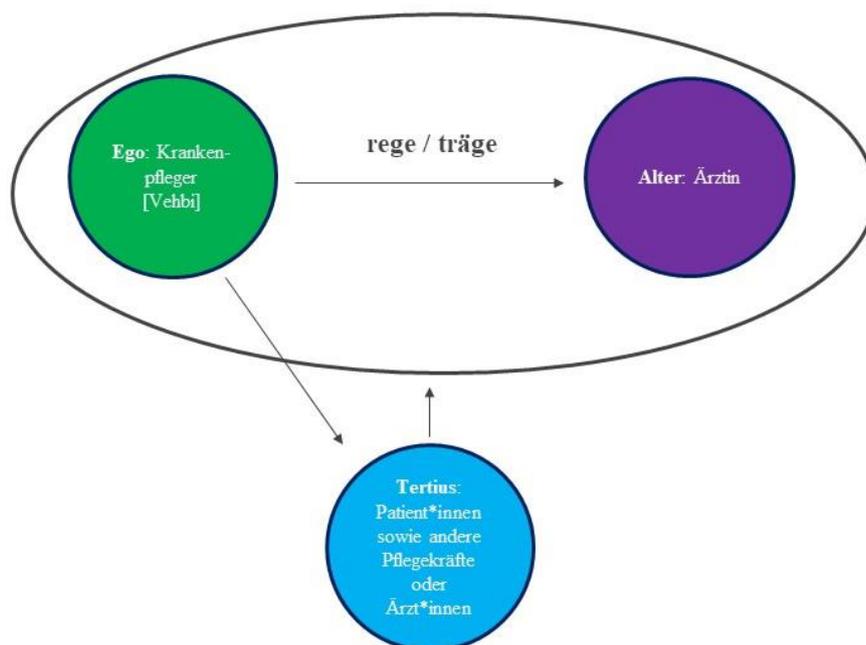


Abbildung 4. Es handelt sich um die Antwort, in der [Vehbi] zeigt, dass er das Gesagte (nicht-)versteh. [Vehbi] ist jetzt auf der grünmarkierten Ego-Position und die Ärztin auf der violettmarkierten Alter-Position. Die hellblaumarkierte Tertius-

*Position des*der Patient*in sowie weiterer potenzieller miterwartender Dritter vermittelt nach wie vor die soziale Beziehung. Allerdings hat [Vehbi] durch das Raten Schwierigkeiten, die Position des Handelnden zu übernehmen.*

Die Interpretation von [Vehbi] ist widersprüchlich, da „rege“ oder „träge“ Gegensätzliches zum Ausdruck bringen. Eine Person ist aktiv bzw. rege oder passiv bzw. träge. Ein solches Verstehen ist herausfordernd. Es bleibt nämlich offen, was verstanden wird. Diese Aspekte sind in den Kategorien „Sorge um die lautsprachliche Kommunikation“ und der „Sorge um die Handlungsfähigkeit“ verortet. Es findet eine Verunsicherung statt, die es schwer für [Vehbi] macht, die Ego-Position bzw. die Positionen des Handelnden zu übernehmen.

[Vehbi] präzisiert dies später im Interview, wenn er zwischen Dienstübergaben, Visiten und Gesprächen mit Patient*innen unterscheidet:

[Vehbi]: Ja und äh natürlich [tippt], was ich auch mit äh [tippt] nehmen werde, das is äh [tippt] Hilfsmittel [tippt] //mh// also die FM-Anlage [tippt]. Ääääh werde ich mir sicherlich [tippt] zulegen //mh//, ne? [atmet hörbar ein] Ääääh [schnalzt] ja, und da hoffe ich halt teilweise, dass ich einfach so gewisse Situationen wie Dienstübergabe oder Visiten halt einfach besser, besser in den Griff [lässt die Hände auf den Tisch fallen] krieg //mh//, ne? Beziehungsweise, wenn ich nen Patient nicht versteh, sagen okay, ich schalt das jetzt ein. Sagen, aufklären, sagen, ob das okay ist [tippt]. //mh// Ja? Äh ja, also von dem her [tippt], bin eh, [atmet hörbar ein] bin ich auch zuversichtlich, dass das Hören [tippelt dreimal] besser wird //mh// oder halt das sich die Kommun'. Sagen wir ‚Hören besser‘ ist ja Blödsinn, die Kommunikation [tippelt mehrfach] besser wird, sagen's wa mal so.

Damit die Erwartungsstrukturen in der Visitensituation deutlicher werden, werden an dieser Stelle noch Daten aus einem Beobachtungsprotokoll hinzugezogen:

Beobachtungsprotokoll 2016

Für ihn [hier Vehbi, RP] ist sein Beruf momentan problematisch, da auch eine Ärztin sehr leise reden würde. „Bei [Luana] wird leise geredet“. Er verwendet direkt den Vornamen der Ärztin. Sie würde zudem nicht „zur Runde der Mitarbeiter“ reden, sondern nur zum Bett gerichtet sprechen. Dadurch ist es schwierig für ihn, „dann immer das richtige zu hören“. Zwar ist er jetzt nach der „Reha“ zuversichtlicher, mehr zu verstehen als zuvor, jedoch würde er auch immer mal wieder Wörter wie „rege“ oder „träge“ durcheinander bringen. Neben der Ärztin sind insbesondere einige „Geräusche“ in der Klinik schwer zu hören. Hiermit meint er Schalle, wie ein Telefonklingeln.

[...]

Anschließend geht [Vehbi] darauf ein, dass er zwölf Stunden mit den Patient*innen arbeiten würde. Er beschwert sich darüber, dass die Ärzt*innen die Patient*innen nur von der Visite her kennen, wohingegen er viel mehr Kontakt mit diesen hat.

Die Patient*innen befinden sich in Visitensituation auf der Tertiusposition (s. Abbildung 3 und s. Abbildung 4). Es gibt die Kommunikationssituation, in der die Ärztin [Vehbi] berichtet, wie es den Patient*innen geht. Hier stellt sich die Frage, inwieweit die Ärztin [Vehbi] vertraut, dass er richtig versteht, wie sich die Patient*innen fühlen. Allerdings schaut sie ihn auch nicht beim Reden an, „sondern [spricht] nur zum Bett gerichtet.“

Die Ärztin versteht die Patient*innen und dokumentiert ihr Verständnis, wie es diesen geht. Eine Person ist rege und die andere träge. Die Ärztin beschreibt die Patient*innen, wobei im Krankenhauskontext Patient*innen, Pflegekräfte, andere Ärzt*innen usw. anwesende und auch abwesende miterwartende Dritte sein können, die die Erwartung haben, dass das, was die Ärztin [Luana] hier sagt, richtig ist.

In diesen Visitensituationen ist sich [Vehbi] nicht sicher, ob sein Verstehen respektive das Wissen von anderen geteilt werden kann, da er nicht validieren kann, was die Ärztin sagt. Es sind die Dritten, die benötigt werden, um das Verständnis zu validieren. [Vehbi] merkt, es wird von ihm erwartet, dass er das richtig versteht, so wie alle es verstehen würden. Diesbezüglich weiß er allerdings nicht, was zu verstehen ist und schwankt zwischen den Worten. Er rutscht aus der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Wirklichkeit heraus, weil er den Bezug zum Dritten verliert. Das verweist auf die epistemische Sorge. Er möchte daher technische Artefakte, wie eine FM-Anlage nutzen, um Personen in ein Mikrofon reinsprechen zu lassen, welches mit seinen Hörgeräten gekoppelt wäre, damit er diese besser versteht. Im Krankenhauskontext sind „rege“ oder „träge“ dabei relevante Indikatoren für Handlungen und können unterschiedliche Konsequenzen für die Patient*innen haben.

[Vehbi] erlebt insofern Behinderungen in der Beziehung vor miterwartenden Dritten. Auch wenn er selbst behauptet, dass es in „Zweiergespräche[n]“ gut geht, zeigt seine Bezugnahme im Interview auf „einfach zwei verschiedene Worte“ auf, dass auch abwesende Dritte zu Behinderungen beitragen können. Es geht hier um die Erwartungserwartungen, die er von den Vorgesetzten an die Situation erwartet. Hierbei ist es unerheblich, ob diese aktuell sich vor Ort befinden oder nicht. In Visitensituationen kann dieser Sachverhalt nur stärker in den Vordergrund rücken, da sie auch anwesend sind und direkt auf ihn reagieren können.

Als Handlungsweise, um Gesprächssituationen zu rahmen, gibt er an, „schwerhörig“ zu sein. [Vehbi] nimmt sich vermittelt durch die miterwartenden Dritten nicht als Handlungsfähiger

wahr. Er kann sich nicht wie andere auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt beziehen und mit Bezug auf Dritte erwarten, dass andere die Wörter gleich verstehen würden wie er. „Rege“ oder „träge“ stellen damit keine dauerhaften Sachverhalte dar, die vor miterwartenden Dritten Bestand haben können. Sie können von anderen hinterfragt werden. Diese kontinuierliche Ungewissheit vermittelt die sozialen Beziehungen mit anderen und führt dazu, dass [Vehbi] aberkannt wird, handlungsfähig zu sein und sich auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wie andere beziehen zu können. Falschverstehen wird in der Regel ihm zugeschrieben. Hierdurch verliert er die Erwartungssicherheit, in einer gemeinsam geteilten Wirklichkeit zu leben. Im Krankenhaus kann es eine organisatorische Konsequenz sein, ihn in ein Labor zu versetzen:

Beobachtungsprotokoll 2016

„Dazu tue ich meine Arbeit noch zu gern, als dass ich das mache.“ Diese Art von Arbeit hat [Vehbi] stets besonders gefallen. Aus diesem Grund befürchtet er, dass er zukünftig womöglich noch in einem Labor arbeiten muss und dadurch keinen Kontakt mehr mit den Patient*innen haben wird.

Er kann versetzt werden, wenn ihm die Handlungsfähigkeit von anderen abgesprochen wird. Seiner Auffassung nach kann er seine Handlungsfähigkeit wiedererlangen, wenn er technische Artefakte verwendet, die ihm beim lautsprachlichen Verstehen unterstützen. Seine Hoffnung ist, dass durch das technisch vermittelte Hören er wieder an lautsprachlichen Kommunikationssituationen teilnehmen kann. Dieser Aspekt wird im dritten Beispiel noch mal aufgegriffen.

Ein anderer Sachverhalt zeigt sich im zweiten Beispiel, in der eine Kommunikationstherapeutin darauf eingeht, wie soziale Beziehungen behindert werden. Sie hat eine Praxis in Deutschland und beschäftigt sich mit Personen, die hörbehindert werden. Ähnlich wie in der Rehabilitationseinrichtung bezieht sie sich auf Technologien und routinierbare Handlungsweisen, die Hörbehinderte Personen in Gesprächssituationen unterstützen sollen. Sie erlebt sich selbst nicht als hörbehindert. Durch ihre Ausbildung und Berufserfahrung versteht sie sich aber als Person, die Hörbehinderten Personen Ratschläge geben kann, wie mit den Behinderungen umzugehen sei. Während des Interviews ist sie auch auf die Partner*innen von Hörbehinderten Personen eingegangen und hat ausgeführt, welche Bedeutung die Behinderung für Partnerschaften hat:

Kommunikationstherapeutin: „Also, da gibt oder dass wenn ich immer als Dolmetscher funktionsfähiger nieren müssen, ne? Ich übersetze die ganze Zeit, wenn mein Partner dabei ist. Kann deswegen selber keine Gespräche führen und muss ständlich mit denen telefonieren. Ich schäme mich dafür, wenn er dann wieder was falsch versteht. Jemand sagt, er hat ne bösartige Erkrankung und der lächelt und sagt: ‚Oh, wie schön!‘“

Ihre Annahme ist, dass in einer Gesprächssituation, in der persönliche Informationen mitgeteilt werden, der Handlungsdrang deutlich erlebt wird, die Rolle eines*einer Dolmetscher*in zu übernehmen. In einer solchen Situation kann ein Gespräch zwischen einer Person mit Erkrankung und einer Person mit Hörbehinderungen problematisch werden (s. Abbildung 5).

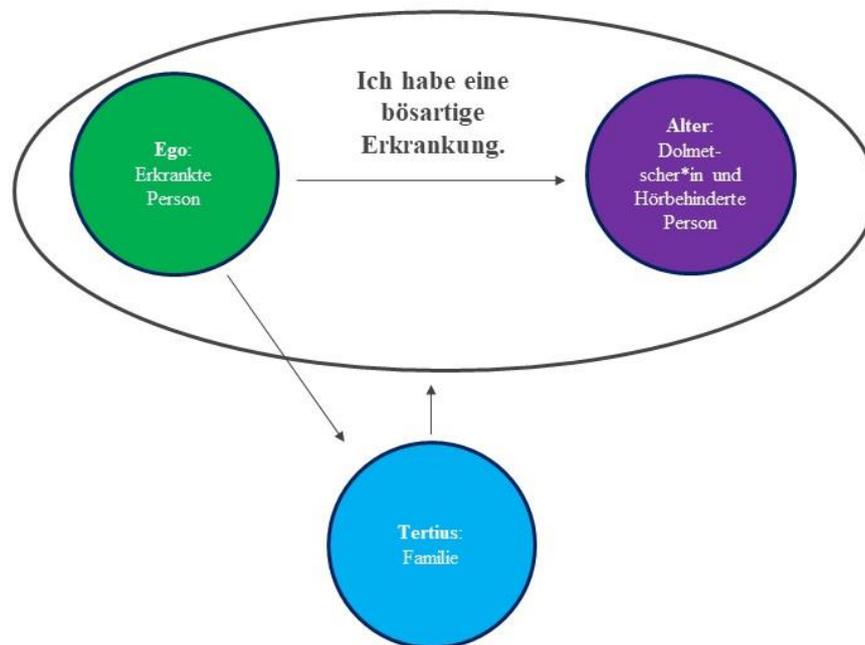


Abbildung 5. Die Erkrankte Person beginnt auf der Sprecherposition die Handlung damit, dass sie sagt, dass sie eine bösartige Erkrankung hat. Die Person mit Erkrankung ist auf der Ego-Position (grünmarkiert), die Dolmetscher*in und die Hörbehinderte Person auf der Alter-Position (violettmarkiert) und die Familie als abwesende Dritte auf der Tertius-Position (hellblau markiert).

Eine Person sagt, dass sie eine bösartige Erkrankung hat. Das Problem ist für die Dolmetscher*in und die Person mit Erkrankung, wie die Hörbehinderte Person ihr Verständnis validiert (s. Abbildung 6).

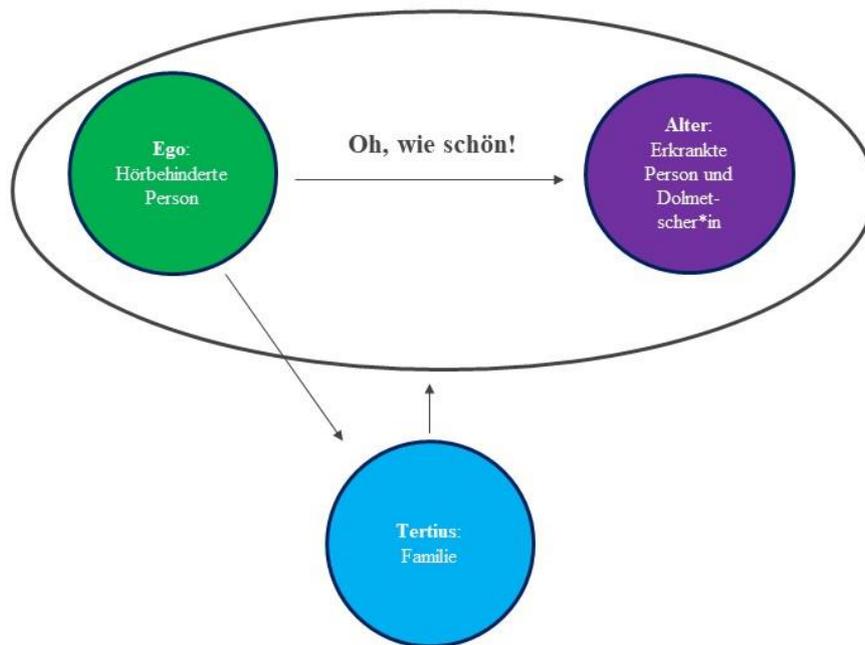


Abbildung 6. Die Antwort ist hier die Rezeption auf das Gesagte „Ich habe eine bösartige Erkrankung“, die von der Sprecherposition erfolgt war. Die Person mit Hörbehinderungen, die nun auf der Ego-Position ist, sagt zu der Person mit Erkrankung, die nun auf der Alter-Position ist: „Oh, wie schön!“. Die Person mit Hörbehinderungen kann von Dritten die Erwartungserwartungen erwarten, dass sie nicht bloß schweigt, sondern sich am Gespräch beteiligt. Die Dolmetscher*in rezipiert in dieser Situation, was die Hörbehinderte Person sagt und befindet sich ebenfalls auf der Alter-Position. Sie erwartet nach wie vor die Erwartungserwartungen von Dritten, wie ihrer Familie, dass der Anstand es gebietet, einer Person zur bösartigen Erkrankung nicht zu gratulieren. Aus diesem Grund schämt sich die Dolmetscher*in für die ratifizierende Antwort der Hörbehinderten Person.

Das „Oh, wie schön!“ ist an die Person mit Erkrankung adressiert. Das bedeutet für die Folgekommunikation, dass diese mit „Oh, wie schön!“ beginnt. Die Frage ist dann, wie das „Oh, wie schön!“ in dieser Situation verstanden wird. Die Dolmetscher*in versteht diese Aussage als verletzend und schämt sich dafür. Insbesondere, da die Hörbehinderte Person ihr*e Partner*in ist. Sie erwartet hierbei Erwartungserwartungen von Dritten, was in einer solchen Situation gesagt werden soll. Miterwartende Dritte können die anwesende Person mit Erkrankung sein, aber auch abwesende Dritte, wie die eigene Familie, die in der Erziehung Wert auf Anstand gelegt hat. In dieser Situation ist eine Norm vorausgesetzt, dass man so etwas auf keinen Fall sagt. Die Dolmetscher*in erlebt sich stellvertretend für die abwesenden Dritten. In Partnerschaften kann der Sachverhalt gegeben sein, dass die Personen, die nicht hörbehindert werden, „als Dolmetscher funkt's äh nieren“. Der*die Partner*in kann die Gesprächsführung während Telefonaten übernehmen oder den Inhalt eines Gesprächs übersetzen. Durch die hörbehinderte Gesprächssituation wird mit anderen, wie Bekannten, für den*die Partner*in kommuniziert, damit ein Falschverstehen nicht stattfindet.

Der Handlungsdrang zu Dolmetschen wird hier nicht dadurch hervorgerufen, dass der*die Dolmetschende erwarten würde, den*die Partner*in zu unterstützen, sondern die Scham

vermieden werden soll, die durch ein unangemessenes Verhalten hervorgerufen werden kann. Dies gehört zu der Kategorie „Sorge in beschämende Situationen zu geraten“. Diese Kategorie ist mit der Schlüsselkategorie der epistemischen Sorge verbunden, da eine behinderte Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt dazu führt, dass eine Person von einer „böartige[n] Erkrankung“ berichtet, die Partner*in mit Hörbehinderungen das aber missversteht, lacht und dies als „schön“ bezeichnet. Dies ist durch die Dolmetscher*in zu vermeiden (s. Abbildung 7):

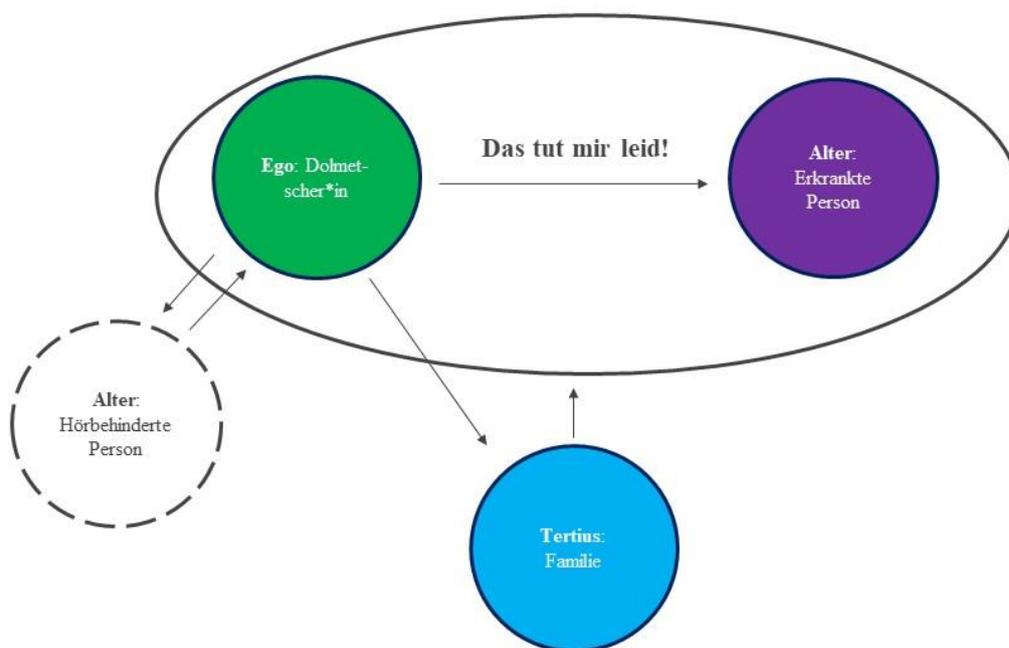


Abbildung 7: Die Dolmetscher*in kann für die Hörbehinderte Person auf der Ego-Position reagieren und beispielsweise „Das tut mir leid!“ sagen. Sie erwartet von ihrer Familie, die abwesende, miterwartende Dritte sind, dass dies die angemessene Reaktion sei. Es wird auf diese Weise für die Hörbehinderte Person gesprochen. In dieser sozialen Beziehung wird der Person mit Hörbehinderungen nicht zugestanden, ein handlungsfähiger Akteur zu sein. Sie verbleibt deshalb auf der Rezipient*in-Position.

Die Dolmetscher*in und die Hörbehinderte Person konkurrieren darum, die Ego-Position einzunehmen, wenn es darum geht, ein Verstehen zu ratifizieren. Die Dolmetscher*in schämt sich dafür und will deshalb selbst antworten. Sie ist ein intervenierendes Ich in dieser Situation, das sich stets einmischt. Ihre Sorge motiviert sie dazu, die hörbehinderte Person aus der Kommunikation zu drängen. Dies ist ebenfalls mit der Kategorie „Sorge um die Handlungsfähigkeit“ verbunden.

Insofern zeigt dieser Interviewausschnitt, wie mit der epistemischen Sorge umgegangen wird und welche Rolle miterwartende Dritte hierbei spielen. Es gibt die Dritten, deren Erwartungserwartungen in Bezug auf das Verstehen zu erwarten sind. In dieser Situation wird die Person mit Hörbehinderungen ausgeschlossen und ihr nicht zugestanden, zu handeln bzw.

angemessen auf Gesprochenes antworten zu können. Der Hörbehinderten Person wird nur vermittelt, was die gemeinsam geteilte Wirklichkeit ist, die in einer anderen Drittenkonstellation bestimmt wurde (s. Abbildung 8).

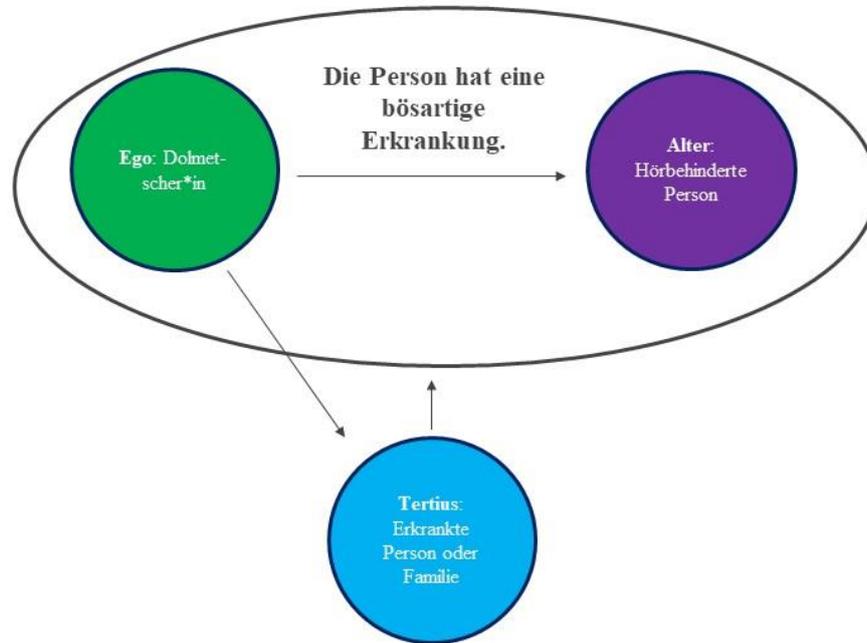


Abbildung 8. Die Dolmetscher*in kann der Hörbehinderten Person sagen, dass jemand eine bösartige Erkrankung hat. Sie kann hierbei von anwesenden Dritten (der Person mit Erkrankung) oder abwesenden Dritten (ihrer Familie) erwarten, dass der Hörbehinderten Person mitzuteilen ist, was sie gehört hat. Die Sorge kann sie dazu drängen, damit nicht auffällt, dass die Hörbehinderte Person bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen ist oder diese etwas Unangemessenes sagt.

Motiviert wird dies durch die Sorge, sich angemessen bzw. wie andere auch auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zu beziehen. Vor Dritten wird ein taktvolles Verhalten erwartet, was ausschließt, dass sich über eine bösartige Erkrankung amüsiert oder Personen dazu gratuliert wird. Dies sind auch Erwartungserwartungen, die von einer Person mit Hörbehinderungen erwartet werden, weshalb die Partner*in nicht daran gehindert wird, zu dolmetschen.

Die Sorge ist damit auch darauf bezogen, dass es offensichtlich wird, dass die Person mit Hörbehinderungen bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen ist. Dies ist eine weitere Kategorie, die in die epistemische Sorge integrierbar ist. Es geht demnach nicht um die Aufrechterhaltung einer gemeinsam geteilten Wirklichkeit. Vielmehr vermittelt die Dolmetscher*in der Hörbehinderten Person, wie die gemeinsam geteilte Wirklichkeit ist, zu der sie aber keinen Zugang hat. Erst über die Kommunikation mit der Dolmetscher*in erhält die Hörbehinderte Person wieder Zugang zur gemeinsam geteilten Wirklichkeit, die sie selbst nicht hat.

Das dritte Beispiel geht wiederum auf die Erfahrung einer Patientin einer Rehabilitationseinrichtung ein und konkretisiert die Kategorie „Sorge, bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen zu sein“. Sie berichtet, sich auf ihre Umwelt nicht mehr wie gewohnt beziehen zu können, auf welche Weise es für sie fraglich wird, wie andere am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu können. Weitere Aspekte der epistemischen Sorge können anhand dieses Interviewausschnitts identifiziert werden:

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Das ist jetzt die Frage [sagt fünf Sekunden nichts]: Will ich das alles hören oder will ich das alles nicht hören? Auf der anderen Seite denke ich, hier [zeigt auf ihren Kopf] bin ich auch schon nicht mehr ganz. Wenn ich dann abends, mein Mann ist vor ein paar Jahren gestorben, wohne allein im Haus, zur ebener Erde //mh// Erde. Also es ist ein Flachdachbungalow //ja//. Dann liege ich, dann habe ich die Türen alle auf, dann liege ich im Bett, knallt was auf's Dach. Ui! Ist da jemand? Oder draußen ist irgendwie was am Rollladen //mh//. Ist da jemand? Also dann wäre es auch schon wichtig, dass man auch schon gut hört. Weil ich höre eigentlich ganz viele Geräusche. //mh// Aber ob die real sind oder ob die aus meinen Gedärmen kommen oder so //lacht kurz//, das weiß ich nicht. Ne?“

In dieser Situation befindet sich „jemand“ potenziell auf der Ego-Position, die Hörbehinderte Frau ist auf der Alter-Position und der verstorbene Mann war auf der Tertius-Position. Aktuell gibt sie wieder, sich nicht auf eine anwesende Person beziehen zu können, die sich auf der Tertius-Position befindet (s. Abbildung 9).

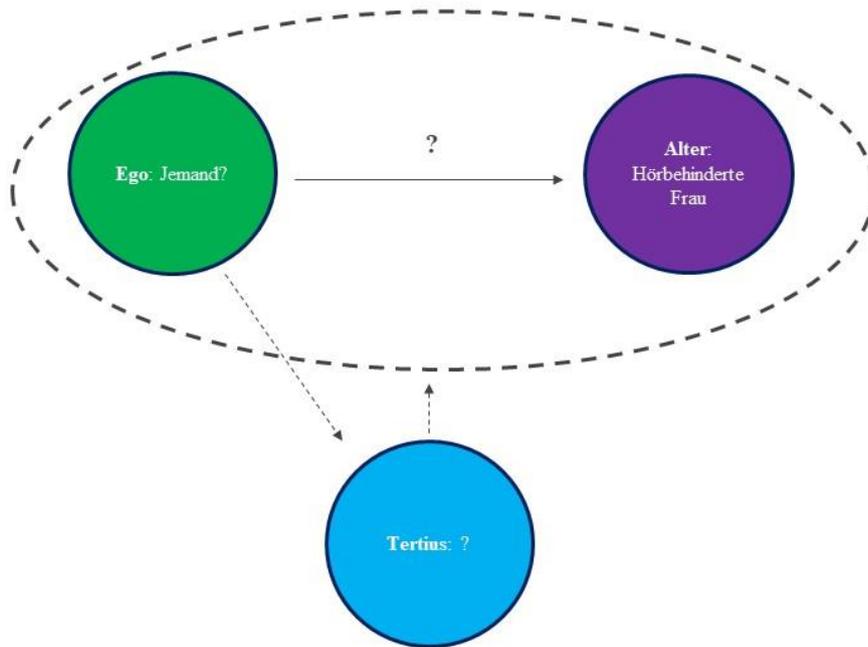


Abbildung 9. Die erste Handlung ist ein Knall auf ihrem Dach oder ein Geräusch an den Rollläden. Jemand kann auf der Ego-Position (grünmarkiert) sein. Es ist allerdings für die Hörbehinderte Frau, die sich auf der Alter-Position befindet, fraglich, ob sich jemand sich auf sie richtet oder nicht. In dieser Situation gibt es keinen anwesenden Dritten, auf den sich bezogen werden kann, um das zu validieren (hellblau markiert).

Auch wenn sie handelt und fragt: „Ist da jemand?“, kann sie nicht klären, ob eine andere Person präsent ist (s. Abbildung 10).

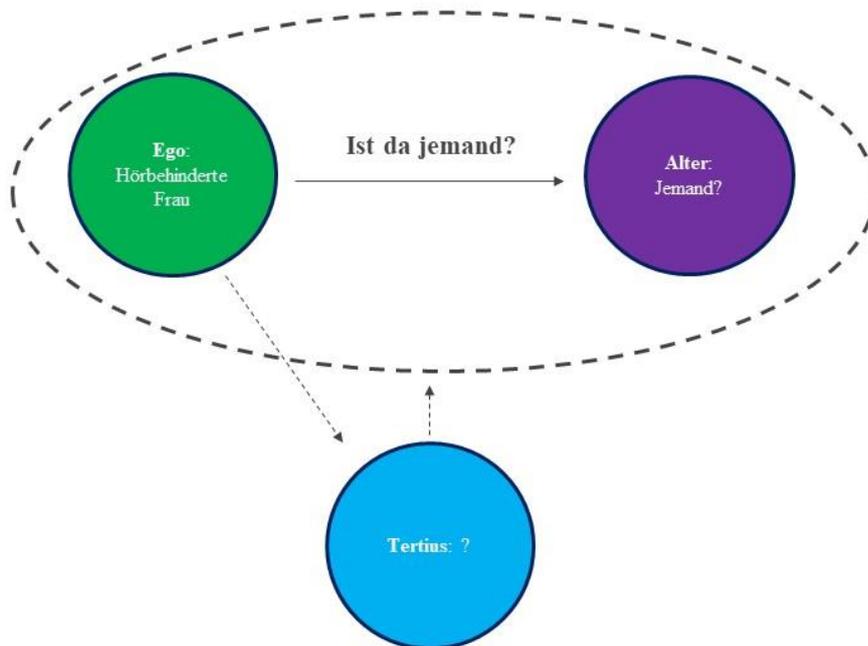


Abbildung 10. Die Hörbehinderte Frau auf der Ego-Position (grünmarkiert) handelt und fragt, ob jemand da ist. Sie weiß aber nicht, ob sich eine andere Person auf der Alter-Position befindet und es gibt keinen anwesenden Dritten, mit dessen Hilfe sie diese Frage beantworten kann. Ein*e Einbrecher*in würde auf diese Frage erwartungsgemäß auch nicht antworten.

Die Sorgen der Frau beziehen sich auf ihr akustisches Sich-Richten. Sie ist sich unsicher, ob sie „alles hören [will] oder [...] das alles nicht hören“ möchte. Das Worum der Sorge ist auf ihre Wahrnehmung bezogen und die Umwelt nicht mehr auf die ihr bekannte Weise zu erleben. Zudem gibt sie an, dass ihre leibliche Wahrnehmung dadurch vermittelt ist, „auch schon nicht mehr ganz“ zu sein. Dieses Erleben bezieht sie auf ihre leibliche Kopffregion.

Dieses Gefühl tritt abends in den Vordergrund. Allein im Bett nimmt die Interviewpartnerin aus verschiedenen Richtungen Schalle wahr. Der Bezug auf den Raum wird hier dadurch deutlich, dass sie meint, bei den Rollläden etwas zu hören oder auf dem Dach einen Knall zu vernehmen. Sie weiß nicht, was die Geräusche verursacht, was diese bedeuten oder welche Reaktionen von ihr in dieser Situation erwartet werden. Es handelt sich hierbei um einen sozialen Resonanzraum, in der sich potenziell andere auf sie richten und sie berühren können (Fritz-Hoffmann 2017: Kap. 3.2). In der nächtlichen Situation ist aber ungewiss, ob es sich um einen konkretisierten sozialen Resonanzraum handelt. Es ist nämlich für sie offen, ob ein leibliches Sich-Richten einer anderen Person erlebbar ist oder ob dies eingebildet wird. Es geht für die Interviewpartnerin um die Frage, ob jemand präsent ist oder ob es sich lediglich um ein Geräusch handelt, das nicht auf einen leiblichen Akteur verweist. Sie kann nicht unterscheiden, ob von einem Akteur ihr etwas mitgeteilt wird oder ob es sich um Schall in dieser Situation handelt. Das ist die Grundlage für eine fundierende Deutung: Wenn es sich um eine Person handelt, besteht eine soziale Beziehung. Wenn es sich nur um ein Geräusch handelt, besteht keine soziale Beziehung. Ihre Sorge besteht darin, dass sie dies nicht mehr unterscheiden kann, da sie zur Unterscheidung den Bezug auf einen anwesenden Dritten benötigt. Das Auf-sich-allein-gestellt-sein überfordert sie.

Es ist diese kontingente Zukunft, die das In-Sorge-sein vermittelt. Das sind ebenfalls Aspekte der epistemischen Sorge, da es für sie ungewiss ist, noch am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben. Dies wurde als Kategorie „Sorge, nicht zu wissen, ob es sich um einen konkretisierten sozialen Resonanzraum“ gelabelt und damit die Kategorie „Sorge, bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen zu sein“ präzisiert. Beides steht mit der epistemischen Sorge in Verbindung, da es die Erfahrung beschreibt, nicht zu wissen, ob in einer gemeinsam geteilten Welt mit anderen gelebt wird. Berührungen durch Personen, die nur sie allein wahrnimmt oder auch durch andere erlebt werden können, konnte sie früher dadurch unterscheiden, dass sie sich auf anwesende Dritte, wie ihren Ehemann, bezogen hat (s. Abbildung 11).

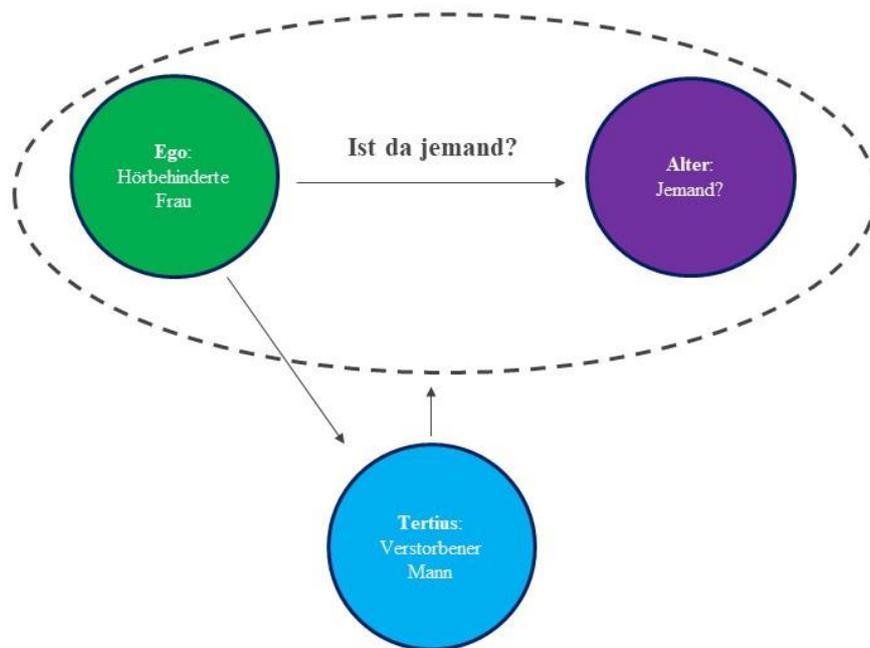


Abbildung 11. In der Vergangenheit hat ihr Ehemann als anwesender Dritter solche Situationen eingeschätzt und ihr mitgeteilt, ob eine weitere Person anwesend war oder nicht.

Dieser konnte sagen, was die Schalle bedeuten. Anwesende Dritte werden demnach benötigt, damit sich auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt bezogen werden kann und fragliche Bezüge auf die Umwelt geklärt werden können. Andernfalls weiß sie nicht, ob da „jemand“ ist oder nicht.

Später in dem Interview führt die Interviewpartnerin das noch aus:

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Und ich denk mir auch vielleicht ist es wichtig (mh), äh wenn irgendwas passiert, dass man’s noch hört. Gut ich, jetzt hat man inzwischen diese Rauchmelder. Äh, die sind ja nur auch //mh// äh. Die erwecken ja Tote //mh//, ne? Aber es gibt ja noch so dazwischen Geräusche, die man wahrnehmen sollte. //mh// Ja, dann wenn ich die Dinger [hier Hörgeräte, RP] abends raus hab, dann höre ich das ja dann auch nicht mehr, wenn das schlimmer wird.“

RP: „An was denken Sie zum Beispiel?“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Buh’mh na ja, äh pf. Es muss ja nicht bei mir brennen, es kann ja nebendran //mh// brennen oder irgendwo ist jemand ähm [1 Sekunde Pause]. Jetzt nicht direkt vielleicht am Schlafzimmerfenster, aber vielleicht [dreht sich kurz nach hinten] dahinten am Wohnzimmer //mh//. Und und bricht ne Tür auf und ich hör das alles nicht mehr //mh//. [2 Sekunden Pause] Das ist dann auch shit, ne? //mh//“

Die Hörbehinderte Frau erwartet die Erwartungserwartungen von Dritten, wie mir als Interviewer, dass sie die Geräusche bei sich zuhause unterscheiden können soll (s. Abbildung 12).

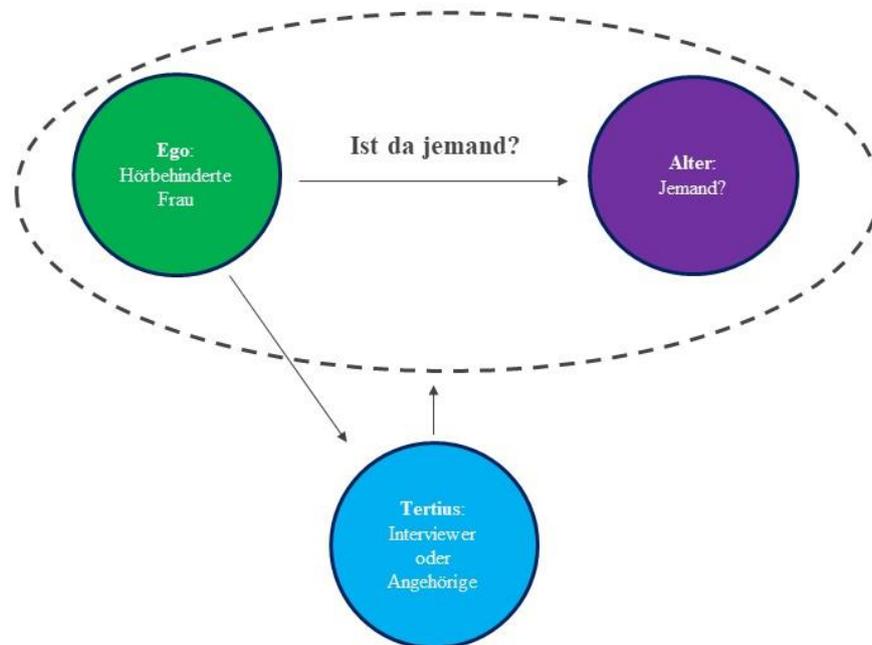


Abbildung 12. Die Hörbehinderte Frau auf der Ego-Position (grünmarkiert) erwartet die Erwartungserwartungen von Dritten (hellblau markiert), wie dem Interviewer oder ihren Angehörigen, dass sie unterscheiden können soll, ob sich jemand auf der Alter-Position (violettmarkiert) auf sie richtet oder nicht. Dies können auch abwesende Dritte sein, deren Erwartungserwartungen sie unabhängig von der Interviewsituation zuhause erwartet.

Aus diesem Grund möchte sie Hörgeräte verwenden, damit sie wissen kann, ob ein Rauchmelder zu hören ist oder eine Tür aufgebrochen wird. An dieser Stelle wird erneut der soziale Resonanzraum deutlich, in dem andere präsent werden, sich auf sie richten und sie berühren können. Entweder handelt es sich beim Schall um einen Rauchmelder oder um einen leiblichen Akteur wie eine*n Einbrecher*in. Beides sind Sorgen, die mit Gefahren verbunden sind. Die epistemische Sorge äußert sich allerdings darin, dass sich die Hörbehinderte Frau aufgrund ihrer Umwelterfahrung ausgeliefert fühlt, weil sie auf potenzielle Bedrohungen der Wirklichkeit nicht angemessen reagieren kann.

Sie hofft, dass die Hörgeräte hierbei die Funktion ihres verstorbenen Ehemannes übernehmen können, indem sie die Erwartungssicherheit schaffen, zu wissen, ob jemand sie berührt oder nicht. Sie hofft, dass durch das technisch-vermittelte Hören sie einschätzen kann, welche Bedeutung die Schalle haben und wie darauf reagiert werden soll. Allerdings ist auch das fraglich:

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „W‘Wie machen sie das äh, Frau?“

Mitarbeiterin: „,[Name]“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „,[Name], ja [lacht kurz]“

Mitarbeiterin: „Was genau?“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Äh, Sie sachten ja, sie haben die Hörgeräte seit ihrem fünften Lebensjahr schon. Und äh, abends machen sie die raus?“

Mitarbeiterin: „Mh’ja“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Und hören Sie dann noch was?“

Mitarbeiterin: „Ja, ich hab nur ein Hörgerät und einseitig“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Ach so“

Mitarbeiterin: „bin ich normalhörend“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Ach so“

Mitarbeiterin: „,[lacht]“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Ja, dann dann übernimmt wahrscheinlich das andere Ohr dann“

Mitarbeiterin: „Genau“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „die Geräusche alle. Denn das stelle ich mir dann auch schlimm vor, wenn ich dann ins Bett gehe und nix mehr höre.“

RP: „Mh. [Pause von 2 Sekunden]“

Mitarbeiterin: „Wobei manchmal ist es auch ganz angenehm [lacht]“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „//lacht kurz// Ja“

Mitarbeiterin: „Also für mich zumindest, wenn man die Mitbewohner nicht mehr hören will [lacht].“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Ja gut, wenn man sie nicht mehr hören will und äh gut dann, da kann ich aber auch abschalten [atmet hörbar ein und schnalzt]. Das aber [Pause von 2 Sekunden] kann ichhh. Es ja nicht mehr hören kann“

RP: „Mh“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Ne, das ist schon ein Unterschied, ne?“

Mitarbeiterin: „Ja“

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Zwischen wollen und können.“

Wenn es kein sicheres gutes Hören gibt, dann kann das Hörgerät allein keine Erwartungssicherheit schaffen (Rehabilitationseinrichtungsleiter: „Keiner kann beurteilen, wie ist eigentlich wa‘ das gute Hören mit Hörgerät //mh//, ne?“). Es muss dann von miterwartenden Dritten beurteilt werden, wie das Hören mit Hörgerät zu erfolgen hat. Aus der Drittenperspektive ist festzustellen, ob und wie die Unterscheidung zwischen ‚ist da jemand / ist da niemand‘ realisiert worden ist. Das kann das Hörgerät nicht allein machen. Allerdings ist

es für die Frau mit Hörbehinderungen entscheidend, in der Lage zu sein, einen potenziellen sozialen Resonanzraum von einem konkretisierten unterscheiden zu können.

Das empirische Material zeigt, dass in akustischen Situationen sich Hörbehinderte Personen entweder nicht wie andere Akteure auf Dritte beziehen können oder aberkannt wird, dass ihre Aussagen vor Dritten, wie Kolleg*innen, Patient*innen, Partner*innen, Familienangehörigen, Bekannten etc., Bestand haben. Durch Drittenbezüge wird aufgezeigt, in welcher prekären Situation Personen mit Hörbehinderungen sind. Das scheiternde akustische Sich-Richten ist herausfordernd, aber die Behinderungen werden durch die unsicheren Drittenbezüge und durch das Herausgefallen-Sein aus einer gemeinsam geteilten Wirklichkeit erfahren (siehe auch Paluch 2022).

Der Krankenhausmitarbeiter [Vehbi] erfährt seine prekäre Situation dadurch, dass eine Vorgesetzte in einer Visitsituation ihm nicht zuerkennt, gesprochene Wörter unterscheiden zu können. Das Besondere der Situation ist, dass es sich nicht um ein situatives Missverstehen handelt, wie es bei allen anderen Personen auch vorkommen kann. Es wird stattdessen auf Dauer gestellt, dass [Vehbi] die Person ist, die keine Worte unterscheiden kann. Dies macht es auch fraglich, ob er in der Lage ist, seinen Beruf weiterauszuüben. Es wird demnach vor anderen miterwartenden Dritten, wie den Mitarbeitenden im Krankenhaus, institutionalisiert, dass jemand, der andere stets missversteht, eine Person mit begrenzter Handlungsfähigkeit und für diese Arbeit ungeeignet ist.

Das Beispiel der Kommunikationstherapeutin geht wiederum darauf ein, wie eine soziale Beziehung hörbehindert wird. Partner*innen können Gespräche führen und die Rolle von Dolmetscher*innen übernehmen. Hier wird ebenfalls nicht bloß für eine bestimmte Zeit davon ausgegangen, dass eine Person mit Hörbehinderungen situativ andere nicht verstehen kann. Vielmehr herrscht die Erwartung vor, dass es riskant ist, wenn eine Hörbehinderte Person Gespräche allein führt und dabei gesprochene Worte oder Sätze missversteht, da dies beschämend sein kann. Die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt kann hierbei bloß vermittelt über den*die Partner*in erfolgen. Dies zeigt auch, dass bei Hörbehinderungen nicht bloß der Wissenserwerb infrage gestellt wird, sondern die Möglichkeit zur Teilhabe an dem Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt fraglich wird. Der Hörbehinderten Person wird auch im zweiten Beispiel nicht zuerkannt, ein handelnder Akteur zu sein, weshalb für die Person gehandelt wird.

Die ältere Frau, die nachts Geräusche hört, sorgt sich vor allem darum, nicht mehr zu wissen, ob sie sich in einem konkretisierten sozialen Resonanzraum befindet. Sie hört zwar Schalle und wird durch diese berührt, weiß aber nicht, ob diese auch von anderen Personen wahrgenommen

werden können oder leibliche Akteure sie berühren. Sie erlebt dies vermittelt durch die Hörbehinderungen. Hierbei handelt es sich ebenfalls nicht um ein rein situatives, gelegentliches Ereignis. Durch den Vergangenheitsbezug zu dem verstorbenen Ehemann wird deutlich, dass sie das Nicht-Einschätzen-Können seit einiger Zeit begleitet. Um auf die Sorge zu reagieren, nicht zu wissen, ob jemand sie berührt oder nicht, möchte sie technische Hilfsmittel wie Hörgeräte verwenden. Zu verstehen, was das Wahrgenommene bedeutet und welche Konsequenzen es für den Alltag hat, ist hier von Bedeutung. Zum Beispiel, ob ein Rauchmelder sie vor einem Brand warnt oder ob ein*e Einbrecher*in versucht, in ihr Wohnzimmer zu gelangen.

Dieses Erleben ist mit der vermittelten Unmittelbarkeit von Helmuth Plessner (1975: 321 f.) verbunden. Das Hören der Frau kann z. B. technisch vermittelt sein. Eine Hypothese in diesem Zusammenhang ist, dass sie den Entwickler*innen der Hörgeräte vertraut, dass sie mithilfe der Hörgeräte unterscheiden kann, ob eine andere Person sie berührt oder ob sie nur Schall wahrnimmt. Bei [Vehbi] würde es hingegen um die „Sorge um die lautsprachliche Kommunikation“ handeln und wie technische Artefakte ihn beim kommunikativen Verstehen unterstützen können. Mit Bezug auf Dritte kann institutionalisiert werden, dass [Vehbi] durch die Verwendung technischer Artefakte seine Handlungsfähigkeit wiedererlangen kann. Denn das technische Artefakt erweitert den Organismus. Wenn eine Person mit Hörbehinderungen ein technisches Hörsystem verwendet, kann der Organismus als technischer Zusammenhang begriffen werden, an den Hörgeräte angebracht werden können. Es ist eine biotechnische Gestalt zwischen dem Hörbehinderten Organismus und der Technik (Lindemann 2002: Kap. 4.2.2.).

In den drei Beispielen wird deutlich, dass die Hörbehinderten Akteure und die, die nicht als hörbehindert erlebt werden, die gleichen Erwartungen von Dritten miterwarten. Sie sollen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben. Es wäre aber ebenfalls möglich, dass eine Person von miterwartenden Dritten erwartet, nicht mehr an diesem Wissen teilzuhaben und es hinzunehmen, aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen zu sein.

Darüber hinaus konnte durch die Beispiele gezeigt werden, dass es fraglich ist, ob und wie Hörbehinderten Personen zuerkannt wird, in verschiedenen Alltagssituationen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu können und auf diese Weise in einer gemeinsam geteilten Wirklichkeit wie andere zu sein. Es ist ebenfalls fraglich, ob und wie sie handlungsfähige Akteure sein können. In den empirischen Kapiteln dieser Arbeit wird gezeigt, ob und wie die Hörbehinderungen die sozialen Beziehungen vermitteln und welche Relevanz

die technische Vermittlung für die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt hat. Dies wird stets bezogen auf die Schlüsselkategorie der *epistemischen Sorge*.

Die Theorie der begrenzten Reichweite beschreibt hier, dass der Sachverhalt der ‚(Nicht-)Hörbehinderung‘ nicht allein über das akustische Sich-Richten verstanden werden kann, sondern dass die behinderte Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt im Mittelpunkt steht.

1.2 Aufbau dieser Arbeit:

Als erstes wird in dieser Arbeit auf die Sozialtheorie (Kapitel 2) eingegangen. Dabei wird gezeigt, welche beobachtungsleitenden Annahmen die Forschung gelenkt haben und wie das empirische Material vor dem Hintergrund der Forschungsperspektive zu verstehen ist. Anschließend wird der Forschungsstand (Kapitel 3) präsentiert und aufgezeigt, welche Aussagen in Bezug auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt getätigt werden können. Hieran wird deutlich, dass zwar in den Disability Studies auf das Wissen und eine gemeinsam geteilte Welt Bezug genommen wird, aber nicht der Schwerpunkt darauf gelegt wird, wie sich um dieses Wissen leiblich gesorgt wird bzw. welche Relevanz Dritte diesbezüglich haben. Darauf folgt eine Beschreibung der Methodologie (Kapitel 4). Zur Analyse des Datenmaterials wird die Grounded Theory (Glaser und Strauss 1967) gewählt, welche die Datenerhebung, die Dateninterpretation und die Datenpräsentation leitet. Jedoch folgt die Analyse nicht der üblichen Vorgehensweise der Grounded Theory, bei der Bedingungen, Interaktionen, Strategien und Taktiken sowie Konsequenzen beleuchtet werden. Stattdessen wird das Kodierparadigma an die sozialtheoretischen Annahmen angepasst, die im zweiten Kapitel expliziert werden.

Anschließend folgt eine Beschreibung zu den empirischen Feldern (Kapitel 5) und dazu, wie gemachte Erfahrungen den Forschungsprozess strukturieren. Dies folgt einer Vorgehensweise der Grounded Theory, bei der der Forschungsprozess iterativ stattfindet und jede Datenerhebung Einfluss auf die weitere Erhebung oder Analyse nimmt.

Im ersten empirischen Kapitel (6) wird der audiologische Weltzugang thematisiert. Dieses Kapitel dient dazu, die Forschungsperspektive der Audiologie darzulegen und herauszuarbeiten, wie dieses Feld durch die epistemische Sorge vermittelt wird. Die gemeinsam geteilte Wirklichkeit wird mit der Lebensqualität kontextualisiert, bei der es um das persönliche Wohlergehen von Personen geht. Die Annahme ist, dass ein ‚normaleres‘ Hören auch zu einer guten Lebensqualität beiträgt (Fulton u. a. 2015; Pelz 2007). Dies ist eine normative Annahme, die die audiologischen Forschungsprozesse vermitteln kann und wofür sich auf die

„International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)“ bezogen wird (Granberg u. a. 2014a, 2014b). Ebenfalls wird darauf eingegangen, dass es eine andere Perspektive gibt: die der ‚Grounded-Theory-Welt‘⁹, die weitere Erläuterungsmuster möglich macht.

Anschließend folgt ein Kapitel (7), das sich mit der Erforschung der Alltagstauglichkeit von Hörgeräten befasst. Hierbei werden Erfahrungen in einem audiologischen Labor herangezogen und aufgezeigt, wie dort technisch erzeugte audiovisuelle Umgebungen in die audiologische Wissensproduktion eingebunden werden. Dies ist verbunden mit der epistemischen Sorge. Die Laborexperimente sollen dazu beitragen, Personen mit Hörbehinderung an der gemeinsam geteilten Welt teilhaben zu lassen. Audiolog*innen beziehen sich hierbei auf die „ökologische Validität“ (Bronfenbrenner 1979: 28–35), die für sie als Maß dafür dient, wie Experimente durchzuführen sind, damit sie dem Alltag von Personen mit Hörbehinderungen entsprechen.

Darauffolgend wird auf „Die Relevanz von sozio-kulturellen Handlungsweisen in Rehabilitationseinrichtungen“ (Kapitel 8) eingegangen. Der Schwerpunkt wird durch den Rehabilitationskontext gebildet. Von Interesse ist, wie Verstehensprozesse und institutionelle Bedingungen den Alltag von Personen mit Hörbehinderungen strukturieren. Konkretisiert und ausgeführt wird dies im nächsten Abschnitt „Die epistemische Sorge bei Hörbehinderten Schüler*innen“ (Kapitel 9). In diesem Kapitel liegt der Fokus auf dem Kontext von Förderschulen und darauf, wie dort die epistemische Sorge die sozialen Beziehungen vermittelt. Anschließend wird detailliert auf „Zwei Typen der Selbstwahrnehmung von Personen mit Hörbehinderungen“ (Kapitel 10) eingegangen und die vorherigen Annahmen werden erweitert, präzisiert sowie relationiert. Abschließend (Kapitel 11) werden die zentralen Annahmen der Arbeit rekapituliert und es wird ein Ausblick gegeben.

2. Die leiblich-affektive Ordnung des Sozialen

In diesem Kapitel wird die Sozialtheorie der vorliegenden Arbeit expliziert. Mit ihr wird darauf eingegangen, welche Annahmen die Beobachtung anleiten und wie das empirische Material zu interpretieren ist. Es wird dargelegt, welche Konzepte und Begriffe im Vordergrund stehen und wie die Analyse durchzuführen ist. Zum Beispiel können Handlungstheorien und Kommunikationstheorien Sozialtheorien sein. Je nachdem, welcher Ansatz gewählt wird, wird auf andere Aspekte bei der Interpretation geachtet. Wenn eine Handlungstheorie hinzugezogen

⁹ Die Bezeichnung wurde aufgrund eines In-Vivo-Kodes gewählt: „Also da wollen wir quasi die qualitative Grounded-Theory-Welt mit der ICF-Welt so'n bisschen verheiraten“ (Zitat einer Psychologin aus einem Gruppengespräch).

wird, kann es eine Rolle spielen, wie Akteure für Handlungen motiviert werden oder wie unterschiedliche Handlungen aufeinander gerichtet werden, damit komplexe Gesamthandlungen möglich werden. Unter dem Aspekt der Kommunikation kann hingegen betrachtet werden, wie Verstehensprozesse erfolgen und wie soziale Beziehungen kommunikativ vermittelt werden. Eine andere Perspektive bietet die Praxistheorie, bei der ein Schwerpunkt auf dem praktischen Können und Wissen liegt, das in Routinen eingebettet ist (Reckwitz 2003). Die Explikation einer Sozialtheorie bietet somit eine Möglichkeit, nachvollziehbar aufzuzeigen, durch welche Vorannahmen ein Forschungsprozess vermittelt wird (Lindemann 2009: Kap. 6, 2014).

Zur Erforschung für den in dieser Arbeit präsentierten Untersuchungsgegenstand wird eine Sozialtheorie gewählt, die die leibphänomenologischen Annahmen Helmuth Plessners (1975) einbezieht. Hierdurch ist es möglich, Bezug auf die leibliche Erfahrung und auf das Erleben von leiblichen Selbsten zu nehmen. Es ist demnach nicht bloß bedeutend, was eine Person in einer bestimmten Situation sagt oder tut, sondern auch, wie leibliche Selbste diese Situation erleben und wie dieses Erleben von anderen wahrgenommen wird. Bei Personen, die sich als behindert erleben, spielt die leibliche Erfahrung eine zentrale Rolle. Wie sie durch das Behindert-Werden die Welt erfahren und von anderen wahrgenommen werden, steht im Vordergrund (Fritz-Hoffmann 2017). Aber auch, wie Hörgeräte ihr Erleben technisch vermitteln, kann durch eine solche Perspektive erschlossen werden (Ihde 2016: Kap. 7). Im Anschluss an Plessner (1975) wird in dieser Arbeit davon ausgegangen, dass Personen unterschiedliche Bezüge und Vollzüge realisieren und eine Handlung bzw. eine Kommunikation eine Form des leiblichen Vollzugs oder Bezugs ist. Darüber hinaus kann durch das Prinzip der vermittelten Unmittelbarkeit aufgezeigt werden, wie soziale Beziehungen durch Hörbehinderungen, aber auch sozial, räumlich, zeitlich, sachlich und symbolisch vermittelt werden (Lindemann 2014).

Beginnen wird dieses Kapitel mit einer Beschreibung der Annahmen, die hier auf soziale Personen bezogen werden (2.1) und welche Funktion Dritte (2.2) haben, wonach auf die Relevanz leiblicher Raumerfahrungen eingegangen wird (2.3). Die räumliche Sinndimension ermöglicht die Bezüge von leiblichen Selbsten in den verschiedenen Feldern zu verstehen, auf welche Weise sich zum Beispiel die Besonderheiten von Labor- oder Klassenräumen herausarbeiten lassen. Danach wird auf die sachliche Sinndimension (2.4) und der Technik als Kommunikation (2.5) eingegangen, um zu erläutern, wie technische Artefakte begriffen werden können. Es folgt der Bezug auf die Sorge (2.6), die durch die Zeitlichkeit vermittelt ist. Durch das Sorgekonzept kann gezeigt werden, wie der Handlungsdrang vermittelt wird. Darauf folgt

die Relevanz des Wissens um eine gemeinsam geteilte Welt (2.7). Die Überlegung liegt nahe, das Thema ‚epistemische Sorge‘ wissenssoziologisch zu betrachten. Aus diesem Grund wird auf die Arbeiten von Berger und Luckmann eingegangen, auch wenn Behinderung kein zentraler wissenssoziologischer Gegenstandsbereich ist (Berger und Luckmann 1970). Jedoch stehen die Annahmen Plessners (1975) weiterhin im Vordergrund¹⁰, mit denen die reflexive Institutionalisierung (Lindemann 2014) und der gesellschaftlich vermittelte natürliche sowie der kulturelle bzw. moralische Bezug auf Hörbehinderte Personen erschließbar ist (Lindemann 2018). Abgeschlossen wird das Kapitel mit einer Beschreibung der gesellschaftstheoretischen Positionierung (2.8). In der Arbeit wird insofern diese Perspektive eingenommen.

2.1 Annahmen in Bezug auf Personen

Erstens erlebt eine Person sich hier und jetzt in einer Beziehung zur Umwelt. Zweitens nimmt die Person ihren eigenen Zustand wahr. Dies kann beispielsweise das Erleben von Angst, Hunger, Durst oder Schmerz sein. Drittens ist die Wahrnehmung der Umwelt gegeben. Anhand dieser erfolgt die Antizipation der Zukunft, die gegenwärtig als relevant erfahren wird und Bestandteil eines Zukunftshorizonts der Person ist. Viertens erfährt eine Person, hier und jetzt von Geschehnissen in der Umgebung betroffen zu sein. Fünftens erfolgt eine Vermittlung der Person zwischen dem Erfahren der Umwelt, dem eigenen Zustandserleben sowie der antizipierten Zukunft. Das kann durch verschiedene Vollzüge geschehen, die auf die Umwelt bezogen sind. Dieser Aspekt ist dabei relevant für das Konzept ‚Sorge‘ (s. u.). Sechstens erlebt ein Selbst, wie ein Sich-Richten eines anderen Selbst auf es erfolgt. Das Selbst erlebt den Vollzug bezüglich der eigenen Grenzrealisierung so, dass es erlebt, wie die Grenzrealisierung eines anderen Selbst es berührt. Siebtens beinhaltet das Erleben eines anderen Selbst die Erfahrung, dass das Sich-Richten eines anderen Selbst ebenfalls auf das bezogen sein kann, was sich in der wahrgenommenen Umgebung eines wahrnehmenden Selbsts befindet (Lindemann 2014: 140 f., 2017a: 57 f.).

2.2 Die Relevanz von Dritten

Um diese Reflexionsprozesse zu erschließen, ist es hilfreich, sich auf die Akteursposition des Dritten zu beziehen. Es wird deutlich, dass es in verschiedenen Sozialtheorien unterschiedliche Überlegungen dazu gibt, welche Funktionen Dritten zukommen. Wenn die Annahmen

¹⁰ Wie die „vermittelte Unmittelbarkeit“ (Plessner 1975: 321 f.). Bezüglich der vermittelten Unmittelbarkeit ist in dieser Arbeit zentral, wie die leibliche Erfahrung zeitlich, räumlich, sachlich usw. vermittelt wird (Lindemann 2014).

aufgeschlüsselt werden, werden folgende Typen deutlich: ‚der Dritte‘¹¹, ‚die Dritte‘ und ‚das Dritte‘. Dies ist auch die Unterscheidung, die von Lindemann (2019a) vorgeschlagen wird.

Das Dritte kann beispielsweise ein Gegenstand sein, auf den gezeigt wird (‚etwas Drittes‘). Auch kann der Dritte ein Akteur sein (oder mehrere), der entweder anwesend oder abwesend ist. Schließlich kann die Dritte eine ‚verfestigte Regel‘ oder eine ‚stabilisierte Institution‘ meinen. Für eine soziologische Betrachtung ist dabei relevant, in welchem Verhältnis diese Formen des Dritten stehen und wie sie sich wechselseitig vermitteln (Lindemann 2019a: 86).

‚Etwas Drittes‘ kann beispielsweise mit ‚Formen geteilter Aufmerksamkeit‘ verbunden werden. Wenn auf etwas gezeigt wird, gibt es ein leibliches Sich-Richten auf einen Gegenstand, der von einem anderen Akteur bemerkt werden kann. Auch kann der andere Akteur feststellen, dass sich jemand auf diesen Gegenstand richtet. Allerdings ist hierbei zu beachten, dass dies kulturell variabel ist.

Es ist auch diskutierbar, wie eine bestimmte Kultur die Wahrnehmung vermittelt und welche Unterschiede dabei festzustellen sind: zum Beispiel eine bestimmte visuelle Kultur, die einen wechselseitigen Augenkontakt mit einer Bedeutung versieht und als Höflichkeit in einer Gesprächssituation labelt, oder die kulturelle Vermittlung, die eine Sorge vor Einbrecher*innen als rationaler versteht als eine Sorge vor Gespenstern (Lindemann 2019a: 87 f.). In dieser Arbeit wird eine „reine Unmittelbarkeit“ nicht angenommen. Das Dritte ist stets eingebettet in eine „symbolisch-institutionelle Ordnung“, weshalb es nicht rein unmittelbar erlebbar ist (Lindemann 2019a: 88).

Darüber hinaus gibt es unterschiedliche Überlegungen dazu, wie eine „symbolisch-institutionelle Vermittlung“ (Lindemann 2019a: 88) Leib-Umwelt-Beziehungen prägen kann (Lindemann 2019a: 89 f.). Mit Bezug auf Luhmann (1984) kann beispielsweise argumentiert werden, dass Alter und Ego sich in einer dyadischen Beziehung befinden und dass sich durch die Wechselbeziehung eine ‚symbolisch-institutionelle Ordnung‘ bildet. Diese Ordnung kann dann auch als Drittes bezeichnet werden. Es kann allerdings ebenfalls angenommen werden, dass ein personaler Dritter lediglich bei der Entstehung einer ‚symbolisch-institutionellen Ordnung‘ beteiligt ist (Berger und Luckmann 1970). Das kann darum erweitert werden, dass diese Ordnung mittels Kommunikation gebildet, auf Dauer gestellt und stabilisiert wird (Knoblauch 2017).

Hierbei ist zu bedenken, dass die beiden Annahmen zur Institutionenbildung kombinierbar sind. Die symbolisch-institutionalisierte Ordnung würde nicht als das Dritte, sondern als ‚das Vierte‘

¹¹ ‚Der Dritte‘ oder ‚Tertius‘ wird hier auf den Akteur bezogen und deshalb nicht gegendert. Dies hilft auch, die Unterschiede zwischen der Relevanz der verschiedenen Typen von Dritten zu verdeutlichen.

bezeichnet werden, was nur zur Bildung eines Dritten bedarf. Des Weiteren ist es nicht nötig, dass sich die Akteure auf einen personalen Dritten beziehen, es genügt eine Bezugnahme auf die symbolische Ordnung bzw. das Vierte. In der Funktion würden sich der Dritte und das Vierte damit nicht unterscheiden. Die andere Möglichkeit ist, dass der Dritte stets benötigt wird, um eine Ordnung „zu bilden, zu stabilisieren und [...] umzugestalten“ (Lindemann 2019a: 91). In dieser Arbeit wird sich auf den abwesenden Dritten in seiner Funktion als Akteursposition bezogen, der die sozialen Beziehungen zwischen verschiedenen Personen vermittelt. Dabei geht es nicht um die bloße Anzahl der an einer sozialen Beziehung beteiligten Personen, sondern um die in einer Ego-Alter-Tertius-Konstellation zu erwartenden Erwartungserwartungen, die zu einer anderen systematischen Perspektive beitragen (Lindemann 2013).

2.3 Formen leiblicher Raumerfahrung

Vor dem Hintergrund von Leib-Umweltbeziehungen können verschiedene Formen leiblicher Raumerfahrung ausgemacht werden. Zunächst soll hierfür auf den Weiteraum eingegangen werden, wie er von Herrmann Schmitz (1967) beschrieben wird. Für Schmitz ist der Weiteraum gekennzeichnet durch eine „reine Weite und einen absoluten Ort, der sich unvermittelt aus ihr abhebt“ (Schmitz 1967: 47). Relative Orte oder Abstände, Lagen bzw. Richtungen werden im Weiteraum nicht erfahren.

Dieser ungegliederte Weiteraum kann in einem Raum in vollkommener Dunkelheit erlebt werden. Ein umgebender Raum herrscht vor, ohne dass sich in diesen Raum gerichtet werden kann oder Orte sich abzeichnen. Es handelt sich um eine ungegliederte Weite, die einen Leib hier und jetzt umgibt (Lindemann 2015: 44).

Im Anschluss an Lindemann (2015) und Fritz-Hoffmann (2017) wird der ungegliederte Weiteraum als potenziell sozialer Raum bzw. sozialer Resonanzraum verstanden. Im ungegliederten Weiteraum kann erlebt werden, wie andere sich auf einen leiblichen Akteur richten. Das Spüren von Blicken oder die Umrisse in der Dunkelheit verweisen damit auf die Anwesenheit anderer. Phänomene werden hierbei in Leib-Umwelt-Beziehungen als erlebte Anwesenheit von erlebten anderen gespürt (Lindemann 2015: 44).

Unterschieden wird der Weiteraum vom Richtungsraum (Schmitz 1967: § 119). Im Richtungsraum ist der Bezug des hier/jetzt gegebenen Leibes ebenfalls von Bedeutung. Der leibliche Raumbezug entspricht einem Zentrum, in dem verschiedene Richtungen existieren. Die Richtungen (wie rechts bzw. links, oben oder unten, davor sowie dahinter) gehen vom Zentrum des leiblichen Raumbezugs im Hier und Jetzt aus.

Der Ausgangspunkt der Richtungen wird damit durch das Hier/Jetzt des existierenden Leibes gebildet. Dieser wird von Plessner und Schmitz als ‚absoluter Ort‘ verstanden, da das Erleben von Richtungen auch ohne den Bezug zu einem weiteren Ort erfahren werden kann (Plessner 1975: 289 f.; Schmitz 1965: 11). Es gibt demgemäß Aktionszentren, die vermittels der Raumerfahrung des leiblichen Richtungsraums sich auf die Umwelt richten (Lindemann 2015: 44).

Der Ortsraum, eine weitere Form der leiblichen Raumerfahrung, die von Schmitz herausgearbeitet wird, ist strukturiert durch Lage- und Abstandsbeziehungen (Schmitz 1967: §120). Ein einzelner Punkt ist in einem Ortsraum unbestimmt, wenn er in seiner Lage nicht mit anderen Punkten bzw. Strecken ins Verhältnis gesetzt wird. Erst im Verhältnis der Lage zu Punkten bzw. Strecken kann er definiert werden. Im Ortsraum heben sich demzufolge kontinuierliche (zeitlich) und dreidimensional ausgedehnte (räumlich) Körper ab. Diese existieren an einer bestimmten Raumzeitstelle, die durch Lage- und Abstandsbeziehungen berechenbar ist. Die Berechenbarkeit ist hierbei in Relation zu anderen Körpern möglich. Die Verortung zu anderen Körpern trägt dazu bei, zu wissen, wo sich Körper befinden (Lindemann 2015: 45).

Da das Verschieben von Körpern im Raum möglich ist, kann der Raum vom Körper unterschieden werden. Der Körper nimmt potenziell im Raum verschiedene Positionen ein, ohne den ortsräumlichen Raumbezug zu ändern. Der Ortsraum entspricht dadurch einer messbaren Ausdehnung, die in Einheiten unterteilt werden kann. Die Einheiten des vermessenen Ortsraums sind dabei kontinuierlich aneinander anschließbar und insofern von Körpern bzw. nicht von diesen ausgefüllt.¹²

Darüber hinaus lässt sich der leibbezogene Ortsraum von einem digitalen Raum differenzieren. Dieser ist vollständig mathematisiert und zeigt zum Leib keinen Bezug auf. Körper sind als messbare physikalische Zustände verstanden, die allein als messbare Lage- und Abstandsbeziehungen erlebt werden. Anders ausgedrückt: Es handelt sich um eine „mathematisch kalkulierbare Zentralperspektive“ der Raumerfahrung (Lindemann 2015: 45).

¹² Sowohl Bruno Latour (1987: 228–232) als auch Gesa Lindemann (2014: 148 f.) beziehen sich auf Landkarten, um einen solchen Bezug auf die Umwelt zu beschreiben. Allerdings zeigt Latour auf, wie eine Landkarte die Bedeutung von Netzwerken hervorhebt und welche Entitäten thematisiert werden. Lindemann legt den Schwerpunkt hingegen auf die leibliche Erfahrung. Bezüglich des leibbezogenen Ortsraums zeigt sie auf, wie eine Verschränkung des objektivierten Ortsraumes und der leiblichen Orientierung gestaltet ist. Eine Landkarte ermöglicht nicht nur die leibliche Orientierung bezüglich Lage- und Abstandsbeziehungen (ich befinde mich fünf Meter vom Hauptgebäude der Universität entfernt), sondern auch die Wahrnehmung der mich umgebenden Umwelt als Territorium. Das Hauptgebäude ist zugehörig zu einer Universität, diese ist zugehörig zu einer Stadt, die Stadt ist zugehörig zu einem Bundesgebiet usw.

Hierbei kann die digitale Raumzeit als zentrales strukturierendes Prinzip der modernen Gesellschaft bezeichnet werden. Arbeitszeit, Verwaltungsabläufe sowie politische Wahlbeteiligung sind nur Beispiele, die in einer solchen „Raum-Zeit-Struktur“ (Lindemann 2014: 191) eingebettet sind. Dies ist dadurch möglich, dass es keine selbstbezogenen Zentrierungen von Entitäten in dieser raum-zeitlichen Struktur gibt. Wenn beispielsweise der Weite- und Richtungsraum betrachtet wird, kann deutlich werden, welche Bedeutung die Zentrierung leiblicher Entitäten haben kann. Der Richtungsraum bezieht sich auf ein Zentrum. Für die digitale Raumzeit trifft dies nicht zu. In dieser sind berechenbare Punkte vorhanden, die in einem spezifischen Verhältnis zueinanderstehen und in einem vierdimensionalen Raum existieren. Die Beobachtung sowie Berechnung sind durch Kalkulationen möglich. Dies stellt eine Prämisse für den Beobachterstandpunkt dar. Hinzu kommt, dass die Punkte durch ihre jeweiligen Relationen wechselseitig in einem Raum bestimmt werden.

Die Berechenbarkeit von Körpern erlaubt die mathematische Erfassung dieser in der digitalen Raumzeit. Dies wird in der Naturwissenschaft mitunter dazu verwendet, Körper in eine „algorithmisch durchkonstruierte Abfolge zu bringen“ (Lindemann 2014: 191). Hierauf basieren die Informations- und Steuerungstechnologien, die beispielsweise beim Roboter- oder Computerbau verwendet werden (Lindemann 2014: 191 f.).

Entscheidend sind in diesem Zusammenhang die eingehenden Daten, mit deren Hilfe das Raum-Zeit-Verhältnis berechnet werden kann. So können diskrete Punkte kalkuliert werden, wie zu welcher Zeit an welchem Ort sich ein Körper befindet. Auch zukünftige Positionen sind kalkulierbar, da berechnete Zukünfte mit der gegenwärtigen raum-zeitlichen Position abgeglichen werden können.

2.4 Sachliche Sinndimension

Die Sachdimension, die für die Ordnungsbildung des Sozialen von Bedeutung ist, kann Lindemann (2014: 179) zufolge in zwei unterschiedlichen Ausprägungen deutlich werden: Erstens gibt es das Wahrnehmen von Sachverhalten sowie das Verwenden von Gegenständen als sachlichen Aspekt; zweitens gibt es die Relationen von Personen, die durch eine funktionale Differenzierung charakterisiert sein können. Der letztgenannte Sachaspekt findet sich so auch bei Niklas Luhmann (1987: 102 f.), der das Sachliche als Sinndimension – neben zeitlicher und sozialer Sinndimension – herausstellt.

Die bereits aufgezeigte Wahrnehmung von Sachverhalten, wie die Bedienung von Apparaturen, die praktisch orientiert sind, findet sich einerseits als relevanter Untersuchungsgegenstand in der Wissenschafts- und Technikforschung (vgl. Latour 1998; Linde 1972; Rammert 2007).

Andererseits wird sie in der Untersuchung sozialer Praktiken deutlich, die der praktischen Handhabung von Dingen eine sachliche Bedeutung zuerkennen (vgl. Bourdieu 1979; Giddens 1984; Schatzki 1996).

Die Relevanz der Sachdimension ist vor allem durch den sachlichen Gehalt von Phänomenen gegeben, die konstitutiv für die soziale Interaktion von leiblichen Selbsten sein können. Denn Sachverhalte sind – so die hier vertretene heuristische Annahme – nicht nur durch raum-zeitliche oder soziale Strukturen vermittelt. Es existieren Phänomene (wie Schalle), Themen (wie Hörbehinderungen) und Ziele (wie Interventionen), die etwa in Arbeitsprojekten gemeinsam geteilt werden (vgl. Wong und Hickson 2012). Die sachliche Qualität ist entscheidend, um Schall in einer spezifischen Weise zu erfahren (vgl. Ihde 2007; Plessner 1980; Schmitz 2008; Straus 2013). Ein Laut kann hiernach weder allein auf seine raum-zeitliche Beschaffenheit reduziert werden noch darauf, von wem er produziert wurde. Ob ein Ton aus musikalischer oder aus naturwissenschaftlicher Sicht beschrieben wird, macht diese Differenz deutlich (Blauert und Dominicus 2013; Knorr Cetina 2018). Es herrschen demnach unterschiedliche Wahrnehmungs- und Beschreibungsweisen von Phänomenen vor, die zu Sachverhalten führen und sachlich unterschiedlich vermittelt werden (bezüglich des Hörens vgl. auch Mead 1973: 100–107). Eine Reduzierung auf die anderen Sinndimensionen ohne Bezug zur Sachdimension wäre für diese Arbeit insofern nicht zielführend, als die jeweilige praktische Wirkbeziehung oder die technisch vermittelte leibliche Erfahrung ignoriert werden würde (Lindemann 2014: 179 f.). Ähnliches lässt sich für soziale Beziehungen feststellen. Die Qualität der Beziehungen unterscheidet sich dadurch, ob es sich um ein familiäres, ein wirtschaftliches oder ein wissenschaftliches Verhältnis handelt. Bei exzentrisch positionierten leiblichen Selbsten können die Aspekte der Sinndimensionen unterschiedlich zusammenfallen (Lindemann 2014: 180 f.).

2.5 Technologie als Kommunikation

Technologie wird in dieser Arbeit als eine Form von Kommunikation begriffen. Dies bedeutet, dass die Produktion und die Nutzung von Technologien analog zu einer kommunikativen Handlung verstanden werden. Produzierte Technologien, wie Hörgeräte, stellen einen Sinnvorschlag dar, der auf verschiedene Weisen interpretiert werden kann (Luhmann 1984: Kap. 4). Der richtige Einsatz von Hörgeräten muss daher von den Anwendenden praktisch entschlüsselt werden, wobei die Dekodierung in Bezug auf andere leibliche Selbste erfolgt. Eine institutionalisierte Sollnutzung von Technologien wird auf eine Weise etabliert, die in sozialen Beziehungen zu erwarten ist (Lindemann 2014: 184–187).

Die materielle Struktur von Technologien kann dabei den Verwendungszweck nicht vollständig bestimmen. Technische Geräte können auf verschiedene Weisen verwendet werden, die nicht den Erwartungen der Entwickler*innen entsprechen müssen. Die Ungewissheit über die Nutzung von Technologien führt zu einer Institutionalisierung von Nutzungsweisen, die einem sozial akzeptablen Muster der Technologieverwendung entsprechen. Dies ist auch bei medizinischen Technologien wie Hörgeräten der Fall. Die Entwickler*innen von Hörgeräten setzen bei den Nutzer*innen bestimmte Erwartungen in Form körperlicher Bedürfnisse voraus und institutionalisieren diese in Form einer Sollnutzung. Es wird vorab beispielsweise festgelegt, wie das Hörgerät einzusetzen ist und wie das Hören technisch vermittelt werden soll (vgl. z. B. Kompis 2022: Kap. 14).

Auch Dritte spielen eine Rolle für die Entwicklung und die Verwendung von Hörgeräten. Forscher*innen legen beispielsweise fest, wie die Nutzung erfolgen muss, damit die Kompensation einer Hörbehinderung funktioniert (Picou und Ricketts 2019). Diese Vermittlung des Verwendungszwecks beinhaltet, wie und wozu die technischen Artefakte eingesetzt werden und welchen Ausgleich sie erzielen sollen. Die Verwendung von Technologien stellt damit einen Aushandlungsprozess dar (Lindemann u. a. 2020).

Darüber hinaus wird die Sollnutzung auch durch Wissen vermittelt. Zum Beispiel beeinflusst medizinisches Wissen, welche Algorithmen bei der Versorgung mit technischen Hörsystemen verwendet werden und wie die Verwendung dieser Geräte in Bezug auf Konzepte der Effektivität, der Effizienz und der Benutzerfreundlichkeit sowie hinsichtlich der Lage von Berufstätigen oder der Lernfördermöglichkeiten in der Schule zu verstehen sind (Janda 2018; Kahl u. a. 2020; Kaul und Leonhardt 2022; Thimm 2006).

In dieser empirischen Forschungsarbeit wird beispielsweise herausgearbeitet, welche Vorstellungen die Feldakteure bezüglich des Verwendens von technischen Hörsystemen haben, wie diese beim Entwerfen von Forschungsprojekten relevant werden und wie sie in akademischen Publikationen erklärt werden. Aus diesem Grund wird auch auf Forschungsarbeiten aus den beobachteten Bereichen eingegangen.

Reflexive Schleifen sind für die hier durchgeführte soziologische Untersuchung notwendig. Im Fokus steht, inwiefern technische Entwicklungsprozesse sozial vermittelt sind und wie sie reflexiv erfasst werden können (Lindemann 2017b). Hierbei wird ebenfalls angenommen, dass bei der Technikentwicklung ein gesellschaftlich-symbolisches ‚Worum der Sorge‘ integriert wird. Bei technischen Hörsystemen ist es die Sorge, an der lautsprachlichen Kommunikation nicht teilhaben zu können. Die funktionale Verarbeitung von Schallsignalen steht damit im Vordergrund des audiologischen Forschungsprozesses (Lindemann 2016a, 2016b). Im nächsten

Unterkapitel wird die Bedeutung des Handlungsdrangs der Sorge ausgeführt. Dies verdeutlicht dann auch, wie Akteure motiviert werden, technische Artefakte zu verwenden.

2.6 Die Sorge als leiblicher Handlungsdrang

In diesem Unterkapitel soll deutlich werden, wie mithilfe der Sorgetheorie der Handlungsdrang von Akteuren verstanden werden kann. In Bezug zu Helmuth Plessner (1975) und Hermann Schmitz (1965) konzeptualisiert Gesa Lindemann (2016a, 2016b) eine Sozialtheorie, die aufzeigt, warum Akteure bestimmte Handlungen durchführen. Lindemann (2016a, 2016b) schlägt vor, die Motivation durch die Sorge vor einem möglichen, zukünftigen Scheitern zu berücksichtigen und sich darauf zu fokussieren, was getan wird, um dieses Scheitern zu verhindern (Lindemann 2016a: 85 f.).

Lindemann (2016a, 2016b) argumentiert zunächst, dass es sich bei sozialen Akteuren um leibliche Selbst handelt. Ein leibliches Selbst ist hierbei ein Vollzug eines Vermittlungsvorgangs. Vermittelt wird zum einen das Wahrnehmen der Umwelt und zum anderen das Erleben des eigenen Selbst in seiner Zuständigkeit. Dies beinhaltet auch, dass das Selbst stets einen Zukunftsbezug hat. Das Selbst existiert nie nur unmittelbar bzw. rein gegenwärtig, sondern es ist durch sein Gefasst-Sein auf die Zukunft geprägt. Ein Beispiel dafür kann sein, dass eine Person mit Hörbehinderungen ihr Hörgerät einschaltet, da sie erwartet, damit Lautsprachen besser verstehen zu können (Lindemann 2016a: 84). Es kann auch angenommen werden, dass eine Person, die hörbehindert wird, Stift und Papier mitnimmt, weil sie darauf gefasst ist, dass sie eine Frage oder eine Antwort lautsprachlich nicht versteht und deswegen darum bittet, diese aufzuschreiben.

Es gibt insofern nicht nur das eigene leibliche Selbst, sondern auch andere leibliche Selbst, die erlebt werden. Ein leibliches Selbst macht die Erfahrung, dass andere leibliche Selbst existieren, die es berühren. Mit Berühren ist dabei jedoch nicht nur ein Kontakt von Körperoberflächen gemeint. Auch Musik, Atmosphären, Stimmungen oder die Blicke von anderen können ein leibliches Selbst berühren. Dies schließt beispielsweise einen schiefen Blick ein (Fritz-Hoffmann 2017). Der schiefe Blick berührt ein leibliches Selbst in der Form, dass es ihn als Aufforderung versteht (Lindemann 2016a: 83 f.). Eine Person mit Hörbehinderungen kann einen Blick so interpretieren, dass dieser bedeutet, Hörgeräte nicht offen zur Schau zu tragen (Hindhede 2012: 177). Ein leibliches Selbst bemerkt die Aufmerksamkeit des anderen und erlebt, wie der andere sich auf die Umwelt bezieht. Durch diese leiblichen Bezüge ist das leibliche Selbst berührt und passt sein Handeln mitunter an. Dies

ist auch bei Fingerbewegungen bemerkbar, die ebenfalls in Gebärdensprachen bedeutungstragend sein können (De Clerck 2012; Eitner 2008: 36).

Bei exzentrisch positionalisierten leiblichen Selbsten kommt ein weiterer Aspekt hinzu. Sie erleben, dass die Weise des unmittelbaren leiblichen Umweltbezugs selbst reflexiv wird. Die Beteiligten sind demnach auf den Sachverhalt bezogen, sich reflexiv auf die Umwelt zu beziehen. Ein sichtbares technisches Hörsystem könnte etwa bei einer sozialen Interaktion dem Gegenüber etwas signalisieren und eine Bedeutung haben. Ein Hörgerät signalisiert beispielsweise, dass die lautsprachliche Kommunikation erwartungsgemäß behindert wird (vgl. auch Hindhede 2012; Profita u. a. 2018).

Soziologisch operationalisiert Lindemann, dass diese Bezüge drittenvermittelte Umweltbezüge sind. Bei der empirischen Beobachtung von leiblichen Selbsten geht es darum, diese Umweltbezüge herauszuarbeiten. Der reflexive Bezug des Vollzugs eines Selbst auf sich wird als vermittelter Zukunftsbezug beschrieben. Ein Selbst ist nicht nur darauf gefasst, was passiert. Vielmehr ist es reflexiv auf sein Gefasst-Sein bezogen, weshalb es das zukünftige Geschehen als Sachverhalt erlebt, der konkret von der Situation abgehoben ist und in Worte gefasst werden kann (Lindemann 2016a: 85 f.).

Diese Ausführungen stehen in Verbindung mit dem Prinzip der „vermittelten Unmittelbarkeit“ (Plessner 1975: 321 f.). Der Zukunftsbezug der Sorge ist neben der Zeitdimension beispielsweise auch über die sozio-symbolische Dimension vermittelt (Lindemann 2014: Kap. 3.4, 2016a: 84). Es kann hierbei an verschiedene Symbole gedacht werden, wie die Gesundheitsvorsorge, wenn ein Hörbehindert-Sein aufgrund der eigenen Familiengeschichte erwartet wird. In diesem Beispiel ist das Hörbehindert-Sein ein Symbol dessen, was in der Zukunft passieren kann. Vermittelt über diese Zukunftsbezüge sorgt ein Akteur vor, indem er jedes Jahr einen Hörtest macht. Die sozio-symbolische Vermittlung erlaubt eine planbare Situation. Er kann Gründe nennen, warum der Hörtest durchgeführt wird, zum Beispiel die Sorge, aufgrund der eigenen Familiengeschichte selbst in Zukunft hörbehindert zu werden.

Gesellschaftlich können diese Symbole bei Worum-Strukturen relevant sein. Worum-Strukturen sind institutionalisierte Erwartungsstrukturen, die darauf verweisen, worum sich in einer Gesellschaft gesorgt wird. Diese Strukturen entsprechen einem drittenvermittelten Bezug zu einem leiblichen Zustand. Denn eine Person erfährt nicht nur ihren eigenen leiblichen Zustand, sondern erlebt auch vor Dritten, wie sie sich erleben soll, beispielsweise als pflichtbewusste Person, die aufgrund der eigenen Familiengeschichte prüft, ob Hörbehinderungen zukünftig auftreten werden, indem sie zu Akustiker*innen bzw. Ärzt*innen

geht und dort Hörtests macht (Lindemann 2016a: 89 f.; Für die Versorgung mit Hörgeräten vgl. auch Pelz 2007: Kap. 2.7).

Die modalzeitlichen Aspekte sollten allerdings nicht unberücksichtigt bleiben. Aus diesem Grund wird auch der Vergangenheitsbezug berücksichtigt und zusätzlich angenommen, dass ‚Betroffenheit‘ ein leibliches Ausdrucksphänomen ist, das durch mindestens zwei Zeitbezüge vermittelt ist: erstens durch den bereits ausgeführten, gegenwärtigen Zukunftsbezug in Form einer antizipierten Enttäuschung; zweitens durch einen gegenwärtigen Vergangenheitsbezug im Sinne eines Enttäuscht-Seins. Die Antizipation einer Enttäuschung oder das Enttäuscht-Sein fordern zum Handeln auf, weil entweder durch den Zukunftsbezug hier und jetzt ein Drang zum Handeln entsteht (Vermeidung einer Enttäuschung) oder weil auf eine Enttäuschung durch einen Vergangenheitsbezug erfahrungsgemäß reagiert wird (Reaktion auf eine Enttäuschung). Diese beiden Vollzugsformen können als Bestandteile von Leib-Umwelt-Beziehungen verstanden werden. Welche Sorgen hierbei relevant werden, ist von den jeweiligen leiblich erfahrbaren Erwartungsstrukturen abhängig (Fröhlich und Paluch 2019; Lindemann 2016a: 84 f.).

In empirischen Daten ist diese Unterscheidung verschränkt. Denn auch der Vergangenheitsbezug ist durch einen Zukunftsbezug vermittelt. Trotzdem geht es an dieser Stelle darum, aufzuzeigen, dass unbekante und bekannte Situationen durch einen Vergangenheitsbezug ebenfalls die Sorge von leiblichen Selbsten vermitteln. Die vorstellbaren Zukünfte wirken in der Situation handlungsmotivierend, wenn die Beteiligten von der Zukunft in unmittelbarer Weise hier und jetzt betroffen sind, vor allem also, wenn leibliche Selbste merken, dass es in dieser Zukunft um das eigene Selbst geht. Lindemann verdeutlicht dies an einem Beispiel mit einem geworfenen Messer. Ein leibliches Selbst kann sich in einer Situation wiederfinden, in der ein Messer auf es geworfen und erwartbar den Hals treffen wird. Es würde dann von einer Handlungsmotivierung bzw. Sorge gesprochen, wenn es zu einer Ausweichbewegung kommt. Diese Ausweichbewegung kann als Indikator dafür gelten, auch leiblich von der Zukunft betroffen zu sein bzw. sich zu sorgen. Die Betroffenheit macht aus der rein symbolisch-vermittelten Zukunft einen Zukunftsbezug mit leiblicher Handlungsmotivierung (Lindemann 2016a: 89).

Um folgende Überlegungen kann der leibliche Handlungsdrang noch ergänzt werden: Eine Person erfährt das Leben ihres Kindes bedroht, weshalb sie vor das Messer springt – die Sorge bezieht sich dann auf das Kindeswohl. Die Relationalität der Sorgetheorie wird deutlich, indem die leibliche Betroffenheit über das Kind erfahren wird (vgl. auch Block 2020). Oder aber eine Person hat eh den Gedanken, sich das Leben zu nehmen, und sieht hier eine Chance. Dies kann

dann als ein lustvoller Bezug auf die Zukunft bezeichnet werden, der auf das Gelingen von Erwartungen gerichtet ist (Lindemann 2016a: 87 f.).

Für die hier durchgeführte Forschung ist die Verschränkung zwischen dem leiblichen Handlungsdrang und den Zukunftsbezügen bedeutend, da ausgehend von verschiedenen Handlungsmotivierungen eine Auseinandersetzung mit den Fragen stattfinden kann, wie Hörbehinderte Personen unterschiedliche Situationen wahrnehmen und ihre Handlungen darauf ausrichten.

Mit dem Bezug auf die Sorge kann erschlossen werden, wie Akteure in Sorge sind, nicht mehr wie gewohnt auf eine als gemeinsam erlebbare Welt Bezug nehmen zu können. Hinsichtlich der Sorge um die akustische Kommunikation verhält sich dies ähnlich, allerdings geht es um die Führung von lautsprachlichen Gesprächen. Es ist insofern eine spezifisch vermittelt-unmittelbare Hörerfahrung, die die Lautsprache in den Vordergrund rückt.

2.7 Die epistemische Sorge vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Wirklichkeit

Die Arbeiten von Berger und Luckmann (1970) eignen sich, um die theoretische Grundlage der Thematik ‚epistemische Sorge‘ zu spezifizieren. Obwohl der wissenssoziologische Fokus weder auf Behinderungen noch auf dem Körper liegt, kann erschlossen werden, wie relevant das Wissen um eine gemeinsame geteilte Welt für Akteure und ihren Alltag ist. Daran anschließend lässt sich untersuchen, wie sich um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt gesorgt werden kann.

Für Berger und Luckmann (1970) sind beim Konstruktionsprozess der sozio-kulturellen Welt die Absichten der einzelnen Akteure irrelevant. Es ist sozialtheoretisch unbedeutend, was sich jemand zu einem bestimmten Zeitpunkt gedacht oder was ihn zu einer Tat motiviert hat. Stattdessen liegt der Fokus auf Praktiken, aus der die sozio-kulturelle Welt kollektiv herausgebildet wird. Anders ausgedrückt: Die sozio-kulturelle Welt ist zusammengesetzt aus den konstitutiven Tätigkeiten ihrer Mitglieder.

Anhand der relationierten Praktiken von Akteuren bilden sich gesellschaftliche Verhältnisse, Sachverhalte und Subsinnwelten heraus. Das können Sprachen, Geld oder Medien sein, aber auch Recht, Politik, Wissenschaft und Ökonomie. Es ist ein Wechselverhältnis aus Praktiken und Institutionen, das soziale Verhältnisse vermittelt und die gesellschaftliche Wirklichkeit entstehen lässt (Keppler 2005: 94).

Eine deterministische Regulierbarkeit von Praktiken ist dabei ausgeschlossen, weil die Interdependenzen das Verhalten nicht vollständig bestimmen können. Die Wechselverhältnisse entsprechen bloß Gelegenheiten und Spielräumen, in denen die Wirklichkeit von sozio-

kulturellen Prozessen möglich wird. Aus diesem Grund sprechen auch Berger und Luckmann (1970) von der „gesellschaftlichen Konstruktion der Wirklichkeit“ (Keppler 2005: 94).

Vor allem das Wissen über eine gemeinsam geteilte Welt steht im Vordergrund des Werks von Berger und Luckmann (1970). Darauf geht auch Winfried Schulz (1989) ein und betont, dass wissenssoziologisch nicht davon gesprochen werden kann, was ‚wirklich‘ ist oder welche Realität die ‚richtige‘ ist. Dies sind metaphysische Fragen, die empirisch nicht zu beantworten sind, weshalb auch die naturwissenschaftliche Annahme einer beobachterunabhängigen Realität für ihn naiv ist (Keppler 2005: 94).

Es gibt vielmehr in der modernen Gesellschaft Instanzen, die Phänomenen oder Sachverhalten Sinn geben und damit eine gemeinsam geteilte Wirklichkeit konstruieren. Auch naturwissenschaftliche Experimente sind lediglich Sinngebungsinstanzen neben anderen. Sie sagen nicht etwas über ‚die Realität‘ aus, sondern vermitteln soziale Prozesse, die eine konstruierte Realität hervorbringen (Keppler 2005: 94 f.).

Wirklichkeit ist damit gesellschaftliche Wirklichkeit. Als zentrale These formulieren Berger und Luckmann, dass die soziale Wirklichkeit doppelt gefasst ist: Es gibt sowohl das objektive Faktum als auch den subjektiv gemeinten Sinn. Angeknüpft wird damit an die Annahmen von Alfred Schütz, „dass das Verständnis der in einer Gesellschaft Handelnden die Grundlage dafür bildet, was die objektive, von den Intentionen einzelner unabhängige Wirklichkeit dieses Handelns ausmacht“ (Keppler 2005: 95).

Die Konstruktion der gesellschaftlichen Wirklichkeit wird durch „subjektive Wahrnehmungen, intersubjektive Bedeutungszuschreibungen und gesellschaftlichen Bedingungen“ (Keppler 2005: 95) gebildet. Das Handeln basiert auf der konstruierten Wirklichkeit, die als Alltagswelt erfahren wird. Für Berger und Luckmann (1970: 26) drängt sich die Wirklichkeit auf und wird damit als real erlebt. Das bedeutet aber nun nicht, dass diese so hingenommen wird. Es gibt Momente des Alltags, auf die in Form von Routinen reagiert werden kann, aber auch Momente, die reflexiv als Probleme erfahren werden können. Dies entspricht ebenfalls der Unterscheidung von Max Weber (1984: 44 ff.), der zwischen wertrationalem, zweckrationalem, traditionellem und affektivem Handeln differenziert. Das traditionelle und das affektive Handeln erfolgen routinemäßig, das wertrationale und das zweckrationale Handeln reflektiert. Gleichwohl wird die Motivation der Akteure von Berger und Luckmann (1970) in ihrer Theorie nicht in der gleichen Weise expliziert.

Alltägliche Vollzüge erfolgen dabei vornehmlich routiniert. Eine Diskrepanz gegenüber dem Wissen, was über die Alltagswelt gegeben ist, wird bei routinierten Praktiken nicht erlebt. In

anderen Worten: Ein Ereignis erscheint nicht als Problem, wenn es mit dem vorhandenen Wissen korrespondiert. Routinen folgen Rezeptwissen (Keppler 2005: 96).

Eine Situation wird nicht von Grund auf mit Bedeutung versehen, da das situative Ereignis auf Bekanntes rückbezogen ist (Keppler 2005: 96). Die „Alltagswelt [wird] nicht nur als wirklicher Hintergrund subjektiv sinnhafter Lebensführung von jedermann hingenommen, sondern sie“ ist vorhanden und besteht durch die Gedanken und die Praktiken der Akteure (Berger und Luckmann 1970: 21 f.).

Die Wirklichkeit ist insofern keine Privatsache. Vielmehr ist sie als intersubjektive Erfahrung vorhanden:

„Die Wirklichkeit der Alltagswelt stellt sich mir ferner als eine intersubjektive Welt dar, die ich mit anderen teile. Ihre Intersubjektivität trennt die Alltagswelt scharf von anderen Wirklichkeiten, deren ich mir bewußt bin. Ich bin allein in der Welt meiner Träume. Aber ich weiß, daß die Alltagswelt für andere ebenso wirklich ist wie für mich“ (Berger und Luckmann 1970: 25).

Wirklichkeit und Intersubjektivität sind damit verschränkt. Die Alltagswelt kann nur dann als Realität erfahren werden, wenn zugleich das Wissen vorhanden ist, dass es Bereiche gibt, die auch außerhalb der eigenen Wahrnehmung liegen (Keppler 2005: 96).

Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit beruht insofern auf Sinnggebungsvollzügen und Interpretationsleistungen. Allerdings bedeutet das nicht, dass jeder Akteur gleichwertig an diesen Konstruktionsprozessen beteiligt ist. Tonangebend sind Organisationen und Großgruppen, die einen gesellschaftlichen Wissensvorrat institutionalisieren. Dieser kann als gemeinsam geteiltes Wissen verstanden werden, auf das Ego und Alter sich zugleich beziehen können. Dieser Wissensvorrat entspricht hier nicht objektiven Fakten, sondern einer von Akteuren hervorgebrachten Wahrheit (vgl. auch Dederich 2007: 29 f.; Thomas 2004: 46). Das kann beispielsweise Rezeptwissen sein, mit dem Routineprobleme gelöst werden können (Keppler 2005: 96).

„Der gesellschaftliche Wissensvorrat [stellt] Typisierungen [bereit], die für die Hauptroutinen der Alltagswelt nötig sind – [...] Typisierungen für alle Sorten von Ereignissen und Erfahrungen: gesellschaftlichen und persönlichen. [...] Die Gültigkeit meines Wissens in der und über die Alltagswelt garantiere ich selbst, und garantieren andere sich und mir nur bis auf weiteres, das heißt bis zu dem Augenblick, in dem ein

Problem auftaucht, welches nicht im »gültigen« Sinne gelöst werden kann.“ (Berger und Luckmann 1970: 45, Chevrons im Original, R.P; Keppler 2005: 96)

Das trifft den Kern der epistemischen Sorge, da die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt nicht allein auf das momentane, situative Erleben von Intersubjektivität und Wirklichkeit bezogen ist, sondern auch auf gesellschaftliche Wissensvorräte. Wenn die Welt hier und jetzt nicht (mehr) wie von anderen Akteuren erfahren werden kann, dann ist es fraglich, wie andere am Wissen um die gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben. An diese Annahmen von Berger und Luckmann (1970) wird hier angeschlossen, wohingegen von handelnden Akteuren ausgegangen wird, die durch Sorgen motiviert werden können (Lindemann 2016a, 2016b).

Insbesondere ältere Erwachsene mit Hörbehinderungen weisen diese Sorge auf, weil sie sich zum einen darum sorgen, die Welt nicht mehr wie andere wahrzunehmen, und zum anderen darum, dement¹³ zu werden und damit den Zugang zu gesellschaftlichen Wissensvorräten zu verlieren (Foucault 1973b: Zweiter Teil. Kap. 3.I; Serbser-Koal und Roes 2022).¹⁴ Bei jungen Personen mit Hörbehinderungen, die auch Lernschwierigkeiten aufweisen, ist eine äquivalente Sorge gegeben: sich kognitiv nicht wie Gleichaltrige entwickeln zu können und damit keinen Zugang zum Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zu haben (Blume 2012: 355).

Die epistemische Sorge ist eine affektive Berührungsform, für die potenziell jeder Akteur sensibilisiert werden kann. Die Sorge darum, behindert zu werden, und das insbesondere im Alter, stellt keine exklusive Erfahrung dar (Dederich 2007: 20; Kastl 2017: 3).

2.8 Gesellschaftstheoretische Positionierung

Für diese Arbeit sind auch die gesellschaftstheoretischen Annahmen Gesa Lindemanns (2018) bedeutsam. Sie geht zwar in ihrer „Theorie der modernen Gesellschaft“ nicht vom Primat des Wissens aus, legt aber dar, welche Relevanz der Symboldimension für die Wissensvermittlung zukommt. Symbole sind konstitutiv für das Wissen, weil die Strukturierung, die Produktion

¹³ Vor allem Demenz wird in den Disability Studies stiefmütterlich behandelt. In den meisten Handbüchern und Sammelbänden wird sie nicht oder nur am Rande thematisiert. Ausnahmen stellen der Sammelbandbeitrag von Bigby (2012) dar, in dem über das „Altwerden und Personen mit geistiger Behinderung“ („Ageing and people with intellectual disability“) gesprochen wird, sowie die Ausführungen von Wasserman (2015: 266 f.) zu „Genetics“, bei dem es sich um die Stigmatisierung durch „predisposing genes“ handelt, die zu einer Demenz beitragen können. Die anderen Beiträge im Werk „Keywords for Disability Studies“ (Adams u. a. 2015) scheinen eher anekdotenhaft auf Demenz einzugehen, wie der Verweis auf Peter Singer zeigt, der Personen mit Demenz als „nonpersons“ bezeichnen möchte (Gabbard 2015: 289).

¹⁴ Ebenfalls wäre es möglich, explizit Studien hinzuzuziehen, die sich mit Demenz beschäftigen. Allerdings ging es im vorliegenden Feld vornehmlich um die Sorge, dement werden zu können, und nicht um die Sorge, dement zu sein, weshalb in diesem Forschungsstand nicht explizit auf diesen Gegenstandsbereich eingegangen wird.

und die Institutionalisierung von Wissen auf ihnen beruhen. Sprachlich kann in einer Gesellschaft etwa definiert werden, was unter ‚dem Menschen‘ zu verstehen ist und wie ein wissenschaftlicher Bezug auf ‚den Menschen‘ zu erfolgen hat.¹⁵ In der Moderne wird der Mensch gesellschaftlich dreifach als (1) ‚natürliches Körperwesen‘, als (2) ‚kulturbildendes Wesen‘ und als (3) ‚moralisches Wesen‘ bestimmt (Lindemann 2018: 22).

Durch diese dreifache Wesensbestimmung werden Erkenntnisansprüche vermittelt. Hierbei kann an die Trennung zwischen (1) Naturwissenschaften, (2) Sozialwissenschaften und (3) Philosophie bzw. Geisteswissenschaften gedacht werden.¹⁶ Die Naturwissenschaften erklären natürliche Formen oder Typen des Menschen und seiner Umwelt. Die Sozialwissenschaften, wozu auch die Kulturwissenschaften¹⁷ gezählt werden können, fokussieren sich auf das kulturbildende Wesen Mensch, das „in einer von ihm je selbst geschaffenen sozio-kulturellen Umwelt lebt“ (Lindemann 2018: 263). Die Philosophie bzw. die Geisteswissenschaften verstehen den Menschen wiederum als moralisches oder vernünftiges Wesen, das in der Lage ist, moralische Einsichten zu formulieren und zu erfahren.

Die Symboldimension ist allerdings nicht nur für das Wissenschaftssystem relevant. Auch gesellschaftliche Subgruppen, die sich auf sprachliche Vermittlungsformen beziehen, sind vielfältig symbolisch vermittelt. Dieser Aspekt kann etwa bei einer Interpretation des ‚sozialen Modells von Behinderung‘ (Oliver und Sapey 1999: 21–27) festgestellt werden. Bei dieser geht es sowohl um die sozio-kulturelle Dimension der Behinderung als auch um die praktische Umsetzbarkeit von (politischen) Forderungen. In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, dass nicht alle sozialen Modelle von Behinderung durch eine sozialkonstruktivistische Perspektive vermittelt sind. Es kann sich auch um eine Perspektivenverschiebung handeln: Statt sich wie im medizinischen Modell auf das Individuum und seine Beeinträchtigung zu konzentrieren, wird untersucht, wie die Gesellschaft Menschen

¹⁵ Vgl. für den Behindertendiskurs auch Albrecht u. a. (2001: 1 f.) sowie Linton (1998: 3). Für eine nominalistische Auseinandersetzung mit dem Thema ‚Behinderung‘ siehe Allen (2005), der die Verschränkung von Bezeichnungen und Aussagensystemen analysiert.

¹⁶ Die Trennung ist unscharf, weil auch Überschneidungen zwischen diesen Wissenschaftsfeldern vorherrschen. Zugleich ist es aber eine weitverbreitete institutionalisierte Praxis, zumindest zwischen Natur- und Sozialwissenschaften zu unterscheiden (Schütz 1971). Aus diesem Grund gibt es beispielsweise Personen, die einen (konsekutiven) Master of Arts oder einen Master of Science haben (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010 2010). Bei Doktorgraden ist hingegen eine deutlich differenziertere Institutionalisierung festzustellen (vgl. für eine bloße Impression: Technische Universität Dresden 2012).

¹⁷ Insbesondere Dederich (2007: 35–41) würde sich gegen eine solche Interpretation sperren, da er anscheinend *Gesellschaft* enger versteht, als ich das tue. Er möchte den Fokus verändern, in dem das soziale Modell von Behinderung (social model of disability) durch ein kulturelles Modell von Behinderung ersetzt wird. Seiner Ansicht nach ist der Sachverhalt *Behinderung* konkretisierbar, wenn nicht allein soziale Kontexte beleuchtet werden, sondern auch Wissenskulturen (Dederich 2007: 41; vgl. auch Waldschmidt 2003, 2005). Meiner Kenntnis nach ist dieser Begriffskonflikt zwischen Soziolog*innen, Sozialwissenschaftler*innen, Kulturwissenschaftler*innen und Kulturosoziolog*innen noch nicht geklärt. Für einen inklusiven Sprachgebrauch wird das Adjektiv *sozio-kulturell* verwendet.

behindert (Oliver und Sapey 1999: 21–27; Priestley 1998; Waldschmidt 2007b: 57). Darauf wird in Unterkapitel 3.2 genauer eingegangen.

Die Ungleichheit, die Behinderte Personen durch das Verhalten von Nichtbehinderten Personen erfahren, sei dabei nicht allein moralisch zu verurteilen, sondern auch mittels politischen Aktivismus abzuschaffen (Linton 1998: 1; Schönwiese 2005: 18). Diskursiv wird das eingebettet durch den Bezug auf den symbolisch vermittelten „Wert der Gleichheit aller Menschen“ (Lindemann 2018: 22).

Die in dieser Arbeit präsentierte Theorie begrenzter Reichweite reflektiert das. Bei der Betrachtung der Behinderungen ist die Verpflichtung zur Inklusion in der Gesellschaft relevant (Luhmann 1997: Kap. 4, III; Stichweh 2009). Dies gilt einerseits für jede einzelne Person, die versucht, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben. Andererseits für die Gesellschaft, die barrierefreie Räume für Behinderte Menschen zur Verfügung zu stellen hat. Dies ist seit 1994 im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland (Art. 3, Abs. 3) und seit 2009 im Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, auch UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) genannt, institutionalisiert. ‚Behinderung‘ entspricht dadurch in der Bundesrepublik einem menschenrechtlich vermittelten Sachverhalt (Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland 2022; Rößler 2022: 194 f.; UN-Behindertenrechtskonvention 2024). So wird auch von Rechtsexpert*innen festgestellt:

„Eine Aussonderung behinderter Menschen aus der Gesellschaft in eine lebenslange ‚Sonderwelt‘ und die damit verbundene Entrechtung der Betroffenen ist nach der UN-BRK als Menschenrechtsverletzung zu qualifizieren“ (Rößler 2022: 195, Anführungszeichen im Original, RP).

Es gibt eine normative Verpflichtung zur Inklusion und damit auch eine gesellschaftliche Verpflichtung, sich darum zu bemühen, dass auch Personen mit Hörbehinderungen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Wirklichkeit teilhaben (vgl. auch Lindemann und Barth 2021 für eine ähnliche Diskussion im Pflegekontext). Die Hypothese ist, dass ein normatives Inklusionsgebot für alle Personen einer Gesellschaft gilt und das in der Moderne für alle realisiert sein soll. Es besteht auch eine gegenseitige Verpflichtung, alles für die Integration aller zu tun. Dies bedeutet jedoch keine normative Dominanz der Lautsprachen über Gebärdensprachen (De Clerck 2012). Denn es stellt eine gesellschaftliche Aushandlung dar, wie eine Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt gestaltet wird. Die Förderung von Gebärdensprachen und Etablierung ihrer Verwendung in allen gesellschaftlichen Bereichen wäre ebenfalls möglich. Von audistischen Annahmen wird sich in dieser Arbeit abgegrenzt.

Die Bezugnahme auf Behinderungen ist dabei durch die moderne Unterscheidung zwischen „Natur“ und „Kultur“ vermittelt (Foucault 2020; Gugutzer und Schneider 2007; Plessner 2015). Behinderungen werden als moderner Sachverhalt verstanden, der auf natürliche oder sozio-kulturelle Aspekte Bezug nimmt. Dies hat eine gesellschaftstheoretische Konsequenz.

Medizinische und soziale Modelle von Behinderung beziehen sich beispielsweise auf eine moderne Natur-Kultur-Unterscheidung. Die Unterscheidung zwischen körperlicher Beeinträchtigung („impairment“) und sozio-kultureller Behinderung („disability“) macht deutlich, dass in medizinischen Modellen die als biologisch deterministisch verstandene körperliche Beeinträchtigung im Vordergrund stehen kann, während in sozialen Modellen die Relevanz gesellschaftlicher Strukturen betont werden kann (Priestley 1998). Tremain (2001) weist jedoch darauf hin, dass auch im frühen sozialen Modell von Oliver (1999) ‚Beeinträchtigung‘ als medizinisch objektivierbare Differenz des Körpers verstanden wurde, die die ‚Behinderung‘ vermittelt. Die ‚Beeinträchtigung‘ wäre damit im frühen sozialen Modell nicht Bestandteil der sozio-kulturellen Konstruktion. Unter anderem im Anschluss an Foucault zieht Tremain (2001) jedoch den Schluss, dass nicht zwischen ‚Beeinträchtigung‘ und ‚Behinderung‘ zu unterscheiden ist: „In short, impairment has been disability all along“ (Tremain 2001: 632). ‚Beeinträchtigung‘ und ‚Behinderung‘ wären historisch kontingent und nicht zu unterscheiden. Hieran kritisiert Waldschmidt, dass das anfängliche soziale Modell von Behinderung allerdings den Sachverhalt hervorgehoben hat, dass eine körperliche Beeinträchtigung nicht zugleich sozio-kulturelle Behinderungen zur Folge hat und dass es sozio-kulturell unterschiedlich begriffen werden kann, ob und wie eine körperliche Beeinträchtigung als Behinderung verstanden wird. Insofern gibt es zwar im frühen sozialen Modell von Behinderung einen „naturalistischen Kern“, der für Behinderungen die körperlichen Beeinträchtigungen voraussetzt. Aber welche gesellschaftlichen Konsequenzen dies hat, kann unterschiedlich sein. Personen mit Beeinträchtigungen müssen nicht behindert werden (Waldschmidt 2007b: 60).

Zur Präzisierung des Sachverhalts ‚(Nicht-)Behinderung‘ hat Waldschmidt (2005) ein kulturelles Modell der Behinderung vorgeschlagen, dass in Anlehnung an Foucault historisch-diskursiv aufzeigt, wie dieser gesellschaftlich relevant wird. Dies kann dazu verwendet werden, (Nicht-)Behinderungen nicht nur als modernen Sachverhalt zu verstehen. Dieses Modell bietet vielmehr die Möglichkeit, das Behindert-Werden in seiner Relationalität zu betrachten (vgl. auch Schneider und Waldschmidt 2014). Anschlussfähig an diese Ideen ist die Konzeptualisierung von Block und Dickel (2020), die mit Bezug auf Haraway (2018) das Mit-Werden in Relationen hervorheben, um die Begriffe Subjekt und Autonomie zu diskutieren.

Das Mit-Werden bzw. die Symptoiesis ermöglicht es diesen Sachverhalt aufzeigen: „Nichts ist mit allem verbunden; alles ist mit etwas verbunden“ (Haraway 2018: 48). Die Betonung liegt hier auf dem „etwas“, da stets zu betrachten ist, wie Relationen beschaffen sind und worauf sich bezogen wird. Das kann der Sachverhalt ‚(Nicht-)Behinderung‘ sein, der dann keine Eigenschaft eines Individuums ist, sondern als Aspekt einer Beziehung verstanden werden kann. Dies kann auch historisch kontingent sein.

Mit Bezug zur gesellschaftstheoretischen Natur-Kultur-Unterscheidung kann festgestellt werden, dass der Sachverhalt ‚(Nicht-)Behinderung‘ kein moderner sein muss. Es kann auch historisch untersucht werden, wie Abweichung konzeptualisiert wird und mit welchen Bedeutungen sie verbunden ist bzw. welche Veränderungen beobachtet werden können (vgl. auch Bösl u. a. 2010).

In dieser Arbeit wird empirisch untersucht, wie mit Hörbehinderten Personen umgegangen wird, die an der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt behindert werden. Die politische Dimension steht nicht im Vordergrund. Es handelt sich bei dieser Arbeit nicht um eine Aktionsforschung, die zum Ziel hat, den wissenschaftlichen Diskurs politisch zu vermitteln (Lewin 1946) – auch wenn dies stets geschehen kann.

Im nächsten Kapitel wird zunächst auf den Forschungsstand zu Personen mit Behinderungen eingegangen, um diese Arbeit und die epistemische Sorge im Forschungsdiskurs zu situieren.

3. Relevante Diskursstränge bezüglich der epistemischen Sorge

In diesem Kapitel wird der Forschungsstand behandelt und darauf eingegangen, welche Literatur für den Diskurs zentral ist, auf welche Literatur verwiesen wird und welche Perspektiven hierbei identifiziert werden können. Ziel ist es nicht, eine vollständige Literaturliste zu präsentieren, sondern relevante Diskursstränge aufzuzeigen (Brocke u. a. 2009; Cooper 1988), die für die Forschungsfrage relevant sind, wie Akteure sich um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilten Welt bezüglich hörbehinderter¹⁸ sozialer Beziehungen sorgen.

¹⁸ Der Sachverhalt *hörbehindert* stellt an dieser Stelle eine Fokussierung dar. Es gibt Überschneidungspunkte zu den Themenfeldern *Krankheit* und *Alter*, die auch von den Vertreter*innen der Disability Studies berücksichtigt werden (Tervooren 2003: 47). Meiner Einschätzung nach ist der Sachverhalt *Hörbehinderungen* ungeachtet etwaiger Kritik für eine wissenschaftliche Positionierung dennoch geeignet (Dederich 2007: 54 f.). Denn die Sorge um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt ist nicht allein mit der Demenz verbunden, was vornehmlich die Medizin- oder die Alterssoziologie berührt, sondern auch mit der kindlichen Entwicklung von Hörbehinderten Akteuren. In Bezug auf diese Personengruppe wird sich ebenfalls darum gesorgt, dass Kinder aufgrund einer eingeschränkten Entwicklung nicht am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben können (vgl. auch Blume 2012: 355). Schließlich erscheint es weniger pathologisierend, davon zu sprechen, dass Personen mit Hörbehinderungen durch ihre Umwelt behindert werden, als dass sie krank sind (Cloerkes 2007; Thimm 1972).

Aufgrund der Fokussierung auf die epistemische Sorge bezieht sich der Forschungsstand auf die ‚Sorge um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt‘ (epistemische Sorge). Es ist zu zeigen, dass in der gesichteten Literatur zwar auf die ‚Sorge‘, das ‚Wissen‘ und eine ‚gemeinsam geteilte Welt‘ eingegangen wird, dass diese Aspekte aber nicht zusammengedacht werden.¹⁹ Dies stellt die Forschungslücke dar, die es zu schließen gilt. Es wird hier auf sozialwissenschaftliche und phänomenologische²⁰ Arbeiten eingegangen, die sich mit wissensvermittelter Behinderung auseinandersetzen, sowie auf Arbeiten, die sich auf Sorgeformen bei ‚Hörgeminderten‘, ‚Hörgestörten‘, ‚Schwerhörigen‘, ‚Hörbeeinträchtigten‘ usw. (Kaul 2003: Kap. 2.1) respektive Personen mit Hörbehinderungen fokussieren (Kastl 2017).

Hierfür wird auf soziologische bzw. philosophische Werke (3.1) und auf Arbeiten der Disability Studies²¹ (3.2) eingegangen, wobei diese Diskurse teils verschränkt sind. Abschließend werden die Diskurse zusammengefasst (3.3). Dabei wird die Position vertreten, dass mit den beobachtungsleitenden Annahmen Plessners (1975) die Verschränkung von Körper und Leib und damit die Verschränkung von körperlicher Beeinträchtigung und leiblicher Behinderungen differenziert und präzise in den Blick genommen werden kann.

Im deutschen Wort ‚Behinderung‘ kristallisiert sich heraus, wie vielfältig die leibliche Erfahrung vermittelt sein kann. Erschließbar ist, ob und wie eine Person behindert ist bzw. behindert wird (Kastl 2017: 5). Es geht nicht bloß darum, wie Behinderungen kommunikativ konstruiert werden, sondern auch darum, wie die zeitlichen, die räumlichen, die symbolischen

¹⁹ So hat etwa bereits Simi Linton (1998) in ihrem Grundlagenwerk ‚Claiming Disability. Knowledge and Identity‘ hervorgehoben, dass das Wissen für die Identität von Behinderten Personen zentral ist, ohne aber die Bedeutung des Wissens um eine gemeinsam geteilte Welt in den Mittelpunkt zu rücken. Nichtsdestoweniger sind ihre Ausführungen wegweisend. Linton macht deutlich, welche Relevanz Wissen für die Erfahrung von Akteuren mit Behinderungen hat. Körper werden durch institutionelle Strukturen, Gesetze und soziale Ideale geprägt und sind nicht als rein natürliches Phänomen zu begreifen (Linton 1998: 10). Auch beim Sachverhalt ‚Behinderung‘ handelt es sich um eine sozio-kulturelle Kategorie, die durch gesellschaftliche Prozesse konstruiert wird. An medizinischen Wissensbeständen kritisiert Linton (1998: 11), dass Behinderung als isolierbares, individuelles Problem verstanden wird, mit dem die Wirkung von gesellschaftlichen Strukturen übersehen wird. Erst eine sozialwissenschaftliche Perspektive ermöglicht es, die gesellschaftlichen Strukturen in die Analyse einzubeziehen und damit die soziale Bedeutung und die Institutionalisierung von Behinderung zu erfassen (Linton 1998: 11). Das weist Ähnlichkeiten zum sozialen Modell von Behinderung (Oliver und Sapey 1999: 21–27) auf, das besonders im britischen Forschungsdiskurs verbreitet ist (Dederich 2007: 26 f.).

²⁰ Kastl (2017: 64 ff.) ist zudem darauf eingegangen, dass viele Erkenntnisse, die die Phänomenologie über den Leib gewonnen hat, durch die Erforschung von Abweichungen ermöglicht wurden.

²¹ Es gibt Überschneidungen zur Soziologie der Behinderten, wobei auch von den Disability Studies deutliche Kritik an soziologischen Arbeiten erfolgt. Kritisiert wird, dass in soziologischen Schriften mitunter Normalitätsvorstellungen einer Mehrheitsgesellschaft durchgesetzt werden. Behinderte Personen werden dadurch ebenfalls exkludiert, nur mit anderen Mitteln als in den Naturwissenschaften: Personen mit Behinderung können die Welt nicht wie andere sozial konstruieren oder die gleichen Erfahrungen teilen (Dewsbury u. a. 2004). Meiner Auffassung nach ist eine reflexiv anthropologische Forschung im Gegensatz zu einer positiv anthropologischen nicht in Gefahr, Diskriminierungen zu verfestigen (vgl. auch Fritz-Hoffmann 2017).

(etc.) Sinndimensionen konstitutiv für das Erleben von Behinderung und im Speziellen des Erlebens von Hörbehinderungen sind (Lindemann 2014).

Im Weiteren ist zu zeigen, wie das symbolisch vermittelte Wissen bei Vertreter*innen der Disability Studies strukturiert ist und welche Rolle die Sorge diesbezüglich spielt. Die hier erfolgende Analyse zur Frage, welche Bedeutung der Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt für Hörbehinderte Personen zukommt, ist damit als Ausblick zu verstehen. Dies ist zu erwähnen, weil es die zu schließende Forschungslücke darstellt, die den roten Faden des Kapitels bildet. Wenn Ergebnisse anderer Forscher*innen thematisiert werden, dann auch mit Bezug darauf, wie die epistemische Sorge von diesen nicht behandelt wird.

3.1 Zentrale Autor*innen für eine Soziologie der Behinderung

Vertreter*innen der Disability Studies haben schon frühzeitig begonnen, sich auf unterschiedliche Diskurse zu beziehen und den Fokus darauf zu richten, wie die jeweiligen Fachrichtungen auf den Sachverhalt ‚Behinderung‘ eingehen. Dieses durchaus politische Engagement hat zu einer Abgrenzung von rehabilitationswissenschaftlichen, psychologischen, (heil-, sonder-, sozial-)pädagogischen und medizinischen Forschungszweigen beigetragen (Kastl 2017: 4).

Die Forscher*innen der Disability Studies, von denen sich viele selbst als behindert verstehen, kritisierten die Arbeiten der anderen Disziplinen als naturalistisch bzw. naturalisierend. Ihrer Ansicht nach forcieren Rehabilitationswissenschaftler*innen, Psycholog*innen, (Heil-, Sonder-, Sozial-)Pädagog*innen und Mediziner*innen naturwissenschaftliche Normungs-, Normierungs- sowie Normalisierungsprozesse, die gesellschaftlich zementieren, was als ‚normal‘ und was als ‚abweichend‘ zu begreifen ist (Foucault 1977b: 236); (vgl. auch Davis 1995).

Im englischsprachigen Diskurs hat es sich deshalb mittlerweile eingebürgert, ähnlich zum feministischen Diskurs mit der Differenz zwischen ‚sex‘ und ‚gender‘, zwischen ‚impairment‘ und ‚disability‘ zu unterscheiden.²² ‚Impairment‘ (Schädigung) entspricht der medizinischen Definition, wie sie beispielsweise in der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) Verwendung findet, wohingegen der Begriff ‚Disability‘ (Behinderung) auf sozio-kulturelle Erwartungsstrukturen verweist (ICF 2005a; Kastl 2017: 47; Puar 2020; Waldschmidt 2008: 5800 f.).

²² Es kann auch an die funktionale Unterscheidung von Parsons (1951) gedacht werden, bei der zwischen ‚disease‘ und ‚illness‘ differenziert wird. ‚Disease‘ ist durch Messungen objektivierbar, ‚illness‘ subjektiv erlebbar und sozio-kulturell vermittelt (McElroy und Townsend 1996).

Für die Vertreter*innen der Disability Studies ist es bedeutend, den Körper als Wissensfundus zu verstehen („body of knowledge“). Zum einen wird der behinderte Körper durch Wissen vermittelt, zum anderen wird er für die Wissensproduktion genutzt (Goodley 2014: 3). Hierdurch lassen sich Wissensformen unterscheiden, zum Beispiel ein medizinisches Wissen, das durch Experimente erzeugt wird, und ein subjektives Wissen, das durch persönliche Erlebnisse gewonnen wird (Freitag 2007). Gewährspersonen für diese Aussagen sind Erving Goffman (1963b, 2014) sowie Michel Foucault (1973a, 1973b).

Der Forschungsstand legt die Arbeiten Erving Goffmans (3.1.1) dar, der mit seinen Standardwerken „Asyle“ (Goffman 2014) und „Stigma“ (Goffman 1963b) auf bedeutsame Charakteristika von Abweichungen und Behinderungen eingegangen ist. Im Zentrum der Bücher stehen Devianzen, die mit interaktionistischem Vokabular analysiert werden. Zwar hat sich Goffman nicht explizit auf Wissen bezogen. Implizit kann in seinen Werken aber ausgemacht werden, wie relevant Wissen für unterschiedliche soziale Situationen und deren Interaktionsordnung ist.

Neben Goffman gilt Foucault (3.1.2) als zentraler Akteur, der sich aus einer poststrukturalistischen Perspektive mit Abweichungen auseinandersetzt. Einflussreiche Arbeiten sind „Wahnsinn und Gesellschaft“ (Foucault 1973b) sowie „Die Geburt der Klinik“ (Foucault 1973a). In den Werken wird aufgedeckt, wie Macht- und Wissensformen den Alltag von Behinderten Personen vermitteln und strukturieren (Renggli 2004; Waldschmidt 2008).

Goffman sowie Foucault werden häufig in den Disability Studies zitiert und auf ihre Annahmen wird vielfältig eingegangen (Kastl 2017). Aus diesem Grund werden zunächst diese Theorien behandelt, bevor die theoretischen und empirischen Ergebnisse der Disability Studies (3.2) expliziert werden.

3.1.1 Die interaktionistische Perspektive auf die epistemische Sorge

Der Bezug auf Goffman erweist sich für die Disability Studies als fruchtbar. Auch wenn der Körper keinen systematischen Platz in der Theoriearchitektur hat, wird er dennoch als relevantes Element der sozialen Ordnungsbildung verstanden (Gugutzer 2015: V. 1). Zentrales Anliegen von Goffman ist, auszuführen, welche Bedeutung der Körper für die Identität von Personen hat und wie die Identität durch körperliche Abweichungen beschädigt wird. Gleichwohl geht es in „Stigma“ nicht allein um Personen mit körperlichen Dysfunktionen. Goffman führt beispielsweise auch die Erfahrung von Schwarzen Personen oder Personen ohne Erwerbstätigkeit auf, die zwar als stigmatisiert, aber nicht als behindert gelten (Goffman 1963b: 13 f.; 17).

Die Fehldeutung, bei „Stigma“ handele es sich um eine Studie über Behinderte Personen, mag daraus resultieren, dass Goffman sich vielfach auf Personen mit körperlichen Beeinträchtigungen bezieht. Am Anfang des Buches führt er allerdings ebenfalls aus, was ein Stigma ursprünglich bedeutet hat und welcher Bedeutungswandel im Laufe der Zeit stattfand (Goffman 1963b: 1 f.). Ein ‚Stigma‘ war im antiken Griechenland ein körperliches Zeichen, mit dem Personen markiert wurden, die als abweichend galten. Verbrecher*innen, Sklav*innen oder Verräter*innen wurden mit einem Stigma versehen. Heutzutage handelt es sich hingegen um diskriminierende Alltagserfahrungen, die innerhalb von Interaktionsbeziehungen durch enttäuschte Erwartungen entstehen.²³

Die besondere Fülle an Hinweisen und soziologischen Ausführungen zum Körperlichkeitsaspekt sind nicht zu negieren. Nichtsdestoweniger hat Goffman (1963b) einen allgemeineren sozialen Sachverhalt als Behinderung in den Blick genommen, der unter der Kategorie ‚Normabweichung‘ subsumiert werden kann.

Neben den unterschiedlichen Abweichungsformen bezieht sich Goffman (1963b) auf Interaktionsdynamiken und Gruppenkonstellationen. Er arbeitet heraus, ob und wie die Interaktion durch Stigmatisierungen vermittelt wird. Mit Bezugnahme auf verschiedene Devianzen legt er dar, wie Personen in diskreditierte und diskreditierbare eingeteilt werden – je nachdem, ob die Normabweichung sinnlich wahrzunehmen ist oder nicht (Goffman 1963b: 4). Hierdurch kann deutlich werden, wie sich Taube von Blinden Personen oder „Prostituierte, Rauschgiftsüchtige, Homosexuelle, Alkoholiker[*innen] und andere öffentlichkeitsscheue Gruppen“ voneinander unterscheiden (Goffman 1963b: 23, 2003: 16).

Vielfach wurde Goffman für seine Beschreibungen kritisiert. Ähnlich wie im medizinischen Diskurs würde die körperliche Abweichung der Personen von einer vermeintlichen Natürlichkeit her verstanden. Es gehe um die ‚Normalen‘, deren Erwartungen durch die abweichenden Personen enttäuscht würden.

Bei genauerer Betrachtung erweist sich diese Kritik als haltlos. Goffman versteht Abweichungen nicht als essentialistische Eigenschaft, die wesentlich für bestimmte Personen ist. Es handelt sich vielmehr um soziale Perspektiven, die von den Akteuren eingenommen werden können. In Interaktionssituationen vertreten beispielsweise sowohl ‚Nichtbehinderte‘ als auch ‚Behinderte‘ Personen die jeweilige Perspektive des Gegenübers. Hierbei wird die Besonderheit des Goffman’schen Interaktionismus deutlich. Unterschiedliche Rollen werden von den Personen gespielt, wobei eine Person ebenfalls die Rolle der anderen einnehmen kann,

²³ Im Duden (2023) wird „Stigma“ zusätzlich als Wundmal definiert, was einen Bezug auf die christliche Tradition darstellt (<https://www.duden.de/rechtschreibung/Stigma>).

um beispielsweise nachzuvollziehen, welche Erwartungen bestehen (Waldschmidt 2008: 5803 f.).

Die Bedeutung des Körpers für die alltägliche Interaktion bleibt allerdings unterkomplex (Waldschmidt 2008: 5804). Den interaktionistischen Beschreibungen zufolge können Personen spielerisch ihre Rollen wechseln und sich jederzeit von ihrer körperlichen Erfahrung distanzieren. Unbeachtet bleibt dabei, dass der je eigene Körper die Identität einer Person prägt. Verständlich wird dies am Beispiel eines Mädchens ohne Nase, dessen Erfahrungen Goffman (1963b) als Einleitung zu seinem Werk „Stigma“ verwendet. Dieses Mädchen hat Schwierigkeiten, mit anderen in Kontakt zu treten, und verfügt über suizidale Gedanken. Solche Erlebensformen verdeutlichen, welche Schwierigkeiten sich durch eine Behinderung ergeben können und wie unumstößlich die eigene Identität davon geprägt ist – an dieser Stelle von einem zwanglosen Perspektivenwechsel zu sprechen, erscheint als zynisch.²⁴

Das Wissen kommt bei Goffman bezüglich der „dramaturgischen Loyalität“, der „dramaturgischen Sorgfalt“ und der „dramaturgischen Disziplin“ ins Spiel (Goffman 1983: 193–208). Er nennt diese Interaktionsformen „Techniken der Eindrucksmanipulation“ (Goffman 1983: 189). Dies sind Praktiken, die dazu beitragen, eine Rolle vor anderen spielen und situativ Einfluss auf die Interpretation der eigenen Identität nehmen zu können. Vermittels dieser Techniken kontiniert ein Akteur den Eindruck, den er durch eine Rolle erwecken möchte.

Der Körper ist zu kontrollieren, zu disziplinieren und in Szene zu setzen. Darüber hinaus kann auch das Publikum Schutzmaßnahmen anwenden, um ein Individuum nicht zu demütigen. Goffman (1983: 209 ff.) nennt beispielsweise taktvolles Verhalten und Diskretion als Interaktionsformen, die dem Schutz personaler Würde dienen (Gugutzer 2015: 110).

Das Wissen um diese Techniken vermittelt demnach Aktionen, die die Akteure nutzen, um Interaktionsordnungen aufrechtzuerhalten. Auch beim behinderten Körper handelt es sich in erster Linie um einen dramaturgischen Körper, der je nach Person kompetent oder inkompetent präsentiert werden kann. Das beinhaltet sowohl die körperlichen Ausdrucksformen als auch die Emotionskontrolle (Gugutzer 2015: 110).

Die Goffman'sche Analyse zielt darauf ab, herauszuarbeiten, wie in Interaktionssituationen von Angesicht zu Angesicht eine Rolle angemessen gespielt werden kann, damit Erwartungen bezüglich des richtigen Verhaltens nicht enttäuscht werden (Gugutzer 2015: 111).

²⁴ Goffman (1963b) wird dafür kritisiert, die Perspektive von Behinderten Personen außen vorgelassen zu haben. Nichtsdestoweniger hat der*die Leser*in bei diesem Beispiel die Gelegenheit, die Sichtweise des Mädchens zu verstehen, weil sie selbst zur Sprache kommt. Der Fokus ist nicht darauf gerichtet, wie „normale“ Personen sich auf dieses Mädchen beziehen, sondern wie sie sich selbst und ihre Umwelt erlebt.

Problematisch ist daran, dass der Körper, obwohl er durch Interaktionen strukturiert wird, als eine vorsoziale Kategorie verstanden wird (Waldschmidt 2008: 5804). Phänomenologisch gesprochen würde es sich beim dramaturgischen Körper um etwas Unmittelbares handeln, was auch ohne sozio-kulturelle Vermittlungsformen erfahrbar wäre. Allerdings wird dies in der vorliegenden Arbeit im Anschluss an Plessner (1975) nicht angenommen, da der Körper stets vielfältig vermittelt ist und demnach niemals nur unmittelbar existiert.

Zwar verdeutlicht Goffman, wie die soziale Ordnung situativ hergestellt wird. Weniger Aufmerksamkeit schenkt er aber den Sachverhalten wie den Vermittlungsweisen von Akteuren außerhalb der mikrosozialen Interaktionsordnung sowie dem Einfluss gesellschaftlicher Strukturen. Zudem thematisiert er nicht, wie Akteure Normen oder Körperregeln ändern können oder wie ein Wandel von Erwartungsstrukturen vonstattengehen kann (Gugutzer 2015: 111). Auch gibt es bei Goffman keine Bezugnahme auf Gewalt und ihre Relevanz für die Interaktionsordnung (Lindemann 2014).

Bei Goffman würde die epistemische Sorge demnach eine Sorge um die Performanz sein. Die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt lässt sich aber nicht allein auf die Darstellung der eigenen Rolle reduzieren. Dies wird im nächsten Abschnitt mit der Darstellung der Arbeiten Michel Foucaults deutlich, die für das Thema ‚Behinderung‘ relevant sind. In diesen werden gesellschaftliche und situationsübergreifende Strukturen in Bezug auf die Verschränkung von Körper und Wissen beleuchtet.

3.1.2 Die diskursive Konstruktion der Behinderung

Foucault gehört nicht zum Kreis der Forscher*innen, die sich explizit mit Behinderung auseinandersetzen, weshalb die Bezugnahme auf den Sozialphilosophen an dieser Stelle Verwunderung auslösen mag. Das allerdings nur auf den ersten Blick. Die Popularität Foucaults für die Disability Studies ergibt sich vornehmlich aus der Relevanzsetzung des Körpers und des Wissens. Es handelt sich somit um bedeutsame Sachverhalte für eine Soziologie der Behinderung, auf die in vielen Publikationen eingegangen wird (z. B. Hughes und Paterson 1997; Reeve 2002; Tremain 2005, 2017; Waldschmidt 2005, 2007a).

Neben dem Wissen und dem Körper ist ‚Macht‘ ebenfalls ein zentraler Baustein der Foucault’schen Theoriearchitektur (Foucault 1977a: 122). Dabei setzt Foucault Wissen mit Macht gleich, was beispielsweise daran deutlich wird, dass der „Wille zum Wissen“ und der „Wille zur Macht“ funktional äquivalent verstanden werden (Foucault 1991: 14 f.; Gugutzer 2015: 78 f.). Macht kann demnach die Möglichkeit sein, Einfluss zu nehmen.

Macht ist mit Diskursen verwoben, die „im Sinne einer sich auf unterschiedliche Ressourcen stützenden Macht der *Definition*“ (Keller 1997: 316, kursiv im Original, R.P.) beruhen. Sie manifestiert sich durch die symbolische Festlegung von Wahrem versus Falschem, Normalem versus Anormalen bzw. Dazugehörigem versus Ausgrenzbarem (Foucault 1991: 12 f.). Wissen ist insofern nicht mit Wahrheit verbunden, sondern entspricht Macht, die durch diskursive Praktiken entsteht (Gugutzer 2015: 78). Allerdings geht es in dieser Arbeit nicht darum, Machtbeziehungen zu erschließen, weshalb der Machtbegriff nicht in den Fokus gestellt wird. Auf diese Weise unterscheidet sich die hier vorgenommene Konzeptualisierung der epistemischen Sorge mit Bezug auf den Handlungsdrang auch von anderen (vgl. z.B. Agbakoba 2021). Vielmehr ist zu konturieren, auf welchen Grundannahmen die Arbeiten Foucaults beruhen und welche Relevanz die Foucault'sche Perspektive für den Forschungsstand einer Soziologie der Behinderung hat.

Wenngleich darauf Bezug genommen wird, dass der Körper bei Foucault nur in Diskursen aufgeht und eine widerstandsfähige oder praktisch handhabbare Materialität ignoriert wird (Lindemann 1996: 150), können bei Foucault (1977b) dennoch ertragreiche Überlegungen zum Körper entdeckt werden. Insbesondere das Werk „Überwachen und Strafen“ erkennt dem Körper eine zentrale Bedeutung zu. Dort werden Disziplinartechniken in Schulen, Gefängnissen, Armeen u.v.m. thematisiert. Die Durchsetzung der Disziplinartechniken erfolgt mit dem und durch den Körper, der unter anderem gezüchtigt, gefoltert und gedrillt wird, bis er den Normalitätsvorstellungen einer Gesellschaft entspricht (Foucault 1977b).

Anders als Goffman (1963b) geht Foucault (1977b) darauf ein, dass Körper – gleich ob sie als ‚normal‘ oder als ‚behindert‘ gelten – auf unterschiedliche Weise in Diskursen gedeutet und in diesen konstruiert werden. Der Körper wird nicht als ein unmittelbares Phänomen analysiert, das in einer natürlichen Form vorhanden sei. Stattdessen untersucht Foucault die Einbettung des Körpers in Wissensordnungen, die durch sprachliche Diskurse hervorgerufen werden. Dabei kann die Art, wie Medizin, Pädagogik und Psychologie²⁵ Wissen generieren, als zentral für die diskursive Konstruktion eines behinderten Körpers gelten.

Foucault zeigt auf, dass in diesen Disziplinen eine funktionalistische Perspektive vorherrscht. Beeinträchtigungen werden als Problem klassifiziert, für das medizinisches, pädagogisches bzw. psychologisches Wissen Lösungen zur Verfügung stellt. Das Hauptaugenmerk liegt auf der Abweichung von einer Natürlichkeit, die durch den behinderten Körper hervorgerufen wird (Waldschmidt 2008: 5804 f.).

²⁵ Es handelt sich hierbei zufällig um die Felder, in denen ich meine ethnographische Forschung durchgeführt habe.

Es geht nicht darum, wie der behinderte Körper in diesen Feldern gesehen, gehört, geschmeckt, gerochen oder ertastet wird. Auch in der Medizin, der Pädagogik und der Psychologie entsteht der Körper diskursiv. Diskursive Praktiken bringen die gesellschaftliche Wirklichkeit hervor. Die Wissensordnungen, die in verschiedenen Bereichen vorherrschen, konstruieren einerseits den Körper, andererseits regulieren sie, was über den Körper gesagt werden kann. Damit wird nicht allein die Körpererfahrung vermittelt, sondern auch die Generierung von Wissen in diesen Feldern.

Es ist aber keineswegs bloß an Beschränkungen zu denken, die durch Macht entstehen. Macht setzt auch Potenziale frei, ein Machen-Können, was gerade in der Psychologie, der Pädagogik und der Medizin zur Gestaltung von Normalität führt, wobei graduelle Unterscheidungen nicht ausgeschlossen sind (Waldschmidt 2008: 5805). Die Weltgesundheitsorganisation (WHO 2021) nennt beispielsweise Kriterien dafür, welche Hörfähigkeit als ‚normalhörend‘ bezeichnet werden kann und wann von einer ‚Hörschädigung‘ zu sprechen ist. Momentan gilt eine Person auch dann als normalhörend, wenn sie über einen Hörverlust von 20 dB SPL²⁶ in beiden Ohren verfügt, selbst wenn sich diese Hörerfahrung von einer Person ohne Hörverlust unterscheidet. Von einer Hörbehinderung (disabling hearing loss) wird bei Personen gesprochen, wenn der Wert von 35 dB SPL im besseren Ohr überschritten wird. Durch medizinische Diskurse kann insofern erschlossen werden, „was als »ganz normal«, »noch normal« oder als »anormal« zu gelten hat“ (Waldschmidt 2008: 5805, Chevrons im Original, R.P.).

Der Sachverhalt ‚Behinderung‘ entsteht aus der Verschränkung wissenschaftlicher Diskurse sowie gesellschaftlicher Disziplinierung. Wenn die beobachtungsleitenden Annahmen Foucaults hinzugezogen werden, liegt der Fokus auf „Episteme[n] und Wissensformen, diskursive[n] Strategien und Machtpraktiken“ (Waldschmidt 2008: 5805), die den Körper erzeugen und vermitteln.

Unbeachtet bleibt gleichwohl das leibliche Erleben bei Foucault, weshalb zwar das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt behandelt, aber nicht beleuchtet wird, wie die epistemische Sorge einen leiblichen Handlungsdrang hervorruft (für die Frage, wie Subjekte zu Handelnden werden, siehe Ricoeur 1994). Diese Kritikpunkte werden auch von Vertreter*innen der Disability Studies aufgegriffen, die im nächsten Unterkapitel behandelt werden.

3.2 Forschungsergebnisse der Disability Studies

Im folgenden Abschnitt werden Forschungsbeiträge behandelt, in denen die Gegenstandsbereiche ‚Sorge‘, ‚Wissen‘ und ‚gemeinsam geteilte Welt‘ thematisiert werden.

²⁶ Hierbei handelt es sich um den Schalldruckpegel in Dezibel (Hohmann u. a. 2020).

Die genannten Sachverhalte sind zwar für verschiedene Forschungsarbeiten zentral, werden aber nicht in ihrer Verschränkung als ‚epistemische Sorge‘ beleuchtet.

Wenn es um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt geht, wird oftmals auf soziale Modelle von Behinderung²⁷ eingegangen (Oliver und Sapey 1999: 21–27). Der Fokus kann auf der gesellschaftlichen Konstruktion von Behinderungen und damit auf historischen und sozio-kulturellen Sinngebungsprozessen liegen. Das soziale Modell von Oliver bezog sich auf eine materialistische Gesellschaftstheorie (Oliver und Sapey 1999: 21-27). Soziale Modelle dienen sowohl in der materialistischen als auch in der sozialkonstruktivistischen Konzeptionen zur Abgrenzung von individualistischen Modellen, in denen Behinderungen mitunter als körperliche Dysfunktionen und zu behandelnde Defizite gelabelt werden (Shakespeare 2017: 191).

Die unterschiedlichen Perspektiven ergeben sich durch die jeweilige Fokussierung. Bei der naturwissenschaftlichen Betrachtung geht es um den Mangel an individuellen Fähigkeiten: Hörbehinderte Personen können mitunter nicht telefonieren oder sich bei schlechten Lichtverhältnissen lautsprachlich unterhalten. Bei sozialen Modellen wird hingegen gefragt, wie eine Person von ihrer Umwelt behindert wird: In Organisationen werden bestimmte Kommunikationsformen, wie die Gebärdensprache, nicht berücksichtigt und es liegt am Unwillen der Nichtbehinderten Personen, dass die Behinderten Personen nicht mitarbeiten (Oliver und Sapey 1999: 23 f.). Es ist beispielsweise auch möglich, sich während der Arbeit über Textnachrichten auszutauschen, wenn eine Person lautsprachlich oder gebärdensprachlich eine andere nicht versteht.

Bei den Modellen wird die jeweils andere Perspektive zwar nicht ignoriert, aber auch nicht von den eigenen Grundannahmen abgewichen. Bei sozialen Modellen wird die Relevanz des Körperlichen behandelt, bei medizinischen Modellen werden sozio-kulturelle Aspekte hinzugezogen. Der Ursprung einer Behinderung ist aber entweder das Individuum oder es sind die gesellschaftlichen Strukturen. Kompatibel sind die Annahmen nur dann, wenn sie sich in die je eigene Begriffssprache übersetzen lassen. Für Mediziner*innen resultieren etwa gesellschaftliche Strukturen aus biologisch-individuellen Dispositionen; für die

²⁷ Für Dederich (2007: 26 f.) ist das soziale Modell von Behinderung vor allem für den britischen Forschungsraum prägend. Dabei geht es darum, mit sozialwissenschaftlichen Annahmen den Sachverhalt ‚Behinderung‘ zu erforschen, wohingegen im US-amerikanischen Forschungsdiskurs der gesellschaftliche Wandel im Vordergrund steht (vgl. auch Linton 1998: 3).

Hier wird Bezug auf die britische Interpretation genommen, weil es hauptsächlich darum geht, das Phänomen aus einer soziologischen Perspektive zu erschließen. Mir erscheint die britische Interpretation der Disability Studies zudem näher an einer Soziologie der Behinderung zu sein als ihr US-amerikanisches kultur-, geistes- und sozialwissenschaftliches Pendant. Für eine Unterscheidung verschiedener individueller und sozialer Modelle von Behinderung, wie idealistische oder materialistische, siehe Priestley (1998).

Vertreter*innen des sozialen Modells kann eine individuelle ‚Schädigung‘ hingegen eine gesellschaftliche Zurechnung sein (Priestley 1998; Schillmeier 2016: 284 f.).

Neben diesen wissenschaftlichen Überlegungen gibt es auch ein politisches Element. Nichtbehinderte Personen unterdrücken Behinderte Personen und sind damit als Hindernis bzw. Barriere identifiziert. Für Shakespeare (2017: 191) dient die politische Dimension dazu, Behinderten Menschen in ihrem Handeln zu vereinigen und aufzuzeigen, welche rechtlichen Hindernisse in einer Gesellschaft vorherrschen, um gemeinsam diese zu ändern. Die individuelle Verantwortung wird auf die Gesellschaft übertragen und es wird sich für die Schaffung barrierefreier Räume eingesetzt.

Das materialistisch-vermittelte soziale Modell (Oliver und Sapey 1999: 21–27) von Behinderung wird allerdings auch als unterkomplex kritisiert, insbesondere was seine sozialwissenschaftliche Analysekraft betrifft. Erstens findet kein Bezug darauf statt, wie Behinderung als Bestandteil der eigenen Lebenserfahrung verstanden und erlebt wird. Zweitens wird bei Alltagsbeschreibungen nur unzureichend zwischen (körperlicher) ‚Schädigung‘ und (leiblicher) ‚Behinderung‘ getrennt. Drittens gelten in diesem Modell alle Behinderten Akteure, fernab ihres jeweiligen Eingeschränkt-Werdens, als Unterdrückte. Problematisch daran ist, dass die Hindernisse im Alltag sowohl thematisiert als auch nivelliert werden. Das Modell setzt sich damit dem Vorwurf aus, das Leben von Behinderten Personen als Problem zu perpetuieren und die Ungleichheit zu relativieren (Shakespeare 2017: 191).²⁸

Hinsichtlich der epistemischen Sorge lässt sich sagen, dass eine gemeinsam geteilte Welt zwar thematisch angerissen wird, aber kein Bezug darauf stattfindet, wie ein Wissen um diese Welt relevant wird. Das Wissen spielt nur für die Strukturierung von Erwartungen und etwaigen Normalitätsvorstellungen eine Rolle. Wie dieses die Intersubjektivität respektive die leibliche Erfahrung der gemeinsam geteilten Welt prägt, ist ungeklärt.

Hughes und Paterson (1997) versuchen deshalb, mit den theoretischen Annahmen Michel Foucaults und Maurice Merleau-Pontys das soziale Modell zu präzisieren. Wie Oliver und Sapey (1999) nehmen sie Behinderung nicht als individuelles Problem wahr, sondern als gesellschaftliches Phänomen. Neben Sexismus und Rassismus (Crenshaw 2013) gibt es auch

²⁸ Shakespeare (2017) vergleicht zudem den politischen Aktivismus von Behinderten Personen mit anderen Gruppen, sieht aber Unterschiede und Grenzen in der Vergleichbarkeit. Was etwa alltägliche Einschränkungen betrifft, unterscheiden sich die Erfahrungen von Frauen und von Behinderten Personen deutlich. Seiner Ansicht nach hilft Frauen die Abschaffung von diskriminierenden Erwartungsstrukturen, wohingegen Behinderte Personen weiterhin auf gesellschaftliche Ressourcen angewiesen sind (Shakespeare 2017: 191).

einen Physikalismus (ableism), der eine Behinderung als dauerndes biologisches Problem labelt und die Bewältigung allein dem Individuum zumutet (vgl. auch Mitchell und Snyder 1997: 3).²⁹ Die Aufgabe von Forscher*innen bestehe nun darin, eine Identitätspolitik zu unterstützen, die deutlich macht, inwiefern Behinderung eine soziale Konstruktion ist und welches gesellschaftliche Wissen mit diesem Label verbunden ist. Hughes und Paterson (1997) argumentieren mit Foucault, dass Machtfragen die soziale Ordnung einer Gesellschaft vermitteln und dadurch hegemoniale Weltbilder etabliert werden. In diesen ist festgelegt, was als normal und was als abweichend gilt. Die Konsequenz ist, dass über das ‚Andere‘ kein gesellschaftlicher Diskurs stattfindet und Behinderte Personen keine zentralen Sprecherpositionen im Diskurs einnehmen. Die vermeintlich widerspruchsfreie Ordnung der Gesellschaft ist nicht zu stören, weshalb das ‚Andere‘ ausgegrenzt wird (Hughes und Paterson 1997: 338); (vgl. auch Bauman 2000: 200).³⁰

In Bezug auf Merleau-Ponty (1966) wird formuliert, dass durch den Leibbegriff Aussagen darüber getroffen werden können, wie bedeutend die subjektive körperliche Erfahrung ist. Der Leib wird hier und jetzt erlebt und entspricht einer phänomenologischen Wirklichkeit. Schmerz und Leid stellen zentrale Erfahrungsräume von Behinderten Personen dar, die für sie identitätsprägend sind (vgl. auch Ståsett 2007).

Eine bloße diskursive Bezugnahme bildet diese Erfahrung nur unterkomplex ab (Hughes und Paterson 1997: 334–337). Zwar trägt auch die poststrukturalistische Perspektive dazu bei, nicht die Essentialismen des medizinischen Diskurses zu kontinuierieren: Der Körper entspricht einem historisch kontingenten Phänomen, das durch unterschiedliche Macht- und Wissensdiskurse vermittelt ist. Zugleich führt der Poststrukturalismus aber zu einem „diskursiven Essentialismus“ (Hughes und Paterson 1997: 333), bei dem die Bedeutung des Diskurses überbetont wird. Statt die leibliche Erfahrung von Behinderten Personen zu berücksichtigen, erfolgt ausschließlich eine Betrachtung der symbolisch vermittelten Performanz (Hughes und Paterson 1997: 332 ff.).

Eine phänomenologische Perspektive ermöglicht, das leibliche Erleben zu erfassen. So stellen Schmerz und Leid beispielsweise leiblich-affektive Ausdrucksformen dar, die den Alltag von

²⁹ Mitchell und Snyder (1997: 3 f.) zufolge stellt eine Behinderung in Diskursen eine Abweichung von moralischen und biologischen Normen dar, weil sie auf Dauer gestellt ist. Die Devianz bezieht sich nicht nur auf die Nichtheilbarkeit der Behinderung, die in medizinischen, rehabilitationswissenschaftlichen und psychologischen Feldern die Grenzen des Machbaren aufzeigt, sondern verstößt auch gegen das Ideal, dass Moralvorstellungen in Bezug auf erwachsene, freie und selbstbestimmte Personen verstanden werden (Dederich 2007: 47).

³⁰ Für Hughes und Paterson (1997) können Annahmen der sozialen Modelle von Behinderung ebenfalls eine Grundlage für eine politische Haltung bilden. In Anlehnung an bestimmte Gendertheorien ist das erklärte Ziel, Dualismen aus dem Diskurs zu verbannen (Hausen 1976; Sarasin 2018). Wie bei der Auflösung der Kategorie Mann/Frau sei es nun an der Zeit, die Unterscheidung normal/abweichend abzuschaffen und auf lange Sicht die Differenz zwischen Körper und Politik ad acta zu legen (Haraway 2004: 35; Hughes und Paterson 1997: 337).

Behinderten Personen prägen können. Unberücksichtigt bleibt aber, wie Leid mit einer Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt verschränkt ist. Zukünftiges Leid kann beispielsweise erwartet werden, weshalb jetzt gehandelt wird, um dieses zu vermeiden. Im Folgenden wird zunächst auf Arbeiten eingegangen werden, die die Bedeutung des Wissens aufzeigen (3.2.1), dann auf Arbeiten, die die Relevanz des Leibes betonen (3.2.2), und schließlich auf Literatur der Science and Technology Studies, die aus einer eigenen Perspektive die Gegenstandsbereiche Wissen, Sorge und die gemeinsam geteilte Welt beleuchten (3.2.3).

3.2.1 Die Bedeutung des Wissens

Tobin Siebers (2017) konkretisiert die Überlegungen zu Schmerz und Leid, indem er auf die Ausdrucksformen von Leid eingeht, die sich aus der Verschränkung von Schmerz und Minderheitenstatus ergeben.

Seiner Auffassung nach stellt Schmerz ein Grundcharakteristikum von Identität dar. Ein epistemologischer Schmerz („epistemological pain“) erzeugt eine kollektive Identitätserfahrung und damit ein Wissen über das eigene Selbst. Die persönliche Schmerzerfahrung ist mit der kollektiven Identität verbunden, weshalb Personen, die Schmerzerfahrungen teilen, eine gemeinsame Identität entwickeln können – wie bei Personen mit Behinderungen (Berressem u. a. 2017: 13).

Für Siebers (2017) ist Leid nicht nur mit physiologischen Schmerzen verbunden. Zwar gibt es viele Behinderte Personen, die organische Beschwerden haben. Es gibt aber auch Schmerzerfahrungen, die als ‚politischer Schmerz‘ bezeichnet werden können (Siebers 2017: 115).

Anhand der Erfahrungen der Mobilitätsbehinderten Cheryl Davis zeigt Siebers auf, wie ein ‚politischer Schmerz‘ erlebt wird. Davis berichtet über ihren Besuch einer Förderschule, bei der ein Schild am Eingang auf „Crippled and Deformed Children“ hinwies. Sie sagt: „That sign stabbed me to the core five days a week“. Zwar wird das Erblicken des Schildes mit einem Stechen verglichen, allerdings ist das kein physiologischer Schmerz, sondern ein von der Gesellschaft hervorgerufener. Dieser Erfahrungsbericht entspricht nicht einem Jammern oder einer Beschwerde. Vielmehr stellt es eine Wissensproduktion dar, die den gesellschaftlichen Wissensvorrat über das Verständnis von Behinderung differenziert (Siebers 2017: 115 f.).

Gesellschaftliche Wissensvorräte, die wiederum hauptsächlich auf den Erfahrungen Nichtbehinderter Personen beruhen, rufen politischen Schmerz hervor und nehmen darauf Einfluss, wie Personen sich und ihren Körper erfahren. Erlangt werden diese Wissensvorräte durch Interaktionssituationen mit Nichtbehinderten Personen. Das können Beschränkungen in

der Interaktion sein, die die Teilnahmefähigkeit an gesellschaftlichen Prozessen vermitteln, oder Bezeichnungen, die das Selbstbild der Personen prägen. Die Interaktion mit anderen Behinderten Personen ermöglicht hingegen, ein Gemeinschaftsgefühl herzustellen, da Beschränkungen nicht verletzend, wie in der Interaktion mit Nichtbehinderten Personen, erlebt werden. Die Behinderten Personen können sich ‚wie zu Hause‘ fühlen (Siebers 2017: 115).

Diese Überlegungen werden anschließend mit der Teilnahme an einer gemeinsam geteilten Welt (social world) verknüpft. Personen mit Behinderungen werden in Interaktionssituationen häufig nicht respektiert und ihre Würde wird angetastet. Das entspricht subjektiven Erfahrungen, mit denen Wissen über die Gesellschaft erlangt werden kann, wenn dieses mit anderen geteilt wird. Dieses Wissen bezieht sich auf die Teilhabe von Behinderten Personen an einer Gesellschaft, die vornehmlich durch Nichtbehinderte Personen eingeschränkt wird. Für Siebers (2017) ist es nicht die unzulängliche materielle Umgebung bzw. sind es nicht unzulängliche materielle Ressourcen, sondern die Benachteiligungen durch Nichtbehinderte Personen, die Behinderungen konstituieren. Die Nichtbehinderten Personen tolerieren und wertschätzen die Behinderten Personen nicht, weshalb diese behindert werden (Siebers 2017: 118).³¹

Ähnliche Ergebnisse präsentiert Walburga Freitag (2007), die mit Foucault das Dispositiv ‚contergangeschädigter Körper‘ untersucht. Ihre Arbeit dient zur Re- und Dekonstruktion medizinischer Wissensordnungen. Sie differenziert zwischen dem ‚›wahren‹ Wissen[] der medizinischen Disziplinen‘‘ sowie dem ‚biographisch ›wahre[n]‹ Wissen‘‘ der Behinderten Personen (Freitag 2007: 265, Chevrons im Original, R.P.).

Freitag bezieht sich auf hegemoniale medizinische Diskurse, die den contergangeschädigten Körper vermitteln. Der contergangeschädigte Körper unterliegt verschiedenen Normalisierungspraktiken. Eine dieser Normalisierungspraktiken stellen Prothesen dar, die vor allem Kindern Schmerzen bereiten. ‚Abgelehnt werden die Normalisierungspraktiken immer dann, wenn sie die Schmerzen verstärken, Mobilität einschränken, einen hohen technischen und körperlichen Aufwand mit sich bringen und die funktionale Differenz zu anderen Kindern

³¹ Schließlich geht Siebers (2017) darauf ein, dass eine Person mit dem Gegenstand verschmilzt, auf den sie angewiesen ist. Bei Cheryl Davis handelt es sich um einen Rollstuhl, mit dem sie verschränkt erlebt wird. Allerdings geht Siebers so weit, dass in einigen Situationen Cheryl Davis nicht nur in dieser technisch vermittelten Weise erlebt wird, sondern vollständig als Rollstuhl. Sie würde damit einer sozialen Lokation (social location) entsprechen, aber nicht mehr einer Person mit sozialer Identität (Siebers 2017: 118).

Meiner Auffassung nach wollte Siebers (2017) hiermit den Aspekt betonen, der in der Sozialtheorie Goffmans als ‚co-location‘ beschrieben wird. Zwar werden bei der Ko-Lokation andere als in der gleichen Umgebung befindlich erfahren, aber nicht als Personen, mit denen eine Interaktion stattfindet (Straub 2016: 555). Präziser ist es allerdings, dann hier davon zu sprechen, dass andere Behinderten Personen mit einer ‚civil inattention‘ begegnen (Goffman 1963a: 83–88). Frauen im Rollstuhl als sozialen Standort zu bezeichnen, hilft meiner Einschätzung nach nicht bei der Präzisierung des Arguments. Auch ist fraglich, dass keine Unterscheidung in sozialen Interaktionen zwischen einem Rollstuhl und einer Person in einem Rollstuhl erfolgen würde.

vergrößern“ (Freitag 2007: 265). Die Verhältnismäßigkeit von Aufwand und Nutzen ist nicht gegeben, weshalb das biographisch wahre Wissen dem wahren Wissen der medizinischen Disziplinen vorgezogen wird.

Anders ist es, wenn eine Lebensqualitätssteigerung zu erwarten ist. Bei Operationen, die am Herzen, dem Ohr oder dem Auge durchgeführt werden, findet keine Bevorzugung des biographisch wahren Wissens statt. Das wahre Wissen medizinischer Disziplinen ist hier entscheidend (Freitag 2007: 265).

Wissen wird mit Foucault (1978: 53) als ein Ensemble von Regeln verstanden. Es handelt sich demnach nicht um „das Ensemble der wahren Dinge“, sondern um Regeln, die festlegen, was falsch und was richtig ist (Foucault 1978: 53). Freitag (2007: 265 f.) schlussfolgert daraus, dass im biographischen Wissen anders geregelt ist, was falsch oder richtig ist. Für Contergangeschädigte Personen sei es relevanter, wenn sie anerkannt werden, sich gut fühlen und ihre Handlungen als sinnvoll erleben. Das unterscheidet sich vom wahren Wissen medizinischer Disziplinen, die vornehmlich versuchen, den behinderten Körper zu normalisieren.³²

Das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt steht in dieser Studie ebenfalls nicht im Mittelpunkt. Freitag (2007) zeigt aber auf, wie intersubjektives Wissen die Wirklichkeitserfahrung von Behinderten Personen vermittelt. Für die vorliegende Arbeit ist die Studie von Interesse, da sie sich auf die Motivation von Akteuren bezieht und Gründe liefert, warum einerseits Technologien abgelehnt, andererseits Operationen am Körper zugelassen werden.

3.2.2 Die Relevanz des Leibes

In einem Aufsatz geht die Philosophin S. Kay Toombs (1995) auf ihr Leben mit Multipler Sklerose ein und analysiert dieses mit phänomenologischen Annahmen. Ihrer Auffassung nach verändert die Multiple Sklerose ihren eigenen Möglichkeitshorizont, da es zu einer deutlichen Einschränkung bekannter Formen der leiblichen Erfahrung kommt. Vornehmlich bezieht sie sich hier auf den Mobilitätsverlust, der zu einem anderen räumlichen und zeitlichen Erleben führt. Ihr geht es aber nicht nur um die zeitliche und die räumliche Sinndimension, sondern auch um die veränderte affektive Wahrnehmung vermittelt ihrer körperlichen Einschränkung. Die körperliche Dysfunktionalität trägt zu einer Störung des leiblichen Erlebens bei. Das entspricht einem anderen Technikgebrauch, einer Veränderung der eigenen Identitätserfahrung

³² Allerdings ist dies keine Erläuterung dafür, warum die Prothesen abgelehnt, aber die Operationen angenommen werden. Zudem kann es bezüglich des persönlichen Wohlbefindens und der Normalisierungspraktiken Überschneidungen geben, die von Freitag (2007) nicht thematisiert werden.

sowie anderen Formen sozialer Beziehungen. Beispielsweise verändert die Einschränkung, keine aufrechte Haltung einnehmen zu können, die Wahrnehmung eigener Optionen – sowohl durch einen selbst als auch durch andere (Toombs 1995). Für Toombs (1995: 9) ist es daher unzureichend, die eigene Behinderung als etwas wahrzunehmen, das allein von einer individuellen körperlichen Schädigung her verstanden werden kann. Es handele sich hierbei vielmehr um ein anderes Erleben der gemeinsam geteilten Welt, das durch die Symptome der Multiplen Sklerose hervorgerufen wird (Toombs 1995: 9).³³

Ähnlich, aber auf die phänomenologischen Annahmen Plessners bezogen, setzt sich Christian Fritz-Hoffmann (2017) in seiner Dissertation mit der Beziehung zwischen Behinderten Personen und Nichtbehinderten Personen auseinander. In der Arbeit wird auf Grundlage einer reflexiv anthropologischen Sozialtheorie verdeutlicht, dass die Erfahrung der Behinderung dadurch erfolgt, wie andere und die Umwelt eine Person leiblich berühren. Leiblich gibt es für Behinderte Personen hierbei eine Vielzahl an Momenten, die sie in ihrem Alltag berühren können. Auf Basis einer Person, die einen Rollstuhl verwendet, zeigt Fritz-Hoffmann (2017: 5) auf, dass ein kleiner, manueller Rollstuhl auf Tanzabenden gewählt wird, der die Behinderung nach Aussage der Benutzerin in den Hintergrund treten lässt, dass bei Amtsbesuchen hingegen ein elektronischer, klobiger Rollstuhl genutzt wird, um die eigene Bedürftigkeit zu unterstreichen und diese in den Vordergrund zu rücken.

Des Weiteren kann auch ein Strandausflug unterschiedliche Berührungsformen hervorrufen, in denen sich eine Person im Rollstuhl als behindert erfahren kann. Das kann die Schwierigkeit sein, durch den Sand zu kommen oder nicht ins Meer zu können. Dies zeigt unterschiedliche Berührungsrelationen auf, in denen eine leibliche Beziehung durch die Sachverhalte ‚Behinderung‘ und ‚Normalität‘ vermittelt sein kann. Beispielsweise kann der Strandausflug als Praktik erlebt werden, die von Nichtbehinderten Personen gelebt wird, wohingegen Behinderten Personen diese ‚normale‘ Freizeitgestaltung verwehrt bleibt (Fritz-Hoffmann 2017: 13). Für die vorliegende Arbeit sind Berührungsformen relevant, um zu plausibilisieren, wie leibliche Personen von anderen, der Umwelt, der epistemischen Sorge usw. berührt werden.

3.2.3 Die Rolle der Technologie in Bezug auf das Erleben von Behinderung

Von Vertreter*innen der Science and Technology Studies (STS) wird herausgearbeitet, dass in der Gesellschaft unterschiedliche Verständnisse von sog. ‚assistiven Technologien‘

³³ Blume (2012: 354) schlägt vor, durch die Hinzuziehung der leiblichen Erfahrung die individuellen Bedürfnisse der Behinderten Akteure bei der Technikentwicklung zu berücksichtigen. Wenn die leibliche Erfahrung relevant für die Akzeptanz und die Verwendung von Technik ist, dann müsste bei der Technikentwicklung auch diese einbezogen werden. Insbesondere bei der evidenzbasierten Medizin sieht er diesbezüglich Verbesserungsbedarf.

vorherrschenden (Blume u. a. 2014). Hier gibt es den Bezug der Disability Studies und den Bezug der Medizin bzw. der Rehabilitationswissenschaften auf technische Artefakte (Blume 2012: 349). Vertreter*innen der Disability Studies konzentrieren sich auf die barrierefreie Gestaltung von Partizipation und die Gleichstellung von Bürgerrechten (einige soziale Modelle von Behinderung). Die Mediziner*innen und die Rehabilitationswissenschaftler*innen beziehen sich hingegen darauf, wie körperliche Einschränkungen durch Technologien kompensiert werden können (einige individualistische Modelle von Behinderung) (Priestley 1998).

Für die Betrachtung der technischen Vermittlung von Behinderung ergibt sich aufgrund der verschiedenen Perspektiven eine ambivalente soziale Konstruktion von Technik. Technik ist widersprüchlich, da sie auf der einen Seite die Partizipation an der Gesellschaft ermöglicht, auf der anderen Seite aber Benachteiligungen und Missbilligungen zementiert (Moser 2006).

Hinzu kommen einseitige Betrachtungen des Körpers (Gugutzer und Schneider 2007). Diese können durch den Fokus auf dessen symbolische Vermittlung erfolgen; das medizinische Konzept der körperlichen Schädigung soll nicht überbetont werden. Für Vertreter*innen der Disability Studies kann das nämlich bedeuten, die medizinische Autorität anzuerkennen und naturalisierende Annahmen als wahr zu begreifen (Dewsbury u. a. 2004). Einen Ausweg kann der Leib bilden (Blume 2012: 354), was in dieser Arbeit anhand der Analyse des empirischen Materials gezeigt werden soll.

Anhand von Programmen bezüglich Cochlea-Implantationen zeigt Blume (2012: 355) auf, wie technische Artefakte und medizinisches Wissen das Leben von Kindern mit Hörbehinderung vermitteln. Die US-amerikanische Behörde „National Institutes of Health (NIH)“ haben 1995 eine Konferenz veranstaltet, in der auf technische Neuerungen von Cochlea-Implantaten und ihren Wirkungsgrad eingegangen wurde. Ziel war es, einen Konsens darüber zu finden, welche Folgen die Implantation mit Cochlea-Implantaten für Kinder und Erwachsene hat (siehe auch Blume 2010: 54 ff.).

Ein Ergebnis dieser Konferenz war, dass bei Kindern größere Unterschiede als bei Erwachsenen festgestellt wurden, was die Sprachwahrnehmung und -produktion durch Cochlea-Implantate betraf. Wenn die ‚Evidenzen‘ allerdings genau betrachtet wurden, konnte nicht exakt gesagt werden, welche Auswirkungen ein Cochlea-Implantat auf die kindliche Sprachentwicklung hatte. Diese Wissenslücke tangierte die medizinische Konsensbildung nicht. Die Mediziner*innen konzentrierten sich auf die audiologisch messbare ‚verbesserte‘ Sprache bei Kindern und Erwachsenen, die keinen Raum für solche Feinheiten lässt (Blume 2012: 355).

Anders ausgedrückt: Es wurde unzureichend berücksichtigt, wie die kindliche Entwicklung bezüglich sprachlicher, psychosozialer oder kognitiver Aspekte vermittelt wird – und damit, wie das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt von den Kindern erfahren werden kann.

Zwar wurde die begrenzte Aussagekraft anerkannt, dies führte aber nicht dazu, den Konsens infrage zu stellen. Die einzige Variable, auf die sich die Wissenschaftler*innen bezogen, blieb das messbare Sprachverständnis. Etwaige Wissenslücken, die sich zum Beispiel auf die Aneignung von Schulbildung bezogen, wurden erst in späteren Studien geschlossen – nachdem die Versorgung mit Cochlea-Implantaten eine etablierte medizinische Praxis darstellte.

Vertreter*innen der Taubengemeinschaft halten fest, sich besser um Kinder mit Hörbehinderungen kümmern zu können als Mediziner*innen, die als nicht zugehörig zu dieser Gemeinschaft erfahren werden. Das betrifft vor allem Kompetenzen, die auf sprachlicher, sozialer und kognitiver Ebene zu verorten sind. Außerdem gehen sie davon aus, zu einem positiven Bild der Taubheit beizutragen und den Kindern weniger das Gefühl zu geben, behindert zu sein. In anderen Worten: Sie meinen, geeigneter auf die epistemische Sorge Bezug nehmen zu können, wohingegen es im medizinischen Diskurs nur um die Sorge um die Wahrnehmung und die Produktion von Lautsprachen geht (Blume 2012: 355; vgl. auch Davis 1995).

Blume (2012: 355) plausibilisiert die Hegemonie des medizinischen Diskurses, indem er auf die Hörenden Eltern eingeht, die ihre Tauben Kinder mit Cochlea-Implantaten versorgen lassen. Die Eltern kennen sich mit den kulturellen Praktiken der Taubengemeinschaft nicht aus und vertrauen ausschließlich auf das medizinische Wissen. Das Cochlea-Implantat wird als ‚Wundertechnologie‘ verstanden, mit der das Wissen um die gemeinsam geteilte Welt technisch vermittelt erlangt werden kann und wodurch das eigene Kind ‚normal‘ wird. Inwiefern dies der Wahrheit entspricht oder doch die Praktiken der Taubengemeinschaft (wie Gebärdensprachen) aussichtsvoll für die Wissenserlangung und die Partizipation sind, wird im Rahmen der fachlichen Bewertung nicht erschlossen.

Ein gleichberechtigter Diskurs findet nicht statt, da für die Mediziner*innen die Gefahr besteht, in Abhängigkeit von einem nichtmedizinischen Wissen zu geraten und damit die medizinische Autorität, die Zuständigkeiten und den beruflichen Status zu verlieren. Empirisch ist das haltbar, weil die subjektiven Erlebnisse Hörbehinderter Personen in den medizinischen Studien nicht berücksichtigt wurden.³⁴

³⁴ Die Mediziner*innen sprachen zudem auch anderen Disziplinen die Kompetenz ab, eine Bewertung ihrer Arbeit vorzunehmen. Das betraf unter anderem Begriffe und Konzepte von Linguist*innen (Blume 2012: 355).

Für die audiologische Betrachtung im Rahmen der Konferenz stand das verbesserte Hören im Vordergrund, wohingegen die Personen mit Hörbehinderung darunter etwas anderes verstanden. Ihnen ging es nicht um das Hören, das mit medizinischen Instrumenten und audiologischen Skalen gemessen werden kann, sondern um eines, das auf einem reflexiven Verständnis basiert und damit die Teilhabe berührt. Missverständnisse haben zu einer reinen Fokussierung auf Zuständigkeitsfragen beigetragen und damit die Nichtbeachtung der Mediziner*innen und der Taubengemeinschaft gefördert (Blume 2012: 355).³⁵

Vor allem in Bezug auf das Cochlea-Implantat sieht Blume sozio-kulturelle Erwartungsstrukturen als relevant für die Verhärtung der Fronten an (Blume 2012: 357). Schwierigkeiten ergaben sich nämlich dadurch, dass die Erwartungen, was mit einem Cochlea-Implantat möglich sein wird, oft eine Überzeichnung darstellten. Es wurde kein Wert darauf gelegt, die Erfahrungen von Personen mit Hörbehinderungen zu berücksichtigen, die vor allem als Bürger*innen zweiter Klasse diskreditiert wurden und deren Gebärdensprache missbilligt wurde.

Blume (2012: 357) unterstützt seine Ausführungen mit den Aussagen der Hörbehinderten Person Beverly Biderman, die sich mit 46 Jahren ein Cochlea-Implantat zugelegt hat. Die Vorteile des Implantats möchte sie nicht negieren, aber es fällt ihr schwer, sich nun als Hörende Person zu verstehen. Ihr Wissen und ihre Erfahrungen, die sie von der Welt kennt, entsprechen

³⁵ In seinem Buch „The Artificial Ear. Cochlear Implants and the Culture of Deafness“ geht Blume (2010) auf weitere Aspekte ein, die insbesondere das Themenfeld ‚Wissen‘ behandeln (Blume 2010: 15). Seiner Auffassung nach können Behinderte oder Kranke Akteure kulturelles Kapital aus eigenen Erfahrungen schöpfen. Zwar hat diese persönliche Erfahrung keine Autorität und wird auch nicht als Fachwissen deklariert. Allerdings kann mittlerweile festgestellt werden, dass unterschiedliche Relevanzsetzungen in verschiedenen Handlungsfeldern vorhanden sind. Es gibt hierzu Vorschläge, wie die Erfahrungen von chronisch Kranken Personen für die Wissensproduktion anerkannt und für die medizinische Behandlung genutzt werden können (von Unger 2012). So können Patient*innen darüber Wissen generieren, welche Effekte Behandlungen auf ihren Körper haben. Mittlerweile gibt es mehrere Möglichkeiten, wie die Erfahrungsräume von Hörbehinderten für evidenzbasierte medizinische Arbeiten genutzt werden können (Wong und Hickson 2012).

Im medizinischen Diskurs können diese Personen als Expert*innen gelten, was Aussagen über ihre Krankheiten oder Behinderungen betrifft. Ärzt*innen wird geraten, sich auf die Erfahrung dieser Personengruppen zu beziehen und eine Zusammenarbeit in Studien zu forcieren. Auf diese Weise lässt sich etwa auch bestimmen, was eine optimale Medikamentendosis ist. Das folgt dem Bild eines*einer kompetenten Patient*in, der*die in einem gleichberechtigten Prozess mit einem*einer Ärzt*in gemeinsam die eigenen Krankheitssymptome behandelt. Gleichwohl werden die Erfahrungen der Betroffenen durch das medizinische Wissen vermittelt und in dieses übersetzt, um den Anspruch der Professionalität des medizinischen Wissens nicht zu hinterfragen (Blume 2012: 355). Aus diesem Grund ist auch stets zu prüfen, ob die gleichberechtigte Teilhabe gelingt (von Unger 2012).

Blume (2010: 15) macht einen solchen gemeinsamen Wissensprozess empirisch in einer Internetgruppe aus, die sich zum Thema Adipositas austauscht. Die Betroffenen verglichen gemeinsam die Anweisungen der Ärzt*innen und setzten diese in Bezug zu ihren Erfahrungen. Zugleich wurde aber das medizinische Modell, in dem festgelegt wurde, dass es sich bei Adipositas um eine zu behandelnde Krankheit handelt, nicht infrage gestellt. Eine Person, die das medizinische Modell bzw. die Erklärungen hinterfragt, wird aus dem Wissensprozess ausgeschlossen; wie Impfgegner*innen, die aus medizinischer Perspektive kein Verständnis erhalten, wenn sie ihre Kinder nicht impfen lassen. Bei Impfgegner*innen kommt erschwerend hinzu, dass es sich hierbei nicht allein um die Gesundheit oder die Lebensqualität der eigenen Person handelt, sondern dass auch andere davon betroffen sein können. Kritik wird vor allem dann geäußert, wenn persönliches Erfahrungswissen, das dem medizinischen Modell widerspricht, auf Populationen übertragen werden soll.

denen einer Person mit Hörbehinderungen. Daran kann auch das Cochlea-Implantat nichts ändern.

Die Differenz ergibt sich für sie aus einer täglichen Erfahrung und einer kollektiven Erinnerung. Aufgrund der kollektiven Erinnerung der Taubengemeinschaft kann sie verstehen, warum Hörbehinderte Personen gegen das Cochlea-Implantat opponieren. Das Leben als Taube Person wird von Hörend-orientierten Personen schlechter dargestellt, als es ihrer Ansicht nach ist. Nichtsdestoweniger möchte sie den Möglichkeitshorizont nicht missen, den das Implantat bietet (Blume 2012: 357).

Auf ähnliche Sachverhalte bezüglich der Relevanz des Technischen kommt Michael Schillmeier (2016) zu sprechen, der die Verwendung von Geld bei Blinden Personen in Großbritannien untersuchte. Schillmeier (2016) zeigt auf, wie unterschiedliche Bewältigungspraktiken dazu beitragen, Geld in Form von Münzen und Scheinen für den alltäglichen Gebrauch von Blinden Personen verständlich zu machen. Anhand seiner ethnographischen Forschung arbeitet er heraus, dass die Verwendung von Münzen und Scheinen in einer modernen Gesellschaft voraussetzungsvoll ist, insbesondere wenn die Blinden Personen sich nicht sicher sein können, über wie viel Geld sie aktuell verfügen. Scheine werden auf unterschiedliche Arten gefaltet, um sie differenzieren zu können. Beim erhaltenen Wechselgeld fehlt allerdings diese Distinktion, weshalb es sich um ‚schlechtes Geld‘ für Blinde Personen handelt, da sie die Scheine nicht unterscheiden können (Schillmeier 2016: 290).

Deutlich wird, dass auch bei der Geldverwendung ein gewisses Sehvermögen vorausgesetzt wird, damit Personen in alltäglichen Situationen damit hantieren können. Wenn dieses Sehvermögen fehlt, sind Erwartungsenttäuschungen bemerkbar, die zur Konstruktion von ‚Normalität‘ und ‚Behinderung‘ beitragen. Behinderung kann insofern nicht losgelöst vom Technikgebrauch und damit von der sachlichen Sinndimension gedacht werden.

Offen ist an dieser Stelle aber noch geblieben, wie Technologien die leibliche Erfahrung von Behinderungen bezüglich der Teilhabe an einer gemeinsam geteilten Welt strukturieren. Judith Dörrenbächer und Marc Hassenzahl (2019) beschreiben aus Perspektive der Mensch-Computer Interaktion, wie verschiedene technische Hörsysteme die Teilhabe vermitteln können. Ihrer Ansicht nach kann nicht festgestellt werden, ob die Fähigkeit, hören zu können, besser ist, als nicht hören zu können. Es gibt ihrer Meinung nämlich keine von allen geteilte Einschätzung, was das optimale Hören wäre. Wenn Hörbehinderte Personen betrachtet werden, die Cochlea-Implantate verwenden, kann es vorkommen, dass diese dadurch gesprochene Sprache verstehen und damit am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben können. Es kann jedoch auch sein, dass sie sich von der Taubengemeinschaft und Gebärdensprachen entfremden. Eine

Gebärdensprache nicht beherrschen zu können, kann auch bedeuten, nicht am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu können. Personen mit Hörbehinderungen können sich auch darum sorgen (Dörrenbächer und Hassenzahl 2019: 2 f.). Demnach handelt es sich hierbei um Optionen. In dieser Arbeit findet keine Bewertung dieser Optionen statt.

Es lässt sich festhalten, dass auf Technologien angewiesene Personen mit Behinderungen den Unterschied darin erfahren, ob technische Artefakte eher zu einer Abhängigkeit oder zu einer Unabhängigkeit in sozialen Beziehungen beitragen (Ellcessor 2016). In unterschiedlichen Situationen kann ein elektronischer Rollstuhl im Vergleich zu einem manuellen zu einer größeren Unabhängigkeit führen – oder umgekehrt. Es kommt auf die leiblich-affektive Berührung an (Blume 2012: 356; Fritz-Hoffmann 2017: 13).³⁶

3.3 Zusammenfassung der Ergebnisse des Forschungsstandes

Anhand dieses Forschungsstandes lässt sich erkennen, wie aus unterschiedlichen Perspektiven auf die Hörbehinderung Bezug genommen werden kann und welche Perspektive welche Schwerpunktsetzung hervorruft. Hierbei gibt es unterschiedliche sozio-symbolische Vermittlungen, die auf verschiedene Weise das Erleben der Personen bestimmen. Dies wird vor allem unter Bezugnahme auf die Arbeiten von Goffman (1963b, 1983, 2014) sowie Foucault (1977b, 1977a, 1978, 1991) deutlich. Allerdings gibt es auch Publikationen, die sich auf phänomenologische Theorien beziehen, um die leibliche Erfahrung bezüglich Behinderungen zu betonen (z. B. Fritz-Hoffmann 2017). Mit einer Bezugnahme auf den Sachverhalt ‚Behinderungen‘ ist stets darauf zu achten, keine Aussagen zu treffen, die vorschreiben, wie Behinderungen grundsätzlich zu verstehen sind. Vielmehr ist das Verständnis von Behinderungen als ein empirisches Phänomen zu betrachten, das situativ unterschiedlich erlebt werden kann. Dies lässt sich mit Plessners (1975: 321 f.) Konzept der „vermittelten Unmittelbarkeit“ erfassen. Mit der vermittelten Unmittelbarkeit wird nicht davon ausgegangen, dass es die eine unmittelbare Erfahrung gibt. Stattdessen kann aufgezeigt werden, dass unterschiedliche Formen der Vermittlung vorhanden sind und diese auch als unmittelbar oder in unmittelbarer Weise erfahren werden können. Hierdurch können unterschiedliche

³⁶ Neben diesen Aspekten sieht Blume (2012: 356) die Verwendung von Technologien mit einer Konsumkultur verbunden. Der Gebrauch von assistiven Technologien, etwa wenn es sich um technische Hörsysteme handelt, hat auch etwas mit der Identität einer Person zu tun. Es wird dabei eine Aussage über das eigene Selbst getroffen, wenn ein bestimmtes Produkt verwendet wird (vgl. auch Profita u. a. 2018). Außerdem hat die Möglichkeit, Produkte zu verwenden, stets etwas mit den finanziellen Ressourcen der Behinderten Akteure zu tun. Die Verwendung von assistiven Technologien ist damit auch an die eigenen finanziellen Mittel gebunden (Blume 2012: 356).

Perspektiven ausgemacht werden, wie Hörbehinderungen erlebt werden. Dies wird anhand der untersuchten Felder präsentiert.

Zusätzlich ließ sich eine Forschungslücke ausmachen. Zwar wird auch in den hinzugezogenen Publikationen auf das Wissen und auf Technisierungsprozesse eingegangen. Es bildet aber keinen Schwerpunkt, wie die Sachtechnik oder Handlungsrouninen die Sorge um ein Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt auf unterschiedliche Weise vermitteln. Das Wissen vermittelt nicht nur, wie sich Personen mit Behinderung erleben, sondern strukturiert auch das gesellschaftliche Zusammenleben. Wie dies geschieht, ist aber eine empirische Frage, die vor dem Hintergrund der vermittelten Unmittelbarkeit herauszuarbeiten ist. Wie auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt Bezug genommen wird, ist kontextabhängig und kann in unterschiedlichen Feldern auf verschiedene Weisen auftreten. Mit Bezug auf empirisches Material wird das hier dargelegt.

4. Die Methodologie der Grounded Theory

In diesem Kapitel wird auf die dieser Arbeit zugrundeliegende qualitative Methodologie eingegangen: die Grounded Theory (Glaser und Strauss 1967). Im Anschluss an Przyborski und Wohlrab-Sahr (2009: Kap. 5.1) wird bezüglich der Grounded Theory ausdrücklich von einer Methodologie gesprochen. Nicht nur die Datenauswertung erfolgt auf eine bestimmte Weise, sondern der gesamte Erkenntnisprozess der Arbeit ist durch diesen Forschungsstil vermittelt (Strauss 1998).

In dieser Forschungsarbeit gibt es insofern Überschneidungspunkte zwischen Theorie und Methode (Lindemann 2009: Kap. 6). Diese wissenschaftstheoretischen Annahmen werden in Bezug zu den Konzepten des wissenschaftlichen Wissens und des Alltagswissens gestellt und es wird der Frage nachgegangen, ob die Differenz zwischen diesen Wissensformen aufrechterhalten werden kann (Berger und Luckmann 1970).

In der Soziologie geht es seit Max Weber (2002) darum, den Sinn von Vollzügen zu rekonstruieren und sich auf das Verstehen von Akteuren zu fokussieren. Zwar hat sich Weber auf den Sinn von sozialen Handlungen bezogen, doch kann dieser Fokus als ein zentraler Bestandteil vieler rekonstruktiver Arbeiten begriffen werden. Auch hier soll mit dieser Dissertation einer Leserschaft nachvollziehbar dargelegt werden, wie Sinn in Situationen prozessiert wird und institutionalisiert werden kann und sich dort in komplexen Gesamthandlungen verstetigt (Lindemann 2014).

Das Augenmerk liegt darauf, wie Wissen von Akteuren praktisch vollzogen wird. Es geht nicht allein darum, auf welche Art sich Akteure kommunikativ auf Wissen beziehen, sondern auch

darum, wie sie dieses Wissen umsetzen (Keppler 2005). Anschließend wird aufzuzeigen sein, dass sich diese Vollzüge im Alltagswissen und im wissenschaftlichen Wissen von Akteuren zeigen (Heiser 2018: 10).

Zugleich wird die Frage an diese Unterscheidung gestellt, inwieweit dieses Wissen mit der epistemischen Sorge in Verbindung steht. Wie im Sozialtheorieunterkapitel 2.6 geschrieben wurde, bezieht sich die epistemische Sorge auf den Handlungsdrang, der aus der Sorge bezüglich der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt erlebt wird. Die epistemische Sorge kann mit der Unterscheidung des Alltagswissens und des wissenschaftlichen Wissens verbunden werden (Berger und Luckmann 1970). Denn auch wenn es sich beim Wissen um einen Sachverhalt handelt, dessen Bedeutung sich situativ nicht ändert, kann dennoch eine Wissensfragmentierung ausgemacht werden, die sich aus verschiedenen wissenschaftlichen Perspektiven und Handlungen ergibt (Rammert 2007). Wissen ist zwar institutionalisierbar und Akteure beziehen sich in unterschiedlicher Weise auf gesellschaftliche Wissensvorräte (Schütz 1946), wenn in soziologischen Arbeiten qualitativ geforscht oder auf Bücherwissen eingegangen wird, bedeutet das aber nicht, dass Audiolog*innen diese Erkenntnisse ebenfalls rezipieren (Strübing 2014). Soziologische Erkenntnisse nehmen geringen Einfluss auf die audiologische Forschung, weshalb in den Veröffentlichungen üblicherweise nicht qualitative Ergebnisse und soziologische Klassiker*innen zitiert werden.³⁷ Diese Differenzen hängen mit den Wissenskulturen zusammen, die in den einzelnen Fakultäten gepflegt werden (Kant 1798; Knorr Cetina 2002). Zwar gibt es ähnliche Ansichten bezüglich der Grundprinzipien wie der Reliabilität und der Validität, aber wie diese im Forschungsalltag relevant werden, unterscheidet sich nach der jeweiligen Disziplin (Krotz 2018: 68; Steinke 2010).

In der ethnographischen Forschung geht es bei der Feldbeschreibung darum, dem*der Leser*in den Eindruck zu vermitteln, dabei gewesen zu sein. Ein qualitatives Beobachtungsprotokoll, das einen Laboralltag thematisiert, legt den Fokus auf das Mit- oder das Nacherleben einer Situation. In der audiologischen Forschung wird der Wert hingegen auf die Reproduzierbarkeit von Experimenten gelegt. Der*die Forscher*in beschreibt eine Laborumgebung so, dass das Experiment wiederholt werden kann (vgl. auch Latour und Woolgar 1979). Diese Beschreibung hält damit Rezeptwissen bereit und kann als eine Anweisung verstanden werden, wie technische

³⁷ Eine Ausnahme bildet beispielsweise der Artikel „Self-Stigma and Age-Related Hearing Loss“ von David u. a. (2018), in dem qualitative Daten präsentiert und ein Bezug auf Goffman (1963b) stattfindet. Es gibt auch soziologische Arbeiten, die sich mit medizinischen Themen beschäftigen, allerdings bezieht sich dies auf die Unterscheidung zwischen „Soziologie in der Medizin“ und „Soziologie der Medizin“ (Graumann und Lindemann 2010). Wenn es sich um eine Soziologie in der Medizin handelt, wird beispielsweise an ein medizinisches Erkenntnisinteresse angeknüpft. Eine Soziologie der Medizin versucht hingegen das Medizinsystem zu verstehen.

Artefakte zu gebrauchen sind (Lindemann 2017b). Die Herstellung und die Prüfung technischer Artefakte gehen dabei mit anderen technischen Artefakten vonstatten (Lindemann u. a. 2020). Mit diesen Ausführungen soll verdeutlicht werden, wie unterschiedlich die Bezugnahme auf wissenschaftliche Prinzipien erfolgen kann und welche Bedeutung diese Prinzipien für den Forschungsalltag haben (siehe ebenfalls Abbott 2004, der auch auf weitere Disziplinen und deren wissenschaftliche Grundlagen eingegangen ist). Es zeigt sich, wie verschieden sich Personen auf wissenschaftliches Wissen beziehen, ohne aber zu negieren, dass auch ein geteiltes Wissen vorherrscht, auf das rekurriert werden kann (Knorr Cetina 2018).

Geteiltes Wissen ist gegeben, sobald Personen mit sozialen Phänomenen den gleichen Sinn verbinden oder ihnen beimessen. Erst wenn der geteilte Sinn nachvollzogen wird, kann auch der „subjektive[] Sinn rekonstruier[t]“ werden (Heiser 2018: 10). In Bezug auf die Grounded Theory findet eine Orientierung am Pragmatismus und diesbezüglich an den Annahmen von Peirce (1991) und Dewey (2002a, 2002b) statt.

Im Vordergrund des pragmatischen Denkens stehen praktische Konsequenzen. Der*die Forscher*in prüft, wie diese sich zeigen, und arbeitet anhand empirischer Phänomene die handlungspraktische Bedeutung heraus (Strübing 2002: 322). Peirce (1991: 152) hat das als schlussfolgerndes Denken bezeichnet. Ihm zufolge kann ein*eine Forscher*in ein bekanntes Phänomen betrachten und dabei herausarbeiten, was bezüglich dieses Phänomens unbekannt ist respektive was er*sie nicht weiß. Eine Schlussfolgerung ist demnach richtig, wenn sie auf wahren und verifizierbaren Prämissen beruht. Die Gültigkeit von wahren Wissen liegt in explizierten Annahmen und beobachtbaren Phänomenen, die den*die Forscher*in überraschen können. Das bloße Denken spielt in Bezug auf die empirische Überprüfbarkeit eine nebensächliche Rolle; es ist auf die Explikation der eigenen Vorannahmen bezogen. Aus den Erkenntnissen, die aus der handlungspraktischen Bedeutung gewonnen werden, kann neues Wissen generiert werden, das dann wiederum als Vorwissen in den Forschungsprozess eingebracht werden kann.

Auf welche Weise die beobachtungsleitenden Annahmen, das Vorwissen und das gewonnene Wissen relevant für den Forschungsprozess werden, wird hier in Bezug zur Grounded Theory aufgezeigt. Zwar haben die Begründer der Grounded Theory, Barney Glaser und Anselm Strauss, die Hinzuziehung von Kontextwissen in die Analyse zunächst infrage gestellt (Glaser und Strauss 1967: 33 f.). In späteren Arbeiten ist Strauss (1998: 38) aber dazu übergegangen, das Vorwissen als relevant für die Erkenntnisproduktion zu verstehen und dieses als integralen Bestandteil der Forschungsarbeit anzuerkennen (Strübing 2002).

4.1 Wissenschaftliche Vorgehensweise

Bezüglich der hier durchgeführten wissenschaftlichen Vorgehensweise ist vorab zu klären, ob die Grounded Theory (a) eine Methode ist und der*die Forscher*in sich an konkreten Analyseschritten zu orientieren hat, (b) eine Methodologie ist, in der nicht nur Regeln formuliert werden, wie die Datenauswertung zu erfolgen hat, sondern auch die Datenerhebung und -präsentation vorgeschrieben werden, oder (c) die Grounded Theory einer Theorie begrenzter Reichweite entspricht und damit das Forschungsergebnis einer Ethnographie ist (Pentzold u. a. 2018: 4 f.). Das ethnographische Ergebnis kann beispielsweise eine Theorie begrenzter Reichweite über die Relevanz von Hörbehinderungen in audiologischen Laboren sein.

In diesem Kapitel wird der Fokus auf die Methodologie gelegt (Variante b) und gezeigt, dass bei der Grounded Theory nicht nur die Dateninterpretation relevant ist, sondern dass es sich um einen spezifischen Forschungsstil handelt, bei dem auch die Erhebung und die Präsentation der Forschungsergebnisse bestimmten Prinzipien folgen (Strauss 1998). Bedeutsam sind die Charakteristika des Forschungsprozesses und die Erkenntnisproduktion der Grounded Theory. In dieser Forschungsarbeit wird ebenfalls eine Theorie begrenzter Reichweite bezüglich audiologischer Labore, Rehabilitationseinrichtungen und Förderschulen entwickelt, diese aber nicht als Grounded Theory bezeichnet (Lindemann 2009: Kap. 6). Das wäre ebenfalls möglich, wird aber aufgrund etwaiger Irritationen beim Lesen vermieden.

Glaser und Strauss (1967: 12) insistieren auf einem systematischen Forschungsprozess, in dem die gewonnenen Daten der Theoriebildung dienen. Das bedeutet aber nicht, dass eine Theorie lediglich mit erhobenen Daten zu testen oder zu prüfen wäre (deduktiv-nomologisches Modell), sondern dass herauszuarbeiten ist, was mithilfe beobachtungsleitender Annahmen über einen Gegenstand ausgesagt werden kann (abwechselnd induktive sowie deduktive Vorgehensweise). Dieses Verfahren ermöglicht es, systematisch Daten zu beschreiben, zu konzeptualisieren und zu kategorisieren (Glaser und Strauss 1967: 13; Lindemann 2009: Kap. 6).

Zudem werden die Qualitätskriterien für eine gegenstandsbezogene Theorie angegeben. Eine gegenstandsbezogene Theorie soll demnach ‚angemessen‘ und ‚handhabbar‘ sein. Mit angemessen ist gemeint, dass die Codes – hier Konzepte und Kategorien – aus dem Material entwickelt werden. Handhabbar bedeutet wiederum, dass rekonstruierte Codes formale Interpretationsangebote des empirischen Materials darstellen (Pentzold u. a. 2018: 5).

Das erste Prinzip der Grounded Theory ist die durchgängige komparative Analyse (Strauss und Corbin 1996). Der Fokus liegt auf einer systematischen Vorgehensweise, bei der Zusammenhänge, Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede in den Datenbeständen

herausgearbeitet werden. Beim empirischen Material kann es sich sowohl um einzelne Daten als auch um Datenstränge handeln, die untersucht werden. Die Analyse erfolgt prozesshaft; der*die Forscher*in bezieht sich auf beobachtungsleitende Annahmen, sein*ihr Vorwissen sowie das gewonnene Wissen und setzt diese regelmäßig ins Verhältnis.

Die Datenauswertung, die ebenfalls komparativ erfolgt und das zweite Prinzip der Grounded Theory bildet, bezeichnen Strauss und Corbin (1996) als ‚Kodieren‘. Die komparative Analyse zielt auf einen steten und systematischen Datenvergleich. Im Vordergrund stehen Gemeinsamkeiten, Zusammenhänge sowie Unterschiede spezifischer Daten oder Datengruppen, die während der Kodiervorgänge herausgearbeitet werden. Für diesen Prozess sind sowohl das Vorwissen als auch das gewonnene Wissen relevant. Der stete Datenvergleich entspricht einem Kodierprozess, bei dem der*die Forscher*in Daten ordnen, abstrahieren und kodieren sowie die Dimensionen, die Bedeutungen, die Strukturen, die Beziehungen etc. von Phänomenen erfassen kann.

Im nächsten Unterkapitel wird die Frage behandelt, inwiefern es sich hierbei um ein deduktives oder induktives Vorgehen handelt oder eine Verschränkung von beidem stattfindet.

4.2 Die Frage nach induktivem oder deduktivem Vorgehen

Glaser und Strauss (1967) nehmen bei der Entwicklung der Grounded Theory eine doppelte Abgrenzung vor. Einerseits distanzieren sie sich von den Grand Theories, demnach von soziologischen Großtheorien wie „The Social System“ von Talcott Parsons (1951), die eine allgemeine Theorie beschreiben, sich aber nicht in erster Linie auf empirisches Material beziehen. Andererseits grenzen sie sich von standardisierten Arbeiten ab, die anhand deduktiv-nomologischer Forschungsmodelle Hypothesentests durchführen, um wissenschaftliche Aussagen mithilfe quantitativer Daten zu generieren (zum Beispiel mit standardisierten Fragebögen).

Diese zweifache Abgrenzung führt allerdings zugleich zu einer Überbetonung induktiver Verfahren im Werk „Discovery“. Glaser und Strauss (1967) bezeichnen dabei aus forschungsstrategischen Gründen ihre Vorgehensweise als induktiv, ohne dies epistemologisch zu begründen. Forscher*innen wird demnach angeraten, Bezüge zu theoretischem Vorwissen zu vermeiden und sich allein auf die Dateninterpretation zu fokussieren. Aus dieser Grundhaltung entsteht die Ansicht, dass wissenschaftliche Erkenntnisse plötzlich aus empirischem Material ‚emergieren‘ können. Zuletzt war allein Barney Glaser dieser Auffassung. Seiner Ansicht nach ist eine bloße Dateninterpretation vorzunehmen („Just do it“)

oder es kommen – sofern der*die Forscher*in genug Geduld aufbringt – Geistesblitze von selbst (Glaser und Holton 2007: 57; Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 190; Strübing 2002). Es wird hier nicht in Abrede gestellt, dass auch unerwartete Erkenntnisse erlangt werden können. Jedoch ist das nicht ein spontanes willkürliches Ereignis, sondern folgt aus einem spezifischen Umgang mit den Daten. Bezüge werden erkannt, wenn die Daten beständig und systematisch präpariert und interpretiert werden (diese Annahmen gehen auf Dewey 2002a, 2002b zurück).

Aus der Haltung von Glaser und Strauss (1967: 33 f.) folgte die Aufforderung, auf Erkenntnisse aus der Forschungsliteratur oder den soziologischen Großtheorien zu verzichten und die Daten für sich sprechen zu lassen. Allein durch eine Bezugnahme auf die Daten könnten ‚adäquate‘ oder ‚passende‘ Konzepte entwickelt werden (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 190).

Diese Überlegung hat ihren Ursprung darin, nicht nur Sozialtheorien zu testen: Wenn Personen mit Hörbehinderungen systemtheoretisch in sozialen Beziehungen untersucht werden, handelt es sich um soziale Systeme, die kommunizieren (Luhmann 1984). Das ist nicht falsch, allerdings kein ertragreicher Erkenntnisgewinn. Zugleich ist zu vermeiden, Überlegungen zu reproduzieren, die bereits an anderer Stelle gewonnen wurden: Eine Person hat die Interaktionsrolle der Hörbehinderten Person, da sie im Alltag aufgrund ihres Hörgerätes stigmatisiert wird (Goffman 1963b). Das ist ebenfalls nicht falsch, führt aber zu einer bloßen Reproduktion von Annahmen, die zum Beispiel bereits an anderer Stelle in dieser Weise formuliert wurden.

Glaser und Strauss (1967: 37) schlagen aus diesem Grund vor, die Verbindungen zu anderen Werken oder theoretischen Bezügen erst nach der erfolgten Datenanalyse hinzuzuziehen. Ihnen zufolge können Konvergenzen und Ähnlichkeiten im Nachhinein den Kategorien übergestülpt werden. Es handelt sich hierbei allerdings weniger um eine erkenntnistheoretische Begründung methodischer Arbeitsschritte als vielmehr um eine alltagspraktische Forschungsstrategie. Aus dieser Forschungsstrategie folgt, entweder mit alltagsbekannten Annahmen zu arbeiten und diese nicht als Theorie zu verstehen oder vornehmlich empirische Phänomene zu reformulieren. Mit dieser Vorgehensweise sind insofern epistemologische Schwächen verbunden, die von Strauss (1998) bzw. von Strauss und Corbin (1994: 277) in späteren Werken eingestanden werden. Der ‚induktive Aspekt‘ ist in „Discovery“ zu überspitzt formuliert, weshalb Fehlschlüsse ermöglicht werden (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 190).

Ungeachtet dessen handelt es sich hierbei um eine spezifische Perspektive von Strauss (1998) bzw. Strauss und Corbin (1990; 1994, 1996). Glaser (2007) bleibt auch in seinen späteren

Arbeiten bei der Schwerpunktsetzung auf empirischen Phänomenen und hebt die Bedeutung des induktiven Forschens weiterhin hervor.

Generell handelt es sich um zwei verschiedene Perspektiven dazu, wie mit den beobachtungsleitenden Annahmen und dem Kontextwissen umzugehen ist. Für Glaser (2007: 58) ist das Vorwissen kein Bestandteil der Analyse, wohingegen es Strauss (1998: 36 f.) zufolge für die Datenerhebung und -auswertung zu nutzen ist.

Przyborski und Wohlrab-Sahr (2009: 191) verweisen diesbezüglich auf den Sachverhalt, dass der Begriff Induktion irrtümlicherweise häufig mit qualitativer Sozialforschung gleichgesetzt wurde und als Gegenbegriff zum deduktiv-nomologischen Modell diene. Mit Induktion ist jedoch zunächst nur gemeint, wie aus einzelnen Daten Verallgemeinerungen herausgearbeitet werden können. Das ist nichts spezifisch Qualitatives, da etwa auch in der quantitativen Forschung von einer ‚statistischen Induktion‘ gesprochen wird, wenn von einer ausgewählten Stichprobe ein Schluss auf die Grundgesamtheit erfolgt. Sowohl qualitative als auch quantitative Forschungsarbeiten bedienen sich induktiver Schritte.

Die Unterteilung von induktiven und deduktiven Forschungsschritten geht auf Aristoteles zurück. In der aristotelischen Logik wird die Differenz zwischen unwandelbarem Sein und wandelbarem Sein dargelegt. Erstes ist vollständig und unveränderlich, zweites fragmentär und unvollständig. Wissenschaftliche Erkenntnis ist Aristoteles zufolge vermittelt „einer klassifikatorischen Ordnung fester Arten“ (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 191) zu erschließen. Wissen über veränderbare bzw. empirische Phänomene kann gewonnen werden, wenn es in die klassifikatorische Ordnung integrierbar ist. Empirische Phänomene sowie praktische Phänomene entsprechen damit Spezifika von Phänomenen, die zu „einer umfassenderen, allgemeinen Art“ (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 191) gehören. Sie sind bruchstückhaft, unvollständig oder ungenügend. Außerdem sind sie gegenüber theoretischen Überlegungen mangelhaft, weil sich mit ihnen nichts Endgültiges und Vollständiges über das Sein erfassen lässt. Auch die Großtheorien, die hauptsächlich auf theoretisch konsistente Aussagen setzen, sind durch diese aristotelische Logik vermittelt. Vor diesem Hintergrund ist die Betonung des induktiven Forschens strategisch zu werten: Die Feldforschung führt zu Theorien begrenzter Reichweite – begrenzt, da sie einem Ausschnitt entspricht (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 191).

Mit Bezug zu John Dewey (2002a, 2002b) kann eine andere Interpretation von induktiven und deduktiven Schlüssen aufgezeigt werden. Zwar referieren Glaser und Strauss (1967) auf Dewey, ohne aber seine Überlegungen vollständig zu berücksichtigen. Für Dewey entsprachen Induktion und Deduktion „kooperative[n] Phasen derselben zugrunde liegenden Operationen“

(Dewey 2002a: 492). Schlussfolgerungen, die nur induktiv erfolgen, kann es insofern nicht geben. Wissenschaftliche Verfahren ‚präparieren‘ empirisches Material, wodurch „es im Hinblick auf eine gefolgerte Verallgemeinerung überzeugende Beweiskraft besitzt“ (Dewey 2002a: 497). Induktion und Deduktion stellen demnach sich abwechselnde Vorgehensweisen in Forschungsprozessen dar (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 191).

4.3 Grundprinzipien der Grounded Theory

Im Anschluss an Przyborski und Wohlrab-Sahr (2009: 193) werden in diesem Unterkapitel die Grundprinzipien der Grounded Theory dargelegt (Glaser und Holton 2007; Glaser und Strauss 1967; Strauss 1998; Strauss und Corbin 1996). Viele Autor*innen beziehen sich auf diese Grundprinzipien, wenn sie eine Forschungsarbeit nach der Grounded Theory durchführen. Neben Glaser und Strauss (1967), die in ihrem Grundlagenwerk „Discovery“ auf diese eingehen, können auch die Arbeiten von Kathy Charmaz (2015) oder von Vertreter*innen einer reflexiven Grounded Theory (z. B. Breuer 2009; Keane 2022) angeführt werden, die zusätzliche methodische Vorgehensweisen vorschlagen.

Das erste Grundprinzip ist die theoretische Sättigung (4.3.1). Damit ist gemeint, dass nicht sofort alle Daten erhoben und anschließend ausgewertet werden, sondern dass die Erhebung und die Interpretation von Daten verschränkt erfolgen. Als zweites Prinzip wird das theorieorientierte Kodieren (4.3.2) angeführt, mit dem die Entwicklung von Konzepten, Kategorien und Schlüsselkategorien gemeint ist. Das dritte Prinzip stellt der beständige Vergleich des empirischen Materials dar, wobei unterschiedliche Daten und Datengruppen aufeinander bezogen und trianguliert werden (4.3.3). Als viertes sind die Memos (4.3.4) zu nennen, die den Erkenntnisprozess dokumentieren, strukturieren und fokussieren. Schließlich gilt als fünftes Prinzip, dass die vorher erwähnten Prinzipien relationiert (4.3.5) werden.

Es handelt sich bei der Grounded Theory nicht um eine Methode, bei der einzelne Schritte aufeinander folgen. Stattdessen werden die Daten zwischendurch erhoben sowie kodiert und weitere Vermutungen bzw. Ergebnisse in Form von Memos festgehalten (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 194).

4.3.1 Theoretische Sättigung

Der Forschungsstil der Grounded Theory unterscheidet sich von der Vorgehensweise anderer Methoden. Wenn die Prinzipien der Grounded Theory befolgt werden, bedeutet das, bereits beim ersten Feldkontakt mit der Analyse zu beginnen. Es werden nicht alle Daten auf einmal erhoben, um anschließend die gesamte Datenmenge auszuwerten. Stattdessen wird das

empirische Material nach jeder Erhebung – gleich ob Beobachtungsprotokoll, Interview oder Gesetzestext – ausführlich gesichtet und analysiert.

Erste Ergebnisse und Überlegungen bilden insofern die Grundlage für zusätzliche Erhebungen und Untersuchungen. Anhand des empirischen Materials erschließt der*die Forscher*in, welche weiteren Orte aufgesucht oder welche weiteren Personen befragt werden können und ob es sinnvoll ist, auch Anträge, Rechtstexte oder Formulare für die Analyse hinzuziehen oder ob Statistiken genutzt werden können, um Kodes zu bilden bzw. zu erweitern. Auch wissenschaftliche Artikel können als Daten verstanden werden.

Hierbei kann es ebenfalls vorkommen, dass entweder bereits im ersten Interview ertragreiche Erkenntnisse erzielt werden oder dass sich die Analyse bestimmter Materialtypen im Nachhinein als nutzlos erweist. Dies bleibt zunächst offen. Darüber hinaus kann die Analyse dazu beitragen, aufzuzeigen, welche Daten noch zu erheben oder welche Felder noch zu erschließen sind. Das Ziel ist es, eine Theorie begrenzter Reichweite detailliert zu entwickeln und zu sättigen (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 194).

Im hier zugrundeliegenden Forschungsprozess hat die Untersuchung eines audiologischen Labors etwa dazu geführt, den Fokus auf Wissensvollzüge zu legen und zu betrachten, wie relevant Wissen in verschiedenen Bereichen ist. So wurden auch institutionalisierte Richtlinien in Form von Normen für die Analyse hinzugezogen. Dadurch ließ sich erschließen, wie Wissen im Feld auftritt und durch welche Erwartungsstrukturen Prozesse in Organisationen vermittelt sind. An dieser Stelle werden einige Beispiele gezeigt, wie auf dieses empirische Material Bezug genommen wurde und inwiefern es ertragreich ist, verschiedene Datentypen für die Analyse hinzuziehen.

In der Deutschen Norm zur Gebrauchstauglichkeit (DIN EN 62366 2008) wird beispielsweise auf verschiedene Gebrauchsweisen von Medizinprodukten eingegangen. Akteure legen fest, was im Ermessen des*der Hersteller*in bzw. der anerkannten Praxis liegt, und damit, welcher Gebrauch als ‚normal‘ zu bezeichnen ist. Von dem*der Hersteller*in kann insofern bestimmt werden, welche Gebrauchsform als übliche Nutzungsweise gilt und somit auch von einem*einer Nutzer*in vor Dritten zu erwarten ist. Angenommen wird, dass das Wissen über die Praxis abgerufen werden kann.

Neben dem audiologischen Wissen spielt demnach die rechtliche Regulierung für die Technikentwicklung eine zentrale Rolle. Denn mit Bezug auf Normen wird festgelegt, wie Technologien als Medizinprodukte funktionieren und welche Probleme sie lösen sollen. Diesbezüglich gibt es mehrere Aushandlungsprozesse, in denen festgelegt wird, wie

Technologien praktisch angewendet werden können oder welche Wirkung sie zeigen sollen (vgl. auch Lindemann u. a. 2020).

In Interviews konnte dann auf diese Normen Bezug genommen werden und geprüft werden, inwiefern diese im Arbeitsalltag von Forschenden relevant werden:

Informatikerin einer Forschungseinrichtung: „Also das das Prozedere ist, dass in einem Gesetzeswerk ähm zum Beispiel dem Medizinproduktegesetz, was jetzt dem bekanntesten Beispiel, dort wird verwiesen auf die sogenannte Liste der harmonisierten Normen. Eine Norm, äh etwas was vom in in Deutschland vom DIN veröffentlicht wird oder auf europäischer Ebene vom SEN, ist zunächst einfach mal ein technisches Dokument, das keinen rechtlichen Status hat. Da kann man sich dranhalten, man kann's auch sein lassen. Ähm wenn man äh einen, was weiß ich, hinterher in einem Prozess gegen einen Kun' von einem Kunden verklagt wird, weil der sagt, das Produkt taugt nichts, dann hilft es meistens vor Gericht, wenn man zeigen kann, man hat das sozusagen nach dem Stand der Technik entwickelt, der sich in diesen Normen ausdrückt. Das ist aber auch die einzige Rolle, die die Normen haben. Es sei denn, und da wird es dann spannend, wenn die Norm von einem Gesetz explizit äh als Anforderung referenziert wird. Dadurch gewinnt ne Norm sozusagen Gesetzescharakter.“

Die Normen vermitteln demnach rechtlich den Technikgebrauch und die Forschung von Wissenschaftler*innen. Es hängt allerdings davon ab, wie sich die Entwickler*innen im Arbeitsalltag auf diese beziehen. Dabei werden bei Medizinprodukten zudem bestimmte Entwicklungsmodelle vorausgesetzt:

Informatikerin einer Forschungseinrichtung: „[...] muss man halt sagen, dass das Medizinproduktegesetz ein Entwicklungsmodell vorschreibt, das eigentlich dem, ich sag mal einem explorativen Vorgehen, das sich in ein' in der technischen Forschung bewährt hat, fundamental zuwider äh äh äh liegt. Erst wird konkret, im Detail festgelegt, was man baut, dann baut man das, dann beweist man, dass das, was man gebaut hat, der An' sozusagen dem dem Plan entspricht. Das ist das V-Modell, das durch das Medizinproduktegesetz gesetzlich vorgeschrieben ist.“

Dies zeigt, dass die Verbindung von Gesetzestexten und Interviews, in denen auch auf diese Texte Bezug genommen wird, zu einem Verständnis beiträgt, welche Drittenbezüge hinsichtlich der Entwicklung und Verwendung technischer Artefakte vorherrschen. Eine alleinige Betrachtung der Gesetzestexte hätte dies nicht in der gleichen Weise aufgezeigt.

Die Vorgehensweise der Grounded Theory entspricht einem explorativen Vorgehen und unterscheidet sich damit von anderen Forschungsarbeiten, in denen bereits zu Beginn formuliert wird, mit wie vielen Personen zu sprechen ist oder welche Felder nacheinander aufzusuchen sind. Zu sehen ist das zum Beispiel bei festgeschriebenen Zeit- und Arbeitsplänen, wie bei Exposés oder Forschungsanträgen, die die Vorgehensweise bereits im Vorfeld bestimmen. In der Regel soll bei einem Forschungsantrag, bevor überhaupt Daten erhoben wurden, festgelegt sein, welche Arbeitsschritte wie, wann und wo erfüllt werden und welche Ergebnisse dadurch zu erwarten sind (Helsper u. a. 2019: 743 f.).³⁸

Bei der Grounded Theory geht es allerdings um einen weniger vorab festgelegten Erkenntnisprozess. Durch den Fokus auf Konzepte und Kategorien geht es darum, zu prüfen, welche offenen Fragen die gebildeten Codes aufwerfen und mit welchem Material diese angegangen werden können. Darüber hinaus muss der*die Forscher*in dahingehend kritisch sein, inwiefern Erkenntnisse generalisierbar sind oder ob sie zu idiosynkratischen Verzerrungen bei den Ergebnissen führen. Es kann sich aber auch um einen strukturellen Sachverhalt handeln, der sich generalisieren und damit auf andere Bereiche beziehen lässt.

Auch hier wird davon ausgegangen, dass eine Technisierung von Bezügen und Vollzügen nicht nur relevant für die sozialen Beziehungen von Personen mit Hörbehinderungen ist. Insbesondere die Bezugnahme auf die Relevanz der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt lässt sich auch auf andere Bereiche beziehen und für diese fruchtbar machen (Glaser und Strauss 1967: 61 f.; Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 194 f.).

Die Sättigung führt dann zu einer Form von Repräsentativität. Diese ist nicht zu verwechseln mit einer Normalverteilung, bei der der*die Forscher*in eine festgelegte Anzahl an Personen befragt, um beispielsweise sagen zu können, wie wahrscheinlich bestimmte Prozesse, Aussagen oder Meinungen sind. Das Hauptaugenmerk liegt stattdessen auf den zu entwickelnden Codes und den Dimensionen, die in Bezug zu einem Sachverhalt abzubilden sind. Ein Code ist dann gesättigt, wenn ein Sachverhalt in allen Ausprägungen erfasst werden kann (Corbin und Strauss 1990: 9; Glaser und Strauss 1967: 111 f.; Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 195; Strübing 2002: 333).

4.3.2 Theorieorientiertes Kodieren

Daten werden innerhalb der Grounded Theory nach dem *Konzept-Indikator-Modell* ausgewertet (Strauss 1998: 54). Das bedeutet, dass nicht nur eine rein deskriptive Beschreibung

³⁸ Helsper u. a. (2019) beziehen sich hier zwar auf die Erziehungswissenschaften, aber die Annahmen können auch auf andere Forschungszusammenhänge bezogen werden (Beobachtungsprotokoll 2016).

von Phänomenen erfolgt (siehe auch Glaser und Holton 2007: 58 für deskriptive Beschreibungen), sondern dass die Datenauswertung mithilfe theoretischen Wissens durchgeführt wird. Dies dient dazu, Indikatoren (I) zu entdecken und neue Konzepte (II) und Kategorien (III) zu entwickeln:

- I. Indikative Phänomene, die relevant für die Forschungsfrage, die These oder die aufgestellten Interpretationen sind, entsprechen Indikatoren. Diese werden nicht nur verglichen. Sie dienen auch dazu, neue Fragen zu stellen bzw. Vermutungen aufzustellen, die an (neu) erhobenes Material herangetragen werden können (Pentzold u. a. 2018: 5).
- II. Ein Konzept stellt wiederum die abstrahierte Interpretation eines Phänomens dar. Das empirische Material wird nicht allein reformuliert. Vielmehr werden im Material Logiken, Mechanismen und Strukturen erschlossen, die auch auf vergleichbare Phänomene bezogen werden können.
- III. Die Beziehungen dieser Logiken, Mechanismen und Strukturen lassen sich abstrahieren und in neuen Zusammenhängen denken. Dies wird dann als Kategorie bezeichnet (Krotz 2019: Kap. 4).

Konzepte und Kategorien entsprechen dabei nicht bloß einer pointierten, sinngemäßen Wiedergabe der Daten. Es handelt sich vielmehr um Interpretationen, mit denen sich die Dimensionen eines Sachverhalts nachvollziehbar darstellen lassen. Ähnlichkeiten von Phänomenen können erschlossen und einem Konzept zugeordnet werden, um anschließend weitere Konzepte bilden zu können. Mit Kategorien lassen sich wiederum Beziehungen von Konzepten aufzeigen, die einen gemeinsamen Sinnzusammenhang bilden. Die Kategorie geht damit über die ihr zugrundeliegenden Konzepte hinaus (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 195).

Durch die fortschreitende Datenerhebung wird nicht nur mehr Wissen über einen bestimmten Sachverhalt angehäuft, sondern es werden auch präzisere Interpretationen gebildet, mit denen eine Theorie begrenzter Reichweite entwickelt werden kann. In den unterschiedlichen Kodierformen (offen, axial, selektiv) wird das auf verschiedene Weise vollzogen. Aus diesem Grund betont auch Strauss (1998: 58), dass besonders beim offenen Kodieren keine endgültigen Konzepte herausgebildet werden. Vielmehr ist es die Aufgabe des*der Forschers*Forscherin, flexibel zu bleiben und Konzepte gegebenenfalls zu verwerfen, wenn sie sich nicht für die Entwicklung einer Theorie begrenzter Reichweite eignen.

Im Fokus des Konzept-Indikator-Modells stehen darüber hinaus die Dimensionen von Sachverhalten. Diese können erschlossen werden, wenn die (1) für einen Sachverhalt grundlegenden Bedingungen beachtet, (2) die vollzogenen Handlungen oder Interaktionen betrachtet und (3) die sich aus einem Phänomen ergebenden Konsequenzen hinzugezogen werden. Gleichwohl erfolgt in dieser Arbeit keine direkte Übernahme der Annahmen von Strauss (1998: 57), sondern es wird darauf eingegangen, wie diese aus einer leibphänomenologischen Perspektive verstanden werden können und wie das Kodierparadigma anzupassen ist:

Ad 1: Die Bedingungen entsprechen offenen Annahmen und sagen etwas darüber aus, wie ein Sachverhalt erlebt werden kann. Es wird nicht davon ausgegangen, dass es sich hierbei etwa um eine göttliche Wahrheit handelt, die hinter den Bedingungen steckt. Stattdessen kann im Anschluss an die Aussagen Plessners (1975) gesagt werden, dass es Phänomene sind, die gesellschaftlich unterschiedlich vermittelt sein können. Die Vermittlung wird hierbei als unmittelbar und die Unmittelbarkeit vermittelt erlebt (Lindemann 2018).

Ad 2: Die Analyse des empirischen Materials bezieht sich auf die Dimensionen von Handlungen. Gleichwohl werden auch Kommunikationsvollzüge einbezogen. Personen können etwas tun, aber auch darüber sprechen, was sie tun oder das Tun eines anderen kommentieren. Des Weiteren können Gespräche von Angesicht zu Angesicht oder Diskurse als Handlungsweisen betrachtet werden. Aus diesem Grund werden Aktions- und Erlebensformen hier als Bezüge und Vollzüge von Handlungen bezeichnet, weil damit sowohl ein Handschlag als auch kommunikative Akte gemeint sein können (Lindemann 2014).

Ad 3: Um den Begriff ‚Konsequenz‘ zu fassen, wird davon ausgegangen, dass es sich hierbei um die als abgeschlossen erlebbare Dimension von Bezügen oder Vollzügen handelt. Diese können eine Bedeutung gewinnen, wenn nachvollziehbar dargestellt wird, dass bestimmte Sachverhalte aus Bezügen oder Vollzügen hervorgehen.

Strategien und Taktiken sind hier nicht Bestandteil der sozialtheoretischen Annahmen bzw. des Kodierparadigmas. Zwar sind sowohl Strategien als auch Taktiken sozialtheoretisch formal bestimmbar und können als etablierte Umgangsweisen verstanden werden (wie wird mit Sorgen umgegangen?). Dies würde aber auf zweckrationalen Annahmen (Rational Choice) beruhen, die die Auswahl von Handlungsoptionen in den Vordergrund rücken würden (Kahneman 2003). Ein zusätzlicher Grund für den Verzicht auf ‚Strategien und Taktiken‘ sind die Perspektiven der Feldakteure, die häufig Annahmen der rationalen Wahl vertreten. Damit diese Feldannahmen nicht bloß kontiniert werden, wird sich auf die Dimensionen des leiblichen Handlungsdrangs in Form von Sorge, Wissensvollzüge und auf Dritte bezogen (Lindemann

2016a, 2016b; siehe auch Kapitel 2 zu den sozialtheoretischen Annahmen). Strategien und Taktiken können dadurch besser als Deutungsmuster verstanden werden, die je nach Feld variieren. Es macht beispielsweise einen Unterschied, ob in einem audiologischen Kontext von einer Forschungsstrategie gesprochen wird oder in einer Rehabilitationseinrichtung darauf eingegangen wird, dass strategisches Wissen vorherrscht, mit denen Hörbehinderungen in den Hintergrund treten sollen.

Anhand eines Ausschnitts wird nun der Analysevorgang präsentiert: Das Verwenden technischer Hörsysteme ist mit einem zeitlich vermittelten Handlungsdrang verbunden. Es handelt sich um die Sorge, durch eine Nichtverwendung von Hörgeräten an einer Demenz zu erkranken. Die Sorge vor einer Demenz stellt einen Indikator dar, der als Konzept beschrieben werden kann: ‚Technikverwendung dient der Bewahrung bekannter Umweltbezüge‘. Jedoch tragen nicht nur ältere Personen Hörgeräte. Auch bei Kindern findet eine entsprechende Verwendung statt, ohne dass dies aber auf die Demenz bezogen wird. Bei Kindern ist wiederum die Sorge vorhanden, dass die Kindesentwicklung eingeschränkt wird, wenn Hörgeräte nicht getragen werden. Der Indikator ‚Sorge vor der eingeschränkten Kindesentwicklung‘ weist Ähnlichkeiten zum vorher genannten Indikator auf. Das Konzept kann dann lauten: ‚Technikverwendung ermöglicht gewünschte Umweltbezüge‘. Anschließend lässt sich das Konzept ‚Technikverwendung dient der Bewahrung bekannter Umweltbezüge‘ mit dem Konzept ‚Technikverwendung ermöglicht gewünschte Umweltbezüge‘ zu einer Kategorie abstrahieren: ‚Die Relevanz der Technikverwendung für die Umweltbezüge leiblicher Selbste‘. Das geht mit den Aussagen von Strauss (1998) d'accord. Bezüglich des Kodierens sind Strauss (1998: 33) zufolge bewährte ‚Faustregeln‘ bzw. ‚Leitlinien‘ zu beachten. Es gibt demnach keine starre Aufgabenliste, der zu folgen ist. Die Annahmen entsprechen vielmehr Verfahrenshilfen, die je nach Forschungsfrage und empirischem Material angepasst werden können. Gleichwohl bedeutet das nicht, dass keine Regeln vorhanden sind und ein*eine Forscher*in nach Belieben verfahren kann (anything goes) (David 2008). Die Entwicklung von Konzepten und Kategorien erfolgt stattdessen mittels systematischer Verfahrensweisen, die zur Entwicklung einer Theorie begrenzter Reichweite dienen.

Als erstes wird das offene Kodieren nach Strauss (1998: 57–62) angeführt, bei dem empirisches Material explorativ betrachtet wird. Die Daten werden extensiv ausgewertet und es geht darum, empirisches Material ‚Zeile für Zeile oder sogar Wort für Wort‘ (Strauss 1998: 58) zu analysieren. Daten können Beobachtungsprotokolle, Interviewtranskripte oder Videoaufnahmen sein. Beim offenen Kodieren werden vornehmlich erste Konzepte gebildet,

die im Verlauf weiterer Analysen einer Revision unterzogen werden können. Hauptsächlich sind neue Fragen zu stellen, auf die vorläufige Antworten gegeben werden können.

In anderen Methoden wird diese Vorgehensweise auch als Sequenzanalyse bezeichnet (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 204). Für Strauss (1998: 58) eignet sich das offene Kodieren, um einen ersten Überblick zu erhalten und Erkenntnisse darüber zu erlangen, welche Sachverhalte aus dem Feld noch klärungsbedürftig sind. Während der Interpretation geht es um ein Verfahren, das Versuch und Irrtum folgt, da unterschiedliche Antworten ausprobiert und verschiedene Interpretationen durchgespielt werden.

Für den*die Forscher*in ist es eine erste Möglichkeit, nicht nur zu wiederholen, was in den Daten gesagt wird, sondern bereits erste Konzepte zu entwickeln und einen wissenschaftlichen Zugang für die Analyse zu wählen (Strauss 1998: 59). Dies dient dazu, die Daten so darzustellen, dass sie die Interpretation deutlich machen. Ein Konzept kann beispielsweise ‚professioneller Umgang mit Personen, die über eine Hörbehinderung verfügen‘ sein. Anhand dieses Konzepts kann festgestellt werden, wie Professionalität in den jeweiligen Feldern dargestellt wird und was als ein unterschiedlicher Umgang betrachtet wird.

Als nächster Interpretationsschritt gilt das axiale Kodieren (Strauss 1998: 63). Dabei werden Kategorien intensiv analysiert. Beim axialen Kodieren wird davon ausgegangen, dass sich eine Interpretation um die Achse einer Kategorie dreht, ohne aber genau darauf einzugehen, was mit diesem Bild gemeint ist. Bei Przyborski und Wohlrab-Sahr (2009: 205) findet sich der Hinweis, dass mit Achsen die Beziehungen gemeint sind, die zwischen Kategorien entdeckt werden können und aufgezeigt werden kann, was eine Subkategorie einer Kategorie ist.

Das axiale Kodieren erfolgt nicht zu Beginn einer Datenanalyse. Es wird durchgeführt, wenn der Kodierprozess bereits fortgeschritten ist. Während der einzelnen Interpretationsphasen gibt es keinen Zeitpunkt, an dem das offene Kodieren als abgeschlossen gelten kann und nur noch das axiale Kodieren vollzogen wird. Mit dem axialen Kodieren werden Kategorien präzisiert, wohingegen mit dem offenen Kodieren weitere Konzepte generiert werden.

Das axiale Kodieren dient dazu, eine Schlüsselkategorie zu entdecken, die als Hauptbestandteil einer Theorie begrenzter Reichweite gelten kann (Lindemann 2009: Kap. 6; Strauss 1998: 63). In dieser vorliegenden Arbeit ist die Schlüsselkategorie die epistemische Sorge, mit der die gebildeten Kodes vielfältig verschränkt sind. Es kann beispielsweise darauf Bezug genommen werden, welche Rolle das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt spielt oder wie sich Personen um die Teilhabe an diesem Wissen sorgen. Dabei kann auch unterschieden werden, wie sich die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt in verschiedenen Feldern verfestigt. Der Zusammenhang wird anhand der Schlüsselkategorie

deutlich und es wird aufgezeigt, in welchem Verhältnis Teilhabe und Wissen in unterschiedlichen Feldern stehen und wie diese Sachverhalte vermittelt werden.

Zudem wird in diesem Bereich das selektive Kodieren genannt, bei dem die Schlüsselkategorie im Vordergrund steht. Mit dem selektiven Kodieren lässt sich erschließen, welche Konzepte und Kategorien mit der Schlüsselkategorie zusammenhängen und ob sich diese als deren Bestandteile verstehen lassen (Strauss 1998: 63 f.). Beim Kodieren und auch beim steten Vergleich geht es darum, die Schlüsselkategorie auszuarbeiten. Das ist auch beim sozialtheoretischen Kodierparadigma zu beobachten. In dieser Arbeit werden die verschiedenen Vermittlungsweisen, wie soziale, zeitliche, räumliche, sachliche und symbolische Vermittlungen von Beziehungen und der leiblichen Erfahrung betont (Lindemann 2014), damit die Schlüsselkategorie verfeinert werden kann. Durch den Bezug auf die theoretische Integration handelt es sich um einen selektiven Interpretationsprozess. Es geht nicht um eine Erschließung des kompletten Feldes und all seiner Spezifika. Stattdessen liegt der Fokus auf der – in Bezug auf einen Gegenstand zu entwickelnden – Theorie begrenzter Reichweite. Das betrifft aber nicht nur das selektive Kodieren, sondern auch beim Verfassen der Memos wird dieser Aspekt berücksichtigt.

Wie von Strauss (1998: 109–114) vorgeschlagen, erfolgte im selektiven Kodierprozess eine Auswertung der gesammelten Daten, die zunächst zu einer analytischen Isolierung der zusammenhängenden Kategorien führten. Anschließend wurden die Kategorien bezüglich der Schlüsselkategorie rekodiert.

Die epistemische Sorge wurde als Schlüsselkategorie gewählt, da sie folgende Kategorien integrieren kann: (1) „Sorge um die lautsprachliche Kommunikation“, (2) die „Sorge um die Handlungsfähigkeit“, (3) „Sorge in beschämende Situationen zu geraten“, (4) die „Sorge, bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen zu sein“ und (5) die „Sorge, nicht zu wissen, ob es sich um einen konkretisierten sozialen Resonanzraum handelt“. In der Beschreibung wird auf die Dimensionen von Sorge, Drittenbezüge und das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt eingegangen (s. auch Unterkapitel 1.1):

(1) Sorge um die lautsprachliche Kommunikation: Der Teilnehmer einer Rehabilitationseinrichtung berichtet, dass er bei Visiten Wörter errät. Seine Sorge bezieht sich darauf, seinen Beruf ausüben zu können [zunächst Bezug zur Kategorie „Folgen der Erwartungsenttäuschungen bei Hörbehinderungen“, dann Rekodierung zur Kategorie „Sorge um die Handlungsfähigkeit“]. Er äußert jedoch keine Sorgen bezüglich möglicher Folgen für seine Arbeit oder die Patient*innen, falls er etwas falsch versteht. Diese

Erwartungserwartungen von miterwartenden Dritten werden nicht erwartet [Bezug zur Kategorie „Hinzuziehung unterschiedlicher Drittenbezüge“]. Technische Artefakte werden als Möglichkeit gesehen, Wörter zu verstehen, um am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu können [Bezug zu den Kategorien „Technisch vermittelte Hörbehinderungen“ und „Sorge um die Handlungsfähigkeit“]. Der Bezug zur Schlüsselkategorie epistemische Sorge ergibt sich dadurch, dass er sich Sorgen darüber macht, wie man an dem Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben kann. Gegenwärtig soll er sich um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt sorgen, was er von miterwartenden Dritten erwartet.

(2) Sorge um die Handlungsfähigkeit: Neben dem Teilnehmer einer Rehabilitationseinrichtung, der mit technischen Artefakten Wörter verstehen möchte, gibt es auch Personen mit Hörbehinderungen, für die gehandelt wird. Es wird in Situationen für sie telefoniert oder in Gesprächen für sie gesprochen [Kategorie „Folgen der Erwartungsenttäuschungen bei Hörbehinderungen“]. Die Sorge wurde hier aus der Perspektive der Personen deutlich, die für diese Personen handeln. Denn bei Erwartungsenttäuschungen wird Scham erfahren [Rekodierung der Kategorie „Stress als Aspekt der leiblichen Betroffenheit von Sorge“ zur Kategorie „Sorge in beschämende Situationen zu geraten“]. Die Sorge um die Handlungsfähigkeit ist mit der epistemischen Sorge verbunden. Personen, die als handelnde Akteure erfahren werden, wird zuerkannt, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt vor Dritten teilhaben zu können. Personen mit Hörbehinderungen kann dies aberkannt werden.

(3) Sorge in beschämende Situationen zu geraten: Personen, die nicht hörbehindert werden, handeln für die Personen mit Hörbehinderungen. Die Sorge ist nicht, die Personen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu lassen, sondern die Scham zu vermeiden, dass die Personen etwas Unangebrachtes sagen und Erwartungen enttäuschen. Miterwartende Dritte können in diesen Situationen die Familie sein, die in der Erziehung Wert auf den Takt gelegt hat [auch Bezug zu der Kategorie „Stress als Aspekt der leiblichen Betroffenheit von Sorge“]. Die Hörenden Personen Sorgen sich ebenfalls darum, dass erkennbar wird, dass die Personen mit Hörbehinderungen bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen sind [Die Kategorie „Sorge in beschämende Situationen zu geraten“ wurde im Rekodierungsprozess „Sorge, bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen zu sein“ bezüglich der Schlüsselkategorie „epistemische Sorge“ präzisiert]

(4) Sorge, bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen zu sein: Es gibt Personen mit Hörbehinderungen, die nicht wissen, ob sie an dem Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben können oder nicht. Sie sind in Sorge, aus einer Welt, in der mit anderen gelebt wird, herausgefallen zu sein. Eine Hörbehinderte Frau geht darauf ein, nachts Geräusche

zu hören, die sie nicht zuordnen kann. Sie weiß nicht, ob sie ein anderer leiblicher Akteur berührt oder nicht. In der Vergangenheit konnten solche Bezüge durch partizipierende, anwesende Dritte wie ihren Ehemann geklärt werden [Kategorie: „Hinzuziehung unterschiedlicher Drittenbezüge“]. Möglicherweise können auch hier technische Artefakte eingesetzt werden, um das zukünftig zu klären [Kategorien „Sorge um die Handlungsfähigkeit“ sowie „Technisch vermittelte Hörbehinderungen“ und Rekodierung der Kategorie „Hinzuziehung unterschiedlicher Drittenbezüge“ zu „Sorge, nicht zu wissen, ob es sich um einen konkretisierten sozialen Resonanzraum handelt“].

(5) Sorge, nicht zu wissen, ob es sich um einen konkretisierten sozialen Resonanzraum handelt: Die weiteräumliche Erfahrung von Akteuren ist potenziell sozial. Personen mit Hörbehinderungen haben allerdings Schwierigkeiten, zu wissen, ob es sich um einen konkretisierten sozialen Resonanzraum handelt. Sowohl andere Personen als auch technische Artefakt können herbei helfen, dies zu bestimmen [Bezug zu den Kategorien „Hinzuziehung unterschiedlicher Drittenbezüge“ und „Technisch vermittelte Hörbehinderungen“]. Andere und technische Artefakte ermöglichen dadurch die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt [Bezug zur Schlüsselkategorie „epistemische Sorge“]. Die epistemische Sorge äußert sich nicht bloß darin, Wörter zu verstehen [Kategorie: „Sorge um die lautsprachliche Kommunikation“] oder handlungsfähig zu sein [Kategorie: „Sorge um die Handlungsfähigkeit“], sondern auch darin, zu wissen, ob Schalle auf andere leibliche Akteure verweisen [Kategorie „Sorge, bereits aus der gemeinsam geteilten Wirklichkeit herausgefallen zu sein“]. Wenn dies fraglich wird, dann sorgen sich die Personen mit Hörbehinderungen ebenfalls um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt [Bezug zur Schlüsselkategorie „epistemische Sorge“].

Anhand dieser Mind-Map wird die Relevanz und die zentrale Position der epistemischen Sorge deutlich. Sie zeigt zudem auf, wie die Schlüsselkategorie herausgearbeitet wurde (vgl. auch Montague u. a. 2010: 547):

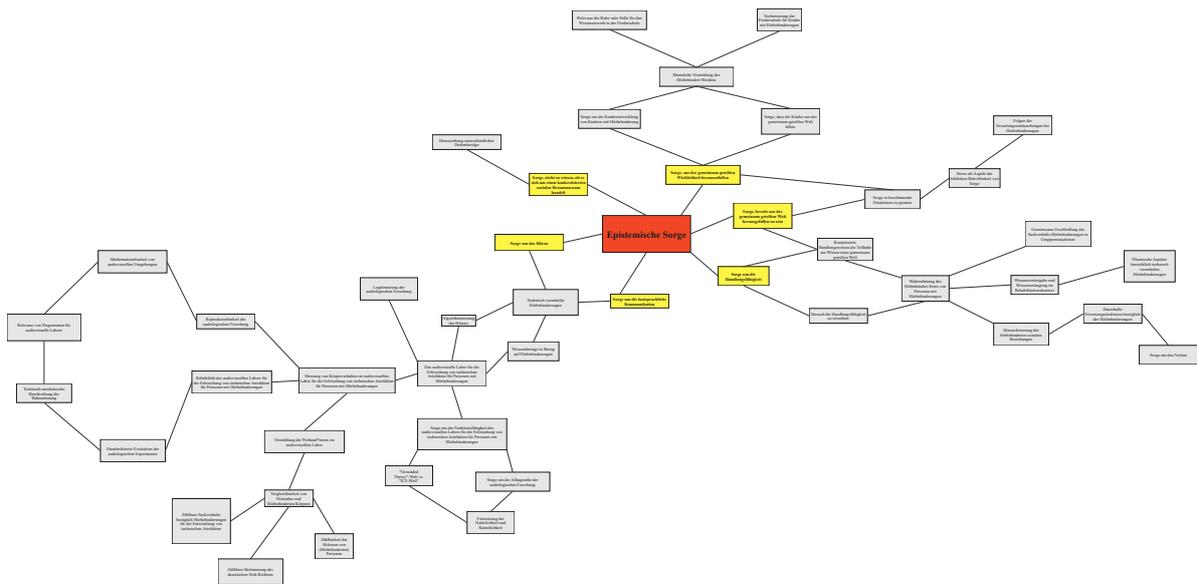


Abbildung 13. Mind-Map bezüglich der Schlüsselkategorie ‚epistemische Sorge‘. Erstellt wurde diese mit Miro (<https://miro.com/de/>). Die Abbildung ist auf der letzten Seite vergrößert.

Die Theorie begrenzter Reichweite, die in dieser Arbeit präsentiert wird, ist durch solche empirischen Fälle vermittelt. In der Arbeit wird aufgezeigt, dass und wie in audiologischen Forschungszusammenhängen, Rehabilitationseinrichtungen und Förderschulen für Kinder mit Hörbehinderungen die Sorge um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt relevant wird.

4.3.3 Steter Vergleich

Als nächstes Prinzip wird der stete Vergleich genannt. Dabei geht es darum, Gemeinsamkeiten, Zusammenhänge und Unterschiede von Phänomenen, Konzepten oder Kategorien zu erschließen und miteinander zu vergleichen. Beschreibungen und Codes können präzisiert werden, wenn ihre Ausprägungen erschlossen werden (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 199).

Die Gestalt verschiedener Ausprägungsformen wird anhand eigenen empirischen Materials verdeutlicht. In den untersuchten Feldern werden Hörbehinderungen als Probleme oder Herausforderungen klassifiziert und die Akteure beziehen sich unterschiedlich darauf, wie mit diesen umzugehen ist. Hierdurch lässt sich erschließen, wie der Sachverhalt ‚Hörbehinderungen‘ jeweils verstanden wird. Im audiologischen Feld werden Hörbehinderungen vornehmlich als „natürliche Probleme“ klassifiziert und technische Artefakte als deren Lösung angesehen. Im Rehabilitationskontext und in Förderschulen wird die Hörbehinderung hingegen nicht allein als natürliches Problem verstanden, sondern auch als sozio-kulturelle Herausforderung. Auf sozio-kulturelle Herausforderungen kann aber nicht nur

mit Technologien reagiert werden, sondern es ist notwendig, ebenfalls sozio-kulturelle Handlungsweisen hinzuzuziehen. Wenn sozio-kulturelle Handlungsweisen und technische Artefakte kombiniert werden, so die Feldperspektive, kann die Herausforderung ‚Hörbehinderung‘ angegangen werden, da sowohl auf als natürlich erlebte als auch auf sozio-kulturelle Aspekte Bezug genommen wird.

Die Ähnlichkeiten zeigen sich in der Wahrnehmung von Hörbehinderungen als Problem. Zusammenhänge ergeben sich durch die Relevanz der angenommenen „Natürlichkeit“ in den jeweiligen Feldern. Weder in Rehabilitationseinrichtungen noch in Förderschulen wird die Bedeutung der Technik negiert, da in beiden Feldern eine ‚Hörbehinderung‘ als „natürliches“ Phänomen gilt. Die Unterschiede werden dadurch relevant, dass in Förderschulen und Rehabilitationseinrichtungen die sozio-kulturelle Vermittlung der Hörbehinderung betont wird. Für die Pädagog*innen genügt es nicht, bloß Technologien zu verwenden, sondern es müssen auch sozio-kulturelle Handlungsweisen gelernt werden, mit denen sich etwaige Vulnerabilisierungsprozesse adäquat adressieren lassen (vgl. auch Ståsett 2007).

Mit diesem Vergleich lassen sich Aussagen darüber treffen, wie technische Artefakte in unterschiedlichen Feldern erlebt werden und welche Zwecksetzung mit ihnen in Verbindung gebracht wird. Auch kann dadurch erschlossen werden, wie mit Behinderungen umgegangen wird und welche Relevanz es hat, wenn Behinderungen als Problem oder als Herausforderung gelabelt werden. Im Vordergrund steht dabei, welche Bedingungen dazu beitragen, etwas als ein Problem oder als eine Herausforderung zu erleben, in welche soziale Beziehung die Labelisierung eingebunden ist und welche Konsequenzen dies für den Umgang mit Personen hat, die hörbehindert werden.

Die Typen, die sich anhand des empirischen Materials bilden lassen, können auf unterschiedliche Aspekte bezogen werden. So können zum Beispiel Handlungstypen oder Typen leiblicher Erfahrung herausgearbeitet werden. Hierdurch lassen sich soziale Mechanismen aufzeigen und es kann verstanden werden, durch welche Logiken soziale Beziehungen vermittelt sind. Für Glaser und Strauss (1967: 55) lässt sich hiermit die „simultaneous maximization or minimization of both the differences and the similarities of data that bear on the categories being studied“ aufzeigen (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 199). Das stete Vergleichen dient außerdem zur Abgrenzung von standardisierten Prüfverfahren, die beispielsweise von der Falsifikation von Hypothesen sprechen (Glaser und Strauss 1967). Hierbei ist zu spezifizieren, wie dies auf theoretische Überlegungen zu übertragen ist. Eine Theoriebildung kann dazu beitragen, dass eine Theorie auch verifiziert wird, wobei an dieser Stelle die unterschiedlichen Theorietypen unterschieden werden müssen (Sozialtheorie,

Theorie begrenzter Reichweite, Gesellschaftstheorie). Die Theorie begrenzter Reichweite lässt sich anders anpassen, als das bei der Sozialtheorie der Fall ist, da bei Sozialtheorien eine Reflexion der beobachtungsanleitenden Annahmen erforderlich ist, wohingegen bei Theorien begrenzter Reichweite der Bezug auf die Empirie im Vordergrund steht (Lindemann 2009: 185 f.).

Mit dem Vergleich können auch graduelle Unterschiede in den Feldern festgestellt werden. Es kann überprüft werden, welche Relevanz Phänomene haben oder durch welche Erwartungsstrukturen sie jeweils vermittelt sind. Zum Beispiel ist es untersuchenswert, wie technische Artefakte in Rehabilitationseinrichtungen, Förderschulen oder audiologischen Laboren eingesetzt werden und welche Bedeutung den einzelnen Technologien zukommt. Hierdurch lassen sich auch die untersuchten Felder verstehen und deren Besonderheiten ausmachen, zum Beispiel Überschneidungspunkte oder Abgrenzungen. Darüber hinaus kann aufgezeigt werden, in welchem Feld eine Erwartungsstruktur Relevanz hat und in welchen Fällen es auch wechselseitige Einflussnahmen durch Akteure verschiedener Felder gibt, die zu ähnlichen Aussagen beitragen. Dann können auch Muster erschlossen werden, die im Feld vorherrschen. Beim steten Vergleich muss aber ebenfalls geprüft werden, inwiefern diese Muster in den jeweiligen Feldern variieren und welche Sachverhalte ihnen zugrunde liegen.

In den Feldern, die hier beobachtet wurden, kann beispielsweise festgestellt werden, welche Motivation dazu beiträgt, technische Hörsysteme zu verwenden und worin sich die Verwendung unterscheidet, wenn Kinder oder ältere Erwachsene beobachtet werden. Zugleich ist es notwendig, kritisch auf die Interpretationen zu blicken und die eigenen Konzepte oder Kategorien zu hinterfragen. Durch eine kritische und reflexive Grundhaltung kann sichergestellt werden, dass robuste Interpretationen erreicht werden, die nicht nur für den*die Forscher*in selbst Sinn ergeben (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 199 f.).

4.3.4 Das Memoschreiben

Das Memoschreiben kann als weiteres zentrales methodisches Prinzip der Grounded Theory verstanden werden. In dieser Form findet es sich nicht bei anderen qualitativen Methoden. Der Forschungsprozess ist dadurch charakterisiert, dass zentrale Erkenntnisse in den Memos festgehalten werden (Strauss 1998: 151–199). Neben der verschränkten Datenerhebung und -auswertung gibt es auch eine Verschränkung bezüglich der Verschriftlichung von Interpretationen und der Generierung von Theorien.

Hierbei kann ein Memo – je nach Erkenntnisstand – unterschiedlich umfangreich sein. Es geht darum, bereits zu Beginn der Forschung erste Erkenntnisse festzuhalten und das theoretische

Wissen damit nachvollziehbar und zu jederzeit abrufbar zu halten. Andernfalls kann es schwierig sein, dieses zu einem späteren Zeitpunkt im Forschungsprozess zu rekonstruieren oder darauf Bezug zu nehmen.

Die Verschriftlichungen, die in den Memos stattfinden, dienen zudem dazu, während des Forschungsprozesses die eigenen Interpretationen und Erkenntnisse zu reflektieren. Es kann nachvollzogen werden, wie die Theoriegenerierung jeweils erfolgt ist. Die Memos sind demnach nicht eine bloße Zusammenfassung der aktuellen Ergebnisse oder eine Wiedergabe des Erfahrenen, sondern Notizen, mit denen theoretische oder methodische Überlegungen aufgezeigt werden (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 200 f.).

Der Verweis auf das Memoschreiben findet sich sowohl bei Strauss (1998: 172 f.) als auch bei Glaser (2007: 63 f.). Für beide ist es entscheidend, das Memoschreiben als einen eigenen Forschungsschritt zu verstehen, der nicht einer bloßen Niederschrift entspricht oder der mit dem Kodieren vergleichbar ist. Durch die Memos kann eine Trennung zwischen theoretischer Abstraktion und Daten ermöglicht werden, die die eigene Vorgehensweise systematisiert.

In den Memos werden folglich fortgeschrittene Interpretationen festgehalten. So kann der Theoriebildungsprozess in verschiedenen Bereichen und zu unterschiedlichen Zeitpunkten erfolgen und präzisiert werden. Ein Memo kann beispielsweise Auskunft über den Stand der Codes geben und zu einer weiteren Verdichtung bzw. Abstraktion beitragen.

In diesem Zusammenhang ist es außerdem bedeutend, dass die Memos nicht auf spezifische Akteure bezogen werden, sondern dass Codes und Erkenntnisse im Vordergrund stehen. Anhand des im Rahmen dieser Arbeit erhobenen empirischen Materials wurden beispielsweise Memos über die ‚Kompensationsvollzüge im förderpädagogischen Kontext‘ verfasst. In diesen Notizen geht es nicht um spezifische Personen, die in der Schule sind und dort am Unterricht teilnehmen, sondern um eine Kontextualisierung des Feldes mit den je eigenen Besonderheiten und Ausprägungen. Von Interesse war, durch welche sozio-kulturellen Handlungsweisen der Unterricht gestaltet wird und wie technische Artefakte dabei eingebunden werden.

Der*die Forscher*in erlangt die Möglichkeit, die Phänomene im Feld zu reflektieren und die Reflexion auf die Theorie begrenzter Reichweite zu beziehen. Verschiedene Vermittlungsweisen werden deutlich und es handelt sich nicht um eine bloße Wiederholung des Erlebten. Die Memos überführen die anschauliche Beschreibung in eine soziologische Interpretation. So kann aufgezeigt werden, wie Konzepte zu verändern sind und dazu beitragen, Unklarheiten in der eigenen Beschreibung deutlich zu machen bzw. Auskunft zu geben, welches empirische Material noch zu erheben ist.

Die Memos können insofern als zentraler Aspekt der Theorieentwicklung begriffen werden. Hierbei hilft es auch, die einzelnen Memos zu sichten und ins Verhältnis zu setzen (Glaser und Holton 2007: 64 f.). Die Frage ist allerdings, inwiefern dieses ‚Sortieren‘ die Memos lediglich zueinander in Bezug setzt oder ob ein elaborierter Verstehensprozess diesbezüglich erfolgt. Hilfreich ist es, auch die unterschiedlichen Ergebnisse zu betrachten, die während der Forschungsphase herausgearbeitet wurden, da der*die Forscher*in daran erkennt, welche Ideen am Anfang formuliert wurden und welche später hinzugekommen sind. Forschungsergebnisse werden so nicht verworfen, sondern in den aktuellen Stand der Arbeit (re-)integriert (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 201). Dies ist ein Beispiel für ein Memo aus der zugrundeliegenden eigenen Forschung, in dem es um Experimente geht, bei denen Hörbehinderte Proband*innen die Einstellungsbereiche technischer Hörsysteme testen:

Memo

Bei den Proband*innen, die besonders akribisch vorgegangen sind, bedeutet dies, dass sie sich mehr Zeit bei der Suche nach den für sie gewünschten Einstellungsbereichen gelassen haben als andere Proband*innen. Diesbezüglich wurden zwei Annahmen in Gruppengesprächen geäußert: Entweder handeln diese Teilnehmenden nach einem wissenschaftlichen Ideal, welches die Produktion sehr genauer und exakter Ergebnisse erfordert, oder es würde sich hier um Klangästhet*innen handeln:

1. Konzept: Wissenschaftlicher Anspruch
2. Konzept: Eigene Hörerfahrung

In beiden Fällen wollen aber die Personen herausfinden, was mit der Technik machbar ist und welche Möglichkeiten ihnen offen stehen. Für den ‚wissenschaftlichen Anspruch‘ (1) würde sprechen: Statt den perfekten Klang zu finden, möchten diese Personen alles austesten und jeden Bereich für sich reflektieren. Das Ziel ist nicht ein bestimmter Einstellungsbereich, sondern die Möglichkeit der Veränderung dieser Bereiche. Anhand dieser Akribie würde dann erst entschieden werden, welcher Einstellungsbereich auszuwählen ist.

Im zweiten Fall (2) wird den Personen eine Zielgerichtetheit zugeschrieben: Die Personen möchten nicht besonders schnell erproben, welcher Klang für sie der Beste ist, vielmehr soll erfahren werden, wie die einzelnen wahrnehmbaren Bereiche auf sie wirken. Die eigene Hörerfahrung steht im Vordergrund.

Ob der wissenschaftliche Anspruch oder die eigene Hörerfahrung bedeutend ist, kann hier zunächst offen gelassen werden. Entscheidend ist die Feststellung, dass es sich bei der Zielgerichtetheit um eine Zukunftsorientierung handelt, die einen gewissen Umgang mit den technischen Artefakten bedingt. Denn eine Zielgerichtetheit hat nicht zwangsläufig etwas damit zu tun, wie schnell eine Person ihr Ergebnis bestätigt.

Dabei tendieren die beobachteten Proband*innen dazu, innerhalb der vier Testdurchgänge im Labor sich auf einen akustischen Einstellungsbereich festzulegen. In den letzten Durchgängen wird der gleiche Bereich gewählt, nach dem im ersten Durchlauf minutiös gesucht wurde.

4.3.5 Relationierung

Die Arbeitsweise bei der Grounded Theory ist nicht linear, was zu einer Relationierung der erwähnten Prinzipien führt (hier theoretische Sättigung, theorieorientiertes Kodieren, steter Vergleich und das Memoschreiben). Einzelne Schritte werden wiederholt, Material wird nochmals gesichtet und möglicherweise unter einem anderen Blickwinkel betrachtet, neu gebildete Codes werden mit alten verglichen, die Memos tragen zu einer neuen Erhebung bei und auch ein vollständig neues Datensegment kann dazu führen, dass neue Codes erschlossen und weitere Erhebungen durchgeführt werden.

Das Forschen mit der Grounded Theory wird deswegen auch als iterativer Prozess verstanden, bei dem Revisionen oder Verifizierungen, die zwischendurch erfolgen, nicht ausgeschlossen sind. Die Erhebung empirischen Materials, das Datenkodieren und das Memoschreiben gehen miteinander einher und entsprechen den zentralen Bestandteilen, die für die Grounded Theory charakteristisch sind (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 203; Strauss 1998: 46).

Bei der Verifizierung handelt es sich um einen Aspekt, den Glaser und Strauss (1967) in ihrem Grundwerk „Discovery“ nicht behandeln. Im Vordergrund ihrer Publikation steht die Entwicklung von Theorien begrenzter Reichweite. Strauss und Corbin (1990: 11) legen später dar, wie Annahmen, die während des Analysierens aufgestellt werden, zu verifizieren sind.

Dieser Vorschlag ist keine vollständig andere methodische Vorgehensweise, sondern verfolgt eine andere Schwerpunktsetzung. In „Discovery“ wurde nämlich bereits darauf verwiesen, die eigenen (theoretischen) Überlegungen mit dem stetigen Vergleich von empirischen Daten zu prüfen. Bei Strauss und Corbin (1990) handelt es sich nun nicht bloß um einen Vergleich, der allein in Bezug auf das empirische Material erfolgt, sondern um eine Interpretation, die explizit mit Bezugnahme zu den beobachtungsleitenden Annahmen vonstattengeht. Hierdurch lassen sich sozialtheoretische Annahmen, das aus anderen Forschungsarbeiten gewonnene Vorwissen

sowie das durch das empirische Material erhobene Wissen in Bezug setzen (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 196).

Das Verifizieren entspricht hier nicht einem theorieprüfenden Verfahren wie einem Hypothesentest, der bei standardisierten Methoden genutzt wird. Stattdessen wird geprüft, wie robust die aufgestellten Annahmen sind, die anhand des empirischen Materials gewonnen werden. Dabei wird eine Theorie nicht nur im Material entdeckt, obwohl das von Glaser und Strauss (1967) oder Glaser (2007) suggeriert wird. Es handelt sich vielmehr um eine Prüfstrategie, mit der die Qualität der eigenen entwickelten Theorie eingeschätzt werden kann. Befunde, die aufgrund des empirischen Materials erhoben werden, können die Forscher*innen verifizieren oder falsifizieren. Ein Befund entspricht der Relation zwischen den Indikatoren, Konzepten bzw. Kategorien. Geprüft werden vermutete Zusammenhänge, die entweder falsch oder richtig sind (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 196 f.). Eine Falsifizierung der sozialtheoretischen Annahmen findet damit allerdings nicht statt, da dies mit empirischem Material allein nicht möglich ist. Daten können die sozialtheoretischen Annahmen allenfalls irritieren, was dann zu einer Theorieanpassung führt, wofür aber zusätzliche Reflexionen notwendig sind (Lindemann 2009: Kap. 6).

Przyborski und Wohlrab-Sahr (2009: 197) differenzieren die Verifizierung noch, indem sie drei Prüfweisen vorschlagen, die die Theoriegenerierung unterstützen können. (1) Ihnen zufolge kann ein Zusammenhang als typisch festgestellt werden. Es würde sich nicht um einen einzigen, situationsbedingten Sachverhalt handeln, der nur in einer bestimmten Konstellation auftritt, sondern um einen verallgemeinerbaren Sachverhalt, der auch zu anderen Zeitpunkten beobachtet werden kann. Dieser Aspekt kann insofern auch mit der Wiederholbarkeit von empirischen Gegebenheiten verbunden werden. (2) Die Möglichkeit, dass die herausgearbeitete Struktur eines Phänomens sich auch in anderen Bereichen zeigt, ist überdies prüfenswert. Eine Struktur kann beispielsweise die Bedeutung von Erwartungen beschreiben bzw. aufzeigen, wie Zukunftsbezüge soziale Beziehungen vermitteln. Auch damit können Konzepte oder Kategorien angepasst werden, wenn sie sich auf andere Phänomene übertragen lassen und wenn verdeutlicht wird, inwiefern es funktional äquivalente Sachverhalte gibt. (3) Darüber hinaus kann eine Überlegung verifiziert werden, indem Fälle gefunden werden, die als gegengelagerte Fälle ausgemacht werden können. Przyborski und Wohlrab-Sahr (2009: 197) bezeichnen das als ein ‚Spiegelverhältnis‘. Eine solche Verifikation ist beispielsweise gegeben, wenn dargelegt wird, wie unterschiedlich Proband*innen eine audiovisuelle Umgebung mit Avataren erleben. Ein Typ von Proband*in kann die audiovisuelle Umgebung als Film und damit als technisch vermittelte Umgebung wahrnehmen. Zugleich gibt es aber auch Proband*innen, die eine

Umgebung nicht als technisch vermittelt, sondern in unmittelbarer Weise als Alltagsumgebung erfahren.³⁹ Auf diese Weise lässt sich ein Sinnzusammenhang über das unterschiedliche Erleben audiovisueller Umgebungen beschreiben. Es wird dargestellt, welche Sinngebungsprozesse im Feld vorherrschen, indem aufgezeigt wird, auf welche Weisen eine technisch vermittelte Laborsituation erfahren werden kann (vgl. auch Paluch 2019).

Bedeutsam für Corbin und Strauss (1990: 10) ist auch die Verlaufsförmigkeit einer Theorie begrenzter Reichweite. Ausgehend von Annahmen George Herbert Meads (1973) im Rahmen seines interaktionistischen Ansatzes wird darauf eingegangen, welche Bedeutungen Interaktivität und Veränderbarkeit bei der Phänomenbeschreibung haben. Phänomene sind handlungs- und verlaufsförmig und weisen damit eine Prozessfähigkeit auf, die mit dem Wandel von Situationen und Beziehungen in Verbindung steht. Welche Bedeutung die zeitliche Vermittlung hat, kann aufgezeigt werden, wenn der Prozess betrachtet wird, in dem sich ein audiologisches Projekt entwickelt und welche Forschungsziele sich dabei durchsetzen. Auch kann darauf eingegangen werden, wie audiovisuelle Umgebungen angepasst werden und wie prozessförmig sich damit ein audiologisches Projekt gestaltet. Die Handlungen werden dann relevant, wenn beobachtet wird, welche Bedeutung sie für soziale Konstellationen haben. Hierdurch kann untersucht werden, wie relevant ein Hörtest für verschiedene Gruppen ist oder wie in unterschiedlichen Feldern Probleme und Lösungsmöglichkeiten bestimmt werden (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 197).

Bei diesen Interpretationen sollen die Rahmenbedingungen, die Prozesse oder Vollzüge vermitteln, nicht aus den Augen verloren werden. Es können Erwartungen, Institutionen oder Strukturen vorherrschen, die den Forschungsprozess von Anfang an vermitteln und zu bestimmten Ergebnissen führen. Aus diesem Grund wird hier die Auffassung geteilt, dass einzubeziehen ist, wie Phänomene vermittelt sind, wie auf diese Bezug genommen wird und was das zur Folge haben kann (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 198).

4.4 Fazit bezüglich des methodologischen Vorgehens

Die Schwierigkeit, die sich bei einer Grounded-Theory-Forschungsarbeit ergibt, ist, dass unterschiedliche Ansichten darüber bestehen, was unter der ‚richtigen‘ oder der ‚wahren‘ Grounded Theory zu verstehen ist (Pentzold u. a. 2018).⁴⁰ Glaser und Strauss, die mit ihrem

³⁹ Nur weil es Personen gibt, die eine Umgebung unterschiedlich erleben, würde es sich demnach nicht um eine Falsifikation der einen oder der anderen Überlegung handeln. Es zeigt vielmehr auf, wie komplex die Umwelt erfahren werden kann.

⁴⁰ Darüber hinaus kann darauf eingegangen werden, dass auch bei der Verwendung des Begriffs ‚Grounded Theory‘ unterschiedliche Sachverhalte gemeint sind. So bezeichnet der Begriff sowohl die Methodologie als auch

1967 erschienen Werk „Discovery“ den Grundstein für diesen Forschungsstil legten, blieben unspezifisch hinsichtlich der eigenen Grundannahmen oder der Formulierung von Gütekriterien für die Qualitätssicherung von Forschungsarbeiten (Strübing 2002). Aus diesem Grund empfehlen sie in ihren nachfolgenden Werken unterschiedliche Interpretationen zur Anwendung ‚der‘ Grounded Theory (Glaser 1978; Strauss 1998). Für Glaser ist es bedeutend, das Hauptaugenmerk auf die Daten zu legen und eine Theorie begrenzter Reichweite zu entwickeln, indem Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Zusammenhänge in den Daten herausgearbeitet werden (Glaser und Holton 2007). Dabei grenzt sich Glaser in einem Artikel, der in Zusammenarbeit mit Judith Holton entstanden ist, explizit von Forschungsvorhaben ab, die eine sozialtheoretische Explikation fordern und die Grounded Theory als ein Verfahren verstehen, das einem induktiven sowie einem deduktiven Forschungsprozess entspricht. Glasers Schwerpunkt liegt stattdessen auf der Relevanz induktiver Schlussfolgerungen, weshalb eine Theorie begrenzter Reichweite für ihn synonym zu einer induktiven Theorie zu verstehen ist (Glaser und Holton 2007: 48). Zurecht bezeichnet Strübing (2008: 9) dies auch als „empiristische Variante“ der Grounded Theory.

Strauss (1998: 30) bezieht sich hingegen auf die epistemologischen Grundannahmen, die diesem Forschungsstil zugrunde liegen. Eine Interpretation der Daten findet laut ihm im Anschluss an die Annahmen Meads (1973), Deweys (2002a, 2002b) und Peirces (1991) statt. Der Forschungsstil der Grounded Theory basiert insofern sowohl auf den interaktionistischen Annahmen von Mead (1973) als auch auf dem (amerikanischen) Pragmatismus von Peirce (1991) und Dewey (2002a, 2002b). Eine Kodierung von Daten, die ohne sozialtheoretischen Bezug erfolgt, ist für Strauss (1998) nicht möglich. In einem späteren Text, den er mit Corbin verfasste, ließ er zudem die freie Wahl der Sozialtheorie zu (Corbin und Strauss 1990).⁴¹

Im deutschsprachigen Raum können die unterschiedlichen Vorgehensweisen von Strauss und Glaser mit den Vorschlägen verglichen werden, die sozialtheoretischen Grundannahmen zu explizieren (Lindemann 2009: Kap. 6) oder das Material für sich sprechen zu lassen (Hirschauer 2008). Auch wenn Sozialwissenschaftler*innen wie Strübing (2018) oder Przyborski und Wohlrab-Sahr (2009: 185) in ihren Werken eine klare Präferenz für die Vorgehensweise von Strauss (1998) formulieren, kann insbesondere durch die Arbeit von Andrew Abbot (2004)

das Ergebnis des Interpretationsprozesses (Pentzold u. a. 2018: 5). In dieser Arbeit wird darauf Bezug genommen, dass eine bestimmte methodische Vorgehensweise mit der Grounded Theory verbunden ist. Das Ergebnis wird hier aber als Theorie begrenzter Reichweite bezeichnet.

⁴¹ Auch wenn anzunehmen ist, dass Glaser (1978) den Forschungsprozess nicht zu sehr regulieren wollte, wird von ihm dennoch der Verzicht von theoretischen Annahmen betont. Aus diesem Grund ist meiner Ansicht nach der Bezug auf Strauss und Corbin (1990) an dieser Stelle zielführender, da von beiden auf die epistemologischen Grundannahmen Bezug genommen wird, die den Forschungsprozess vermitteln.

aufgezeigt werden, dass es sich hierbei um verschiedene Logiken handelt, die einer Forschungsarbeit zugrunde liegen können. Abbott (2004) zufolge handelt es sich nicht um schlechtere oder bessere Forschungsweisen, sondern um Varianten einer qualitativen Erkenntnisproduktion.

Für Meston und Ng (2012: 139 ff.) vereinen alle Ansätze, die sich als Varianten der Grounded Theory bezeichnen lassen, vier Aspekte. Dies sind (1) die theoretische Sensitivität, (2) die Reflexivität, (3) das theoretische Sampling und (4) die theoretische Sättigung. Mit der theoretischen Sensitivität ist gemeint, inwiefern das Vorwissen des*der Forscher*in Einfluss auf den Forschungsgegenstand nimmt. Dies ist ein Gesichtspunkt, der nicht nur vermittelt, welche Forschungsfrage gewählt wird, sondern auch, wie Daten erhoben werden und welche Personen befragt werden. Beim theoretischen Sampling geht es um die Datenerhebung und die Frage danach, welche Datenformen zu Verfügung stehen und wie diese genutzt werden. Die Reflexivität bezieht sich auf die Frage danach, wie sich der*die Forscher*in auf den eigenen Forschungsprozess bezieht, welche analytische Trennschärfe er*sie dabei zeigt und wie er*sie eigene Interpretationen vermittelt. Bei der theoretischen Sättigung liegt das Augenmerk darauf, wann die Datenerhebung als für beendet erklärt werden kann.

Die Besonderheit der Grounded Theory ist es, dass es kein starres Regelwerk gibt, in dem Schritte festgelegt werden, wie eine qualitative Forschung zu erfolgen hat (Pentzold u. a. 2018: 4). Stattdessen werden Prinzipien benannt, die Forschungsprozesse vermitteln (können). Damit soll aber nicht der Eindruck erweckt werden, dass bei der Durchführung einer Grounded-Theory-Analyse Regellosigkeit („anything goes“) herrscht (Strübing 2008: 17). Auch wenn einzelne Aspekte flexibel gehandhabt werden können, entspricht nicht jede qualitative Analyse, in der Daten im Forschungsprozess erhoben werden, der Grounded Theory.

Methodologisch hilfreich erscheinen außerdem die Aussagen von Strübing (2018), der darauf Bezug nimmt, dass auch die Methoden Anwendung sozialtheoretischen Implikationen folgt. Die Interpretation der Grounded Theory folgt dem Pragmatismus, weshalb auch bei der Erhebung, Analyse und Präsentation der Daten davon ausgegangen wird, dass es eine pragmatische Sättigung und damit eine konzeptuelle Generalisierbarkeit des Wissens gibt. Im Rahmen einer leibphänomenologischen Analyse kann es folglich spezifische Aspekte geben, die hervorzuheben sind. Insofern wird hier die Rolle von Dritten sowie die der Sorge bzw. der Lust betont. Die Sorge oder die Lust stellen Handlungsmotivierungen für den eigenen Forschungsprozess dar, auf die unterschiedlich Bezug genommen werden kann und die auf verschiedene Weise den Forschungsprozess strukturieren können. Indirekt gehen auch Strauss und Corbin (1990) auf diesen Sachverhalt ein, wenn sie in einem Kapitel schreiben, wie Daten

präsentiert werden sollen. Handlungsstrategisch trägt die Sorge zu einer Sorgfalt bezüglich der Präsentation der Daten bei. Sie darf aber nicht überwältigend sein, damit weiterhin geschrieben wird und Texte veröffentlicht werden. Ebenfalls haben Dritte eine Bedeutung für den Schreibprozess, deren Erwartungserwartungen beim Schreiben erwartet werden, zum Beispiel Vertreter*innen von Universitäten, die dadurch ebenfalls die Arbeit vermitteln.

Gibson und Hartman (2013: 215) halten zusätzlich fest, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, wie die Ergebnisse einer Forschung mit der Grounded-Theory-Methodologie dargestellt werden können. Hierzu wird auf zentrale Werke der Grounded Theory Bezug genommen. Etwas blumig ausgedrückt gehen beide darauf ein, dass bei einer Präsentation von Forschungsergebnissen das Theoriegebäude einer Statue gleichen kann, die von allen Seiten betrachtbar ist. Meiner Einschätzung nach entspricht das der Vorgehensweise, die ebenfalls Krotz (2018) in seinem Sammelbandbeitrag wählt. Zudem ist eine weitere Darstellungsweise möglich. Demnach kann eine Theorie begrenzter Reichweite wie ein Haus dargestellt werden, das mehrere Zimmer hat, das aber auch separat von innen und von außen betrachtet werden kann (vgl. auch Strauss und Corbin 1998: 251). Hierbei handelt es sich nicht nur um die Präsentation von unterschiedlichen Typen, sondern darum, dass bestimmte Aussagen in einem größeren Kontext verortet und in Beziehung zueinander gesetzt werden. Wenn ich eine Variante zu wählen habe, entspricht die Präsentation in der vorliegenden Arbeit dem Haus. Die jeweiligen Felder werden zunächst präsentiert (Kapitel 6–9) und dann gemeinsam besprochen (Kapitel 10), wobei Überschneidungen nicht ausgeschlossen werden.

5. Feldzugänge

Das empirische Material der vorliegenden Arbeit wurde ethnographisch gewonnen. Im Zentrum stehen eine Beobachtungszeit von zwölf Monaten in audiologischen Laboren (verteilt auf die Jahre 2015 bis 2017) sowie ein dreimonatiger Aufenthalt an Förderschulen am Ende des Jahres 2016 und zu Beginn des Jahres 2017. Zudem wurden 2016 ungefähr eine Woche lang in Rehabilitationseinrichtungen Beobachtungen durchgeführt, um dieses Feld ebenfalls zu erschließen. Des Weiteren wurden Gesetzestexte sowie audiologische, rehabilitationswissenschaftliche und förderpädagogische Publikationen in die Analyse einbezogen. Wenn diese in den Empiriekapiteln (Kapitel 6–11) als Referenzen angegeben werden, handelt es sich um empirische Beispiele aus den jeweiligen Feldern.

Die empirischen Daten, die für die Analyse hinzugezogen wurden, haben folgenden Umfang: 56 Beobachtungsprotokollseiten bezüglich der Ethnographie in Rehabilitationseinrichtungen, circa 300 Beobachtungsprotokollseiten bezüglich der Ethnographie in Förderschulen und circa

600 Beobachtungsprotokollseiten bezüglich der Ethnographie in audiologischen Laboren. Außerdem wurden 22 Einzelinterviews geführt: in audiologischen Laboren sieben Interviews mit einem Akustiker aus [Norwegen], einem Doktoranden, einer Doktorin, einer Ingenieurin, einer Physikerin und zwei Proband*innen; in Rehabilitationseinrichtungen sieben Interviews mit zwei Audiotherapeut*innen, zwei Patient*innen von Rehabilitationseinrichtungen, einer Kommunikationstherapeutin, einem Organisationsleiter sowie einem Rehabilitationseinrichtungsleiter; in Förderschulen acht Interviews mit zwei Erziehungspersonen, einer Schulakustikerin, einer Lehrkraft, drei Schüler*innen und einem Schulleiter. Zudem erfolgte im audiologischen Feld ein Gruppengespräch mit einem Akustiker, einem Doktoranden der Sonderpädagogik, einem Masteranden im Bereich Gesundheitswissenschaften, einer Psychologin und einer Sonderpädagogin sowie zwei Gruppeninterviews mit fünf Schüler*innen bzw. zwei Lehrer*innen im Förderschulkontext. Die Interviews dauerten durchschnittlich ungefähr eine Stunde (von 30 Minuten bis 107 Minuten). Insgesamt sind circa 375 Seiten an Auswertungen sowie 173 Seiten an Memos entstanden.

Die Interviewtranskripte in dieser Arbeit sind nicht geglättet. Die Rede wird so dargestellt, wie sie im Interview erfolgt ist. Das beinhaltet Versprecher, Akzente, Dialekte, Dopplungen sowie Kürzungen (usw.). Auch die Zeichensetzung in den Transkripten orientiert sich daran, wie die Interviewten gesprochen haben. Bei der Interviewtranskription wird die gleichzeitige Rede durch zwei Spiegelstriche angezeigt, die je am Ende und am Anfang des Wortes bzw. des Satzes gesetzt werden. Dies ist ein Beispiel: //mh//. Zusätzliche Informationen wie [Pause von 2 Sekunden] werden in eckigen Klammern dargestellt. Unterbrechungen während eines Wortes werden folgendermaßen dargestellt: ´. Besondere Betonungen werden unterstrichen. Wenn Personen (leise sprechen), wird dies mit einfachen Klammern dargestellt.

Die theoretischen Annahmen und das methodische Vorgehen sind in der vorliegenden Arbeit verschränkt und werden hier deshalb nicht getrennt voneinander präsentiert. Die soziologische Perspektive vermittelt die Datenerhebung, -analyse und -präsentation. Das methodologische Vorgehen ist überdies verbunden mit dem Grounded-Theory-Prinzip des steten Vergleichs, bei dem die Datengewinnung und -generierung miteinander zusammenhängen (Strübing u. a. 2018: 90). Feldinterne Aussagen oder Ansichten wurden nicht bloß paraphrasiert. Stattdessen wurden die Selbstbeschreibungen der Feldakteure als Alltagstheorien markiert (Strübing u. a. 2018: 90). Das stetige Vergleichen führte damit zu einer Spezifikation der Datengewinnung und -interpretation. Das empirische Material wurde nicht auf einen Schlag erhoben, sondern festgehalten, interpretiert und kodiert. Ergebnisse wurden in Memos dargelegt, die zu einer

Ergebnisstrukturierung beitragen. Erst dann wurde weiteres Material gewonnen, womit der Kodierprozess von Neuem begann.

Zunächst wird auf die eigene Situierung eingegangen (5.1.), dann werden Aspekte zu den Feldern erwähnt, in denen die Ethnographien stattfanden (5.2). Im Unterkapitel 5.3 wird beschrieben, welche Anpassungen während des Forschungsprozesses erfolgt sind.

5.1 Die sozialtheoretische Perspektive und die Positionierung

Wenn eine Forschung über Personen mit Hörbehinderungen durchgeführt wird, ist es relevant, welche theoretische Perspektive der*die Forscher*in vertritt und welche Position der*die Forscher*in innehat, die etwas über Hörbehinderte Personen schreibt. Ich werde selbst nicht hörbehindert, weshalb in diesem Unterkapitel sowohl darauf eingegangen wird, wie die theoretische Perspektive die Forschung vermittelt als auch, welche Bedeutung die Positionierung hat.

Bei lautsprachlichen Unterhaltungen handelt es sich um eine spezielle Form von Kommunikation, die in soziologischen Theorien als ursprünglich angenommen werden kann (z. B. Goffman 1963a; oder Mead 1973). Gleichwohl kann zunächst auch beschrieben werden, wie unterschiedlich Akteure kommunizieren, um es offen zu lassen, ob und wie eine lautsprachliche Kommunikation als eine ursprüngliche Form der Kommunikation zwischen Personen begriffen werden kann. Mit einer deskriptiven Darstellung kann gezeigt werden, wie normative Annahmen im Feld institutionalisiert werden und beispielsweise in der Technikentwicklung Verwendung finden. Für diese vorliegende Arbeit bedeutet das, dass der Fokus auf die epistemische Sorge nicht als normativer Anspruch gilt. Hörbehinderte Personen können sich auch entscheiden, keine Lautsprachen zu verwenden (De Clerck 2012).

In der vorliegenden Arbeit wurde deshalb eine offene Frage formuliert, bei der der Fokus darauf liegt, ob und wie sich der Weltzugang durch ein Hörbehindert-Werden unterscheidet. Bevor mit der Forschung begonnen wurde, wurde entschieden, dass es sich hierbei um ein relevantes soziales Phänomen handelt, das einer Untersuchung bedarf. Hierbei wurde sozialtheoretisch nicht bereits vorweggenommen, dass sich der Umweltbezug zwischen Personen mit Hörbehinderungen und Personen ohne Hörbehinderungen unterscheidet. Wie sich Personen auf die Umwelt beziehen, entspricht einem empirischen Phänomen, weshalb eine heuristische Hypothese diesbezüglich formuliert wurde. Anhand der erhobenen Daten lässt sich zeigen, welche Bezüge oder Vollzüge gegeben sind, wie sie vermittelt werden und wie die Hörbehinderungen in sozialen Beziehungen erlebt werden können. Der Fokus liegt auf der leiblichen Erfahrung.

Im Forschungsprozess wurde die Frage relevant, inwieweit eine Hörend-orientierte Person die leibliche Erfahrung von Personen mit Hörbehinderungen nachvollziehen kann (Davis 1995).⁴² Dies ist ein Sachverhalt, für den ich mich sensibilisierbar zeigte, insbesondere weil von mir als Person, die nicht hörbehindert wird, ein Fingerspitzengefühl erwartet wurde. Es entsprach vornehmlich einem Lernprozess, in dem nicht zu jeder Zeit sicher war, wann eine Frage, eine Beschreibung oder eine Handlung als Grenzüberschreitung durch eine Person mit Hörbehinderungen begriffen wurde. Berührungsformen, die für Feldakteure verletzend sein können (Hornscheidt 2018), versuchte ich zu antizipieren und zu vermeiden. Gänzlich ausschließen konnte ich aber etwaige Grenzüberschreitungen nicht, was vor allem durch meine Position als ‚Hörender‘ in der sozialen Beziehung deutlich wurde (Linton 1998). Hier war es vor allem bedeutend, Mitgefühl in diesen Situationen auch zu zeigen.

Nichtsdestoweniger wird angenommen, dass das Verstehen eines anderen stets begrenzt ist. Es kann nicht davon ausgegangen werden, vollständig zu verstehen, wie es ist, seit der Kindheit über eine Hörbehinderung zu verfügen. Dabei werden die Grundprinzipien der qualitativen Forschung nicht hinterfragt. Mir ist daran gelegen, aufzuzeigen, dass diese Aspekte während der Forschung reflektiert wurden. Zwar ist es nicht mein persönlicher Sinnhorizont, dennoch nehme ich an, die Sinnzuschreibungen anderer zu rekonstruieren und nachvollziehbar darlegen zu können (Dewsbury u. a. 2004; Plessner 2015: 180).

5.2 Besonderheiten der Felder

Das Prinzip des steten Vergleichs prägte die ethnographische Vorgehensweise vielfältig: Die Entscheidung, Rehabilitationseinrichtungen zu erschließen, ergab sich aus einer Beobachtungsepisode in einem audiologischen Labor, bei dem ein Hörbehinderter Proband von den Vorzügen einer Rehabilitationseinrichtung sprach. Er ging darauf ein, welche soziokulturellen Handlungsweisen dort gelernt werden können und wie sich dadurch der Umgang mit anderen Personen bei ihm gebessert hat. Ihm half der Aufenthalt vor allem bei der lautsprachlichen Kommunikation mit anderen Akteuren.

Durch den Aufenthalt im audiologischen Labor konnte insofern erschlossen werden, welche anderen Felder die Schlüsselkategorie der ‚epistemischen Sorge‘ spezifizieren können. Dies führte auch zu Anpassungen der vorherigen Überlegungen, etwa herauszuarbeiten, welche

⁴² Es kann eingewendet werden, dass jede Perspektivenübernahme eine gewisse leibliche Verfremdung der Selbsterfahrung zur Folge hat, aber es dennoch das Ziel der qualitativen Forschung sein sollte, diese vermittelte leibliche Erfahrung zu rekonstruieren (Hirschauer 2001). Dies soll an dieser Stelle auch gar nicht hinterfragt werden. Es geht vielmehr darum, zu betonen, welche Besonderheiten im Feld vorgeherrscht haben und wie diese die Datenerhebung vermittelt haben.

Bedeutung sozio-kulturelle Handlungsweisen für den täglichen Umgang von Personen mit einer Hörbehinderung haben. Im nächsten Unterkapitel wird auf die Anpassungen genauer eingegangen.

Insbesondere die Feldaufenthalte in den audiologischen Einrichtungen erwiesen sich als herausfordernd, weil eine reflexiv anthropologische Forschung andere Grundannahmen teilt als eine quantitativ orientierte Naturwissenschaft. In den aufgesuchten Einrichtungen wurde außerdem Wert auf die Finanzierung von Projekten gelegt und geprüft, inwiefern eine Forschungsarbeit für Projekte genutzt werden kann. Relevant war, auch Geld mit Studien zu verdienen. So wurde mir mitgeteilt, dass eine Beobachtung von Situationen nützlich wäre, wenn diese Forschung an Hörgerätefirmen verkauft oder im Rahmen wissenschaftlicher Anträge erfolgen würde.

Dies führte dazu, dass Projekte, die beobachtet werden konnten, mitunter auch diejenigen waren, an denen ich selbst mitgewirkt habe. Ich habe beispielsweise an den Forschungsanträgen mitgearbeitet und dabei meinen Aufgabenbereich in diesen Projekten selbst gewählt. Hierbei wurde darauf geachtet, die unterschiedlichen Forschungsarbeiten voneinander zu trennen, um die individuellen Beiträge der einzelnen Forschenden nicht zu verwischen.

Dies war zum Beispiel eine Forschungsarbeit, in der hauptsächlich auf die Verhaltensweisen von Personen mit Hörbehinderungen fokussiert wurde, um herauszuarbeiten, wie unterschiedliche Hörgerätealgorithmen deren Verhalten vermitteln. Mein Feldaufenthalt war erst durch die Teilnahme am Projekt gesichert, wenn ich selbst Experimente durchgeführt habe oder an der statistischen Auswertung beteiligt war. Eine Publikation hierzu wurde von mir verfasst, aber nicht veröffentlicht, da eine Fachzeitschrift diese ablehnte.

Diese Vorgehensweise führte häufig zu einem ‚going native‘. Dies bedeutet, dass während einer Ethnographie die Annahmen des Feldes übernommen werden und es dem*der Forscher*in dann an Distanz mangelt (Przyborski und Wohlrab-Sahr 2009: 59). Problematisch war der Sachverhalt, dass die Alltagstheorien des Feldes ebenfalls Bezug auf wissenschaftliches Wissen nahmen und sich aufdrängten. Die Feldakteure haben etwa auf den Handlungsdrang referiert, wissenschaftliche Wahrheitsaussagen mit audiologischen Experimenten vor Dritten tätigen zu sollen. Eine andere Form der Wahrheitsfindung, zum Beispiel eine qualitative Typisierung, wurde hingegen nicht durchgeführt und als etwas angesehen, was nicht in renommierten audiologischen Fachzeitschriften veröffentlicht werden kann.

Anders war dies in den Rehabilitationseinrichtungen und den Förderschulen, in denen die ethnographischen Beobachtungen durchgeführt wurden. In diesen Feldern wurde darauf Bezug genommen, wie durch die Forschungsarbeiten die Rehabilitation oder die Pädagogik bzw. die

Didaktik im Feld verbessert werden können (z. B. durch die Erarbeitung neuer Lernangebote). Da ich aber nicht solche Ziele verfolgte, sondern in Erfahrung bringen wollte, wie die sozialen Beziehungen von Personen mit Hörbehinderungen in unterschiedlichen Kontexten vermittelt sind, ergaben sich hierbei ebenfalls Schwierigkeiten. Es genügte für die Feldakteure nicht, dass durch diese Forschungsarbeit soziologisches Wissen erlangt wird. Im Anschluss wurde seitens der Feldakteure die Frage aufgeworfen, welchen Nutzen dann diese Forschung bringt. Es gab etwa den drittenvermittelten Wunsch, dass die Forschung in Form einer Aktionsforschung politischen Einfluss nehmen soll, um bestimmte Ansichten durchzusetzen (vgl. auch Lewin 1946). Das führte zu Herausforderungen, da der Sinn, sich in einem politisierten Feld allein auf die Erschließung von Wissen zu beziehen, für viele Akteure nicht nachvollziehbar war.

5.3 Anpassungen während des Forschungsprozesses

Bei den Prinzipien der Grounded Theory handelt es sich um Güterkriterien, die für die qualitative Forschung maßgebend sind. So gehen Strübing u. a. (2018: 85) darauf ein, wie die „Datengewinnung, -analyse und Theoriebildung“ relationierbare und relationierte Prozesse eines Forschungsvorhabens darstellen und im Forschungsprozess zu Anpassungen führen. Dies ist auch für diese Forschungsarbeit der Fall, in der sich der Schwerpunkt von der ‚Technisierung der Sorge‘ zur ‚epistemischen Sorge‘ wandelte. Die Anpassung der Fragestellung stellt einen Aspekt der eigenen Forschungspraxis dar, die einer spezifischen Vorgehensweise entspricht (Strübing u. a. 2018: 86). Auch Strauss (1998: 50) hat darauf verwiesen, zunächst mit „generativen Fragen“ zu arbeiten, wenn sich der*die Forscher*in am Anfang des Forschungsprozesses befindet, da diese Orientierung geben können, wodurch sich ‚sinnvolle Richtungen‘ für das eigene Forschungsvorhaben erschließen lassen. Zudem können angemessene Datentypen gewonnen sowie passende Vergleiche durchgeführt werden (Strübing u. a. 2018: 86). Diese generativen Fragen wurden im zugehörigen Exposé als ‚heuristische Hypothesen‘⁴³ bezeichnet:

„Die heuristischen Hypothesen sind: 1. [D]ie Interaktion mit der Umwelt unterscheidet sich bei Personen, die eine Hörbeeinträchtigung haben, von der Umweltbeziehung derjenigen ohne Hörbeeinträchtigung; 2. Hörgerätealgorithmen haben einen Einfluss auf die körperlich-leibliche Selbstwahrnehmung; 3. Ziel der audiologischen Medizin ist[,] die Technisierung der Sorge, denn es wird versucht, die Sorgebeziehung auf eine Wartung von Technologien zu begrenzen.“

⁴³ In dieser Arbeit wurden keine Hypothesentests durchgeführt. Es handelt sich hierbei um explizierte Annahmen, die die Forschung in eine bestimmte Richtung lenken.

Anhand dieser Beschreibung wird deutlich, welche Fokussierung für diese Forschungsarbeit gewählt wurde. Die erste heuristische Hypothese mag keine Besonderheit aufweisen, da es sich lediglich um eine alltägliche und gewöhnliche Vermutung zu handeln scheint. Wenn eine Hörbehinderung besteht, kann die Umwelt anders wahrgenommen werden. Allerdings geht es hierbei nicht um die subjektive Perzeption, sondern die erste Frage zeigt bereits die soziologische Ausrichtung des Forschungsvorhabens auf. Die Umweltbeziehung schließt sowohl das akustische Sich-Richten als auch die Beziehungen zu anderen ein (Lindemann 2014). Es geht darum, den Fokus darauf zu lenken, wie sich eine soziale Beziehung wandeln kann, wenn sich Personen mit Hörbehinderungen auf andere richten. Nach den Felderfahrungen, die gesammelt wurden, wird diese Frage präzisiert.

In den hier untersuchten Feldern ist beispielsweise die Annahme vorhanden, dass nicht ‚hörbeeinträchtigte Person‘ oder ‚Hörbeeinträchtigte‘ gesagt werden soll, sondern ‚Person mit Hörbehinderungen‘. Auch in wissenschaftlichen Texten, die ich geschrieben und eingereicht habe, wurde darauf hingewiesen. Das zeigt, dass die Hörbehinderungen im Feld nicht etwas sind, was als Abweichung an einer Person festgemacht werden soll, sondern einem zusätzlichen Sachverhalt entspricht, der in einer Beziehung auftritt und diese vermittelt. Ladau (2014) betont hingegen, dass beide Bezeichnungen, Behinderte Person und Person mit Behinderungen, unterschiedliche Erfahrungsweisen aufzeigen, die legitim sind.

Bei der Anpassung geht es nicht um die Übernahme normativer Positionen, die beispielsweise in einem Inklusionsdiskurs eine Rolle spielen können (Hintermair 2017). Vielmehr soll auf den Sachverhalt verwiesen werden, dass die Hörbehinderungen nicht nur für eine einzelne Person herausfordernd sein können, sondern dass auch das Umfeld durch das Hörbehindert-Werden vermittelt wird. Aus diesem Grund lautet die angepasste heuristische Hypothese: ‚Hörbehinderungen vermitteln die soziale Beziehung‘. Vorteilhaft an dieser zu prüfenden Annahme ist, dass von dem*der Forscher*in der relationale Gehalt der Hörbehinderungen hervorgehoben werden kann, ohne sich allein auf die Wahrnehmung von einzelnen Personen zu fokussieren. Es geht dann nicht darum, die biologischen Spezifika einer Hörbehinderung zu beleuchten, sondern herauszuarbeiten, welche gesellschaftliche Bedeutung eine Hörbehinderung für Personen hat, die mit diesem Label versehen werden und wie soziale Beziehungen dadurch vermittelt werden.

Die heuristische Hypothese, die in Bezug auf die Hörgerätealgorithmen formuliert wurde, soll nicht angepasst werden („2. Hörgerätealgorithmen haben einen Einfluss auf die körperlich-leibliche Selbstwahrnehmung“). Feldintern spielt die Annahme beispielsweise für Forschungsanträge, für die Vermarktung von Hörgeräten sowie für die wirtschaftliche

Konkurrenz von Hörgerätefirmen eine Rolle. Es gibt Firmen, die auf omnidirektionale Signalverarbeitungsoptionen Wert legen, und solche, die sich auf direktionale Signalverarbeitungsoptionen fokussieren (Beobachtungsprotokoll 2015; vgl. auch Eitner 2008: Kap. III). Auch in der audiologischen Literatur werden Differenzen festgestellt (Picou und Ricketts 2019; Ricketts 2001; Ricketts und Dhar 1999). Don Ihde (2016: Kap. 7) beschreibt ebenfalls die Wahrnehmungsvermittlung durch die Programme von Hörgeräten.

Eine Vertreterin einer Hörgerätefirma hat in einem Flurgespräch darüber hinaus zu mir gesagt, dass die Entwicklung digitaler Hörgeräte eine große Innovation dargestellt hat. Zuvor hätten viele Personen mit Hörbehinderungen analoge Geräte verwendet, die mittlerweile kaum noch benutzt würden (Beobachtungsprotokoll 2015; vgl. auch Levitt 2007). Die Digitaltechnik habe eine grundsätzliche Veränderung auf dem Hörgerätemarkt hervorgerufen und die Entwicklung von Hörgerätealgorithmen intensiviert. Insbesondere Hörgerätefirmen würden nach einer ähnlichen Neuerung suchen, um mehr Geräte auf den Markt bringen bzw. verkaufen zu können. Die Entwicklung technischer Artefakte sei damit auch stets ökonomisch vermittelt. Zu diesem theoretischen Schluss ist ebenfalls Knorr Cetina (2012) gekommen.

In Zukunft können direktionale und omnidirektionale Signalverarbeitungsoptionen eine Möglichkeit darstellen, die zu einer ähnlichen Veränderung beitragen kann wie der Wechsel von analogem zu digitalem Gerät. Darüber hinaus werden auch andere Ideen wie ein raumsensitives Hörgerät formuliert. Ein solches könnte die Räumlichkeit von Schallereignissen berechnen und zu einer besseren Lokalisation beitragen (Akeroyd und Whitmer 2016; Wouters u. a. 2002).⁴⁴

Durch die hier erfolgten ethnographischen Beobachtungen in Rehabilitationseinrichtungen und Förderschulen konnte allerdings ebenfalls beobachtet werden, dass die Feldakteure mit Hörbehinderungen zum Zeitpunkt der Ethnographie keine wesentliche Differenz bezüglich der Algorithmen erlebten. Auf die Nachfrage, ob diese Unterscheidung bei einzelnen Hörgeräteträger*innen eine Rolle spiele, gab es oftmals den Hinweis, dass sie nicht einmal die Programme an ihren Geräten verändern. Es gibt zwar verschiedene Programme, allerdings können die Hörgeräteträger*innen die Funktionsweise meist nicht unterscheiden, weshalb kein Programmwechsel stattfindet (Beobachtungsprotokoll 2016). Eine Hörgeräteentwicklerin wies jedoch auch einmal darauf hin, dass ein Hörgeräteträger mehr Geld für seine Geräte ausgeben

⁴⁴ Auf einer Tagung hat ein Vertreter einer Hörgerätefirma während seines Vortrags lediglich Werbung für omnidirektionale Signalverarbeitungsoptionen gemacht. Der Moderator der Sitzung hat ihm gesagt, dass er ihn für so einen Vortrag eigentlich ‚rausschmeißen‘ müsste. Daraufhin hat der Vortragende mehrere Blätter in die Luft gehalten und gemeint, dass das alles wissenschaftlich geprüft und in wissenschaftlichen Artikeln nachlesbar sei. Der Moderator war von dieser Antwort nicht überzeugt (Gedächtnisprotokoll 2018).

müsste, da er dann fortschrittlichere Geräte hätte, mit denen er eine Unterscheidung treffen könnte (Beobachtungsprotokoll 2015).

Die dritte heuristische Hypothese, auf die hier eingegangen werden soll, lautet: „Ziel der audiologischen Forschung ist, die Sorgebeziehung auf eine Wartung von Technologien zu begrenzen“. Auch diese Hypothese half dabei, die eigene Forschung zu situieren und anschließend zu konkretisieren. Als die Forschung begonnen wurde, war das Sorgekonzept, das momentan als Orientierung dient, in dieser Form noch nicht ausgearbeitet. Das Konzept der leiblichen Sorge konnte erst im Nachhinein für die Dateninterpretation fruchtbar gemacht werden. Aus diesem Grund wurde auf den Begriff der Sorgebeziehung Bezug genommen, wie er von Graumann (2011) formuliert wird. In dieser Arbeit wird sich nun allerdings auf den Handlungsdrang fokussiert, der durch einen Zukunftsbezug in Form von Sorge hervorgerufen wird (Lindemann 2016a, 2016b).

Die Sorgebeziehung soll hier nicht ad acta gelegt werden. Vielmehr soll sie als ein empirischer Sachverhalt begriffen werden, der in verschiedenen Feldern beobachtet werden kann. Es wird insofern nicht auf die Sorgebeziehung als sozialtheoretischer Sachverhalt eingegangen. Die Sorge ist stattdessen die affektiv-leibliche Betroffenheit, die auf das selbstbezogene Erwarten verweist. Lindemann (2016a) spricht diesbezüglich auch von der ipseistischen Dimension der Sorge, die sie zusammen mit Lüdtke beschrieben hat (Lindemann 2009: Kap. 6.1). Es geht darum, dass ein Akteur aufgrund einer ungewissen Zukunft und einem potenziellen Scheitern in Sorge sein kann, was ihn hier und jetzt zu einer Handlung drängt. Dieser Aspekt wird in der Spezifizierung der heuristischen Hypothese deutlich: ‚Hörbehinderte Personen werden durch die leibliche Betroffenheit in Form von Sorge dazu gedrängt, technische Artefakte zu verwenden und/oder sozio-kulturelle Handlungsweisen zu erlernen‘. Die Wartung der technischen Artefakte wird spezifiziert, indem der Schwerpunkt auf die medizinische Perspektive gelegt wird. Dieser zufolge können technische Apparate an lebendige Apparate angeschlossen werden, um deren Funktionsfähigkeit (1) zu gewährleisten, (2) zu modifizieren oder (3) zu optimieren (vgl. auch Lindemann 2002).

6. Audiologische Herausforderungen bei Personen mit Hörbehinderungen

In diesem Kapitel wird auf die Ethnographie in audiologischen Laboren eingegangen. Es wird hierbei aufgezeigt, welche Annahmen von den Personen im audiologischen Feld vertreten werden, welche Relevanz die Hörbehinderungen haben und wie sich die epistemische Sorge äußert. Die Datengrundlage für die vorliegende Analyse sind Interviewausschnitte,

Publikationen, Computerprogramme und Beobachtungsprotokolle. Die Ethnographie fand in diesem Feld von 2015 bis 2017 statt.

Ein Forschungsziel der Audiologie ist es, festzustellen, auf welche Weise das ‚natürliche‘ Verhalten von Menschen bestimmt werden kann. Die naturwissenschaftliche Situierung trägt dazu bei, Phänomene als ‚natürlich‘ zu klassifizieren und ihre messbare Seite zu betrachten. Die Messbarkeit von Phänomenen ist – neben der angenommenen Natürlichkeit – dasjenige Zuerkennungsmerkmal, das zentral für audiologische Forschungsprozesse ist. Forschungsarbeiten werden daran ausgerichtet, Phänomene messbar zu machen oder präzisere Messverfahren zu etablieren (Blauert und Dominicus 2013; Parise u. a. 2014). Die vertretene Ansicht ist, dass sich sowohl umweltliche Gegebenheiten als auch menschliche Verhaltensweisen quantifizieren und für Studien nutzbar machen lassen. Eine Verschränkung der ‚Natürlichkeit‘ und der ‚Zählbarkeit‘ ist dabei ebenfalls zu beobachten (6.1). Die Zählbarkeit ist auch für die Durchführung von audiologischen Studien bedeutend. Anhand eines beobachteten Forschungsvorhabens im audiologischen Feld wird aufgezeigt, dass eine Unterscheidung in ICF-Welt und Grounded-Theory-Welt getroffen wird. „ICF-Welt“ und „Grounded-Theory-Welt“ sind in dieser Arbeit In-Vivo-Kodes, die in der Schlüsselkategorie „epistemischen Sorge“ verortet sind. Die audiologische Forschung hat mitunter das Ziel, Personen mit Hörbehinderungen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu lassen. Dies geschieht durch das Sammeln von zählbaren Informationen und Bezügen auf eine zählbare Referenzrealität, mit deren Hilfe anschließend technische Artefakte (weiter-)entwickelt und angepasst werden können. Die erwarteten Erwartungserwartungen von Personen mit Hörbehinderungen werden hierbei einbezogen. Es sind diese Drittenbezüge, die die Forschung vermitteln.

Bei der „International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)“ handelt es sich um eine Klassifikation, die von der Weltgesundheitsorganisation unter anderem zur Bestimmung der gesellschaftlichen Teilhabe von Personen mit Behinderungen entwickelt wurde (WHO 2023). Im Feld wurde diese Klassifikation als eine Möglichkeit verstanden, wie die Partizipation von Personen, die hörbehindert werden, in Zahlen ausgedrückt werden kann (Granberg u. a. 2014a, 2014b). Davon zu unterscheiden ist die Grounded-Theory-Welt, die sich auf die qualitative Beobachtung von Personen mit Hörbehinderungen fokussiert. Als eine Möglichkeit, wie neues Wissen zu gewinnen ist, wird die ‚Verheiratung‘ der beiden Welten genannt (6.2).

Bei der Lebensqualität handelt es sich im audiologischen Feld wiederum um einen Begriff, mit dem bestimmbar wird, ob Personen mit Hörbehinderungen sich sozial isoliert oder

eingeschränkt fühlen (Fulton u. a. 2015; Pelz 2007). Sie wird mit den biologischen, psychologischen und sozialwissenschaftlichen Aspekten der ICF verbunden, um nicht nur die Fähigkeiten von Personen mit Hörbehinderung einzuschätzen, sondern auch Aussagen über ihr Wohlbefinden zu tätigen (6.3). Durch die Untersuchung dieser Aspekte kann aufgezeigt werden, wie sich in audiologischen Forschungszusammenhängen um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt gesorgt wird (6.4).

6.1 Die audiologische Perspektive

In diesem Unterkapitel wird vornehmlich auf Aussagen von Personen in audiologischen Bereichen eingegangen, um aufzuzeigen, durch welche Annahmen dieses Feld gekennzeichnet ist (Lindemann 2014). Wo es angebracht ist, wird empirisches Material aus anderen Feldern einbezogen. Mit Bezug zu diesen Annahmen wird herausgearbeitet, wie die Sorge um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt (epistemische Sorge) vermittelt wird. Anhand der epistemischen Sorge wird erschlossen, wie sich im audiologischen Feld um die Teilhabe von Hörbehinderten Personen gesorgt wird und wie Partizipationschancen offeriert werden. Diesbezüglich ist auch bedeutsam, welche Erwartungsstrukturen für das Feld prägend sind.

Bei der epistemischen Sorge geht es darum, ob Personen mit Behinderungen die Welt in der gleichen Weise wie andere erfahren und ob sie am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wie andere teilhaben können. Es handelt sich um den epistemischen Aspekt der Sorge, da angenommen wird, dass ein Zusammenhang zwischen dem Wissen um die gemeinsam geteilte Welt und den Leib-Umwelt-Beziehungen gegeben ist. Im audiologischen Feld sind relevante Begriffe etwa die Partizipation oder die Lebensqualität, die in verschiedenen Situationen angeführt werden. Hierbei handelt es sich um Feldkonzepte, die für die Analyse hinzugezogen werden, aber die nicht Bestandteil der eigenen beobachtungsleitenden Annahmen sind.

In Bezug auf sozio-technische Vermittlungsweisen ist zu erschließen, welche Sorgebezüge die Entwicklung technischer Artefakte prägen und wie diese Artefakte verwendet werden sollen, um Erwartungssicherheit zu ermöglichen. In der Audiologie gibt es beispielsweise verschiedene ‚Philosophien‘ der Hörgeräteentwicklung, wie auch ein Proband erwähnte, der an audiologischen Experimenten teilnimmt:

Proband einer audiologischen Forschungseinrichtung: „Ja, das ist für mich haben (alle Dings n ticks). Es gibt Geräte, die klingen sehr hart //mh// – und manche, pf si‘ sind ne und hatten, haben sich subjektiv das Gefühl, das klingt nicht natürlich //okay//. Mh andere, ja, das is mir angenehmer, das haben Sie ja wahrscheinlich auch jeder //mh//. Hat Geräusche, die er angenehmer, nicht angenehmer //ja// findet. [Pause von einer Sekunde] Andererseits

weiß ich inzwischen ja auch, dass diese Geräte, die etwas härter klingen (müssen), is ja systembedingt. Jede, jeder Hersteller hat ja seine eigene Philosophie //mh//, die sind in der Sprachverständlichkeit eigentlich besser, aber //mh//, und die anderen, die etwas weicher klingen, die sind in der Sprachverständlichkeit nich so gut, dafür sind sie angenehmer, nech? Muss man wissen, was man will, nech?“

Die Personen, die Hörgeräte verwenden möchten, haben demnach eine Entscheidung zu treffen: Eine „Sprachverständlichkeit“ kann „besser“ werden oder etwas kann „angenehmer“ klingen. Beides bezieht sich hierbei auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt, in der mit anderen gelebt wird. Wenn sich um die Sprachverständlichkeit von Lautsprachen gesorgt wird, ist die Kategorie „Sorge, Lautsprachen wie Andere zu verstehen“ im Vordergrund, beim angenehmen Klang hingegen die „Sorge um ein behagliches Hörerlebnis“. Dies wird dann in den beiden „Philosophien“ deutlich, die vom Interviewpartner angesprochen werden. Er erwartet von Dritten, wie den Hersteller*innen, dass diese beim Entwickeln von technischen Hörsystemen sich auf die Sprachverständlichkeit oder den angenehmen Klang beziehen.

Während der Feldbeobachtungen konnte ich feststellen, dass der Fokus der Hörgeräteentwickler*innen darüber hinaus auf zwei Typen der technischen Schallvermittlung liegt, wenn sich auf die „Sorge um die lautsprachliche Kommunikation“ fokussiert wird: (1) den omnidirektionalen und den (2) direktionalen Signalverarbeitungsoptionen. Entweder sollte der*die Sprecher*in, die angesehen wird, verstärkt werden (1) oder alle Personen sollten verstärkt werden, die sich um eine Person herum befinden (2). Im audiologischen Feld sind beides technische Vermittlungen, die es ermöglichen, die Verständlichkeit von Lautsprachen zu verbessern. In Hörgeräten ist die algorithmenvermittelte Mehrmikrofontechnik darauf ausgerichtet, dass Personen mit Hörbehinderungen an lautsprachlichen Gesprächen teilhaben bzw. vor Dritten erwarten können, sich auf gemeinsam geteilte Wissensbestände zu beziehen. Eine Teilhabe ist erfolgreich, wenn auch andere Personen, die nicht hörbehindert werden, in diesen Situationen das gleiche gehört und verstanden hätten (Beobachtungsprotokoll 2015).

Diese verschiedenen Schwerpunktsetzungen führen zur Produktion von verschiedenen omnidirektionalen und direktionalen Signalverarbeitungsoptionen in technischen Hörsystemen (Ricketts 2001). Omnidirektionale Signalverarbeitungsoptionen sind dadurch gekennzeichnet, dass aus allen Richtungen Schall gleichermaßen aufgenommen wird. Bei der direktionalen Signalverarbeitungsoption ist das anders. Sie vermittelt die Hörwahrnehmung in einer Art Kegel, der sich vor den Personen befindet (Picou und Ricketts 2019). Schalle können demnach aufgenommen werden, die in einer bestimmten Blickrichtung liegen:

Physikerin im Bereich Audiologie: „Ich meine auch, selbst wir Menschen haben eine Direktionalität und der Beamformer⁴⁵ verstärkt das letztendlich nur. [...] Und. Eben um es einfacher zu machen, das Signal zu verstehen, was typischerweise vor uns liegt oder was wir hören wollen. Aber also äh. Natürlich. Auch diese, die Quellen haben auch eine gewisse Direktionalität. Also Sprecher sprechen überwiegend nach vorne und nicht nach hinten.“

Die Physikerin geht hier auf den Aspekt ein, wie eine direktionale Signalverarbeitungsoption funktioniert und was dabei beobachtet werden kann. Im Zentrum steht, was „typischerweise“ gegeben ist oder als ‚natürlich‘ bezeichnet wird. Ihrer Auffassung nach würde typischerweise das gehört werden wollen, was vor einem liegt. Das sei ‚[n]atürlich‘, weil es das sei, was beim menschlichen Verhalten üblicherweise beobachtet werden könne. Dies stellt eine Verbindung von der Sprachverständlichkeit und der Weise dar, wie „wir Menschen“ der Physikerin zufolge hören. Sie erwartet demnach vor Dritten, dass Personen mit und ohne Hörbehinderungen „typischerweise“ das hören, was sich vor ihnen befindet.

Bei dieser Bestimmung geht es um eine Festlegung von Häufigkeiten und Wahrscheinlichkeiten („Sprecher sprechen überwiegend nach vorne und nicht nach hinten“). Es wird darauf Bezug genommen, was häufig, wahrscheinlich und messbar ist. Das bedeutet, es gibt eine zählbare Bestimmung von Phänomenen, die zum Ziel hat, ‚natürliches‘ Verhalten zu erschließen. Wenn ein Phänomen häufig genug auftritt, wofür es unterschiedliche Methoden zur Bestimmung gibt, kann auch gesagt werden, dass es natürlich ist. Die Natürlichkeit von Phänomenen bzw. Sachverhalten wird demnach anhand der Häufigkeit abstrahiert, die durch wissenschaftliche Verfahrensweisen institutionalisiert wurde.

Darüber hinaus geht es der Physikerin um eine bestimmte Vorstellung von Unmittelbarkeit. Wenn es üblicherweise so ist, dass „wir Menschen“ beim Hören über eine Direktionalität verfügen, dann sollte auch das Hörgerät so konzipiert werden, dass es nicht von diesem Aspekt abweicht. Die Technik ist auf eine Weise zu gestalten, dass ‚natürliches‘ Verhalten unterstützt wird, was im audiologischen Feld als unmittelbares Verhalten begriffen wird. Das entspricht einem Modell der Unmittelbarkeit, das anhand körperlicher Annahmen in Bezug auf Personen bestimmt wird. Für die Interviewpartnerin würde ein Mensch aufgrund seines Körpers auf eine bestimmte Weise seine Umwelt wahrnehmen, weshalb sich die Technik anhand dieses bestimmten menschlichen Körpers orientieren sollte. Wenn ein technisch vermitteltes Hören für Personen mit Hörbehinderungen gestaltet wird, die am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben sollen, ist dies zu berücksichtigen.

⁴⁵ Gemeint sind hier Richtmikrofonsysteme der Hörgeräte, die die Schallwahrnehmung technisch vermitteln (vgl. auch Kahl u. a. 2020).

Ein Proband bezieht dies zusätzlich auf die Natur:

Proband einer audiologischen Forschungseinrichtung: „[Nehmen] Sie das Grunzen eines Wildschweins. Vielleicht will der eine nicht hören, unangenehm //mh//. Ja, aber das geht ja nicht, das is ja nich mal, das is nich normal nech? [Pause von einer Sekunde] Sie können //ja// nicht sagen, ich möchte den und den Vogel wohl hören, aber die blöde Taube, dieses Gurren //mh//, das regt mich ja morgens schon auf, wenn ich das offene Fenster offen habe. Dann (de die) dieses Gurren ja, kann ich auch nicht abstellen, das is nun mal so, das is Natur //mh//. Kann ich, möchte ja nicht nur die Nachtigall hören (und die) [lacht] // [lacht] // muss auch die Taube, ne? Oder den oder den, die Nebelkrähe äh ah, die muss ich auch äh, das kann ich leider nicht.“

Für den Probanden gibt es demnach Phänomene, die zur Natur gehören und bei denen es „normal“ ist, dass sie wahrgenommen werden. Er meint, dass akustische Phänomene nicht danach auszusortieren sind, was jemand persönlich für angenehm oder unangenehm hält. Wenn eine Person das „Grunzen eines Wildschweins“ oder „die blöde Taube, dieses Gurren“ nicht hören möchte, dann ist das nach Ansicht des Probanden nicht etwas, was von Hörgeräten auszublenden ist. Ihm zufolge ist es „normal“, solche Geräusche zu hören, denn „das is Natur“. Es wird an dieser Stelle eine Vorstellung von der Natur entworfen, bei der Tiere und die Schalle, die sie von sich geben, zu ihr gezählt werden. Auf die Wahrnehmung solcher Phänomene soll die Technik demnach keinen Einfluss nehmen. Diese Schalle verweisen ebenfalls auf ein Wissen, das eine Person von seiner Umwelt erfahren und mit anderen teilen kann. Das Grunzen eines Wildschweins, das Gurren einer Taube oder die Geräusche einer Nebelkrähe sind Indikatoren, die zeigen können, dass in einer gemeinsam geteilten Welt mit anderen gelebt wird. Wenn diese Schalle von einem Hörgerät unterdrückt werden würden, würde die Umwelt anders wahrgenommen werden als es Hörende Personen tun. Dies würde die epistemische Sorge in den Vordergrund rücken, statt sie in den Hintergrund treten zu lassen. Von Dritten, wie anderen Hörbehinderten Personen, erwartet der Interviewpartner, dass sie diese Geräusche hören sollen. Der Proband formuliert an dieser Stelle zudem eine Grenze für das subjektive Wohlbefinden. Es sollen nämlich auch Geräusche gehört werden, die nicht als angenehm gelten, sofern sie als natürlich bezeichnet werden können. Im Fokus steht weiterhin die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt. Die Personen sollen die Welt wie andere wahrnehmen und damit auch unangenehme Geräusche erleben. Hierdurch wird eine Teilhabe am Wissen möglich, da in der gleichen Weise auf Ereignisse Bezug genommen werden kann. Die Hörgerätetechnik hat demnach die Aufgabe, die Vermittlung als unmittelbar erscheinen zu lassen. So

widersprüchlich das klingen mag, geht es für den Probanden bei der Hörgerätetechnik um eine technische Vermittlung, die nicht als technische Vermittlung erscheinen soll. Wenn bestimmte Geräusche ausgeblendet werden, würde auch die Wahrnehmung der Umwelt als technisch vermittelt erscheinen. Das steht aber konträr dazu, wofür Technologien wie technische Hörsysteme entwickelt werden und wie sie eingesetzt werden können. An späterer Stelle im Interview, in dem der Proband gefragt wurde, ob er sich vorstellen kann, dass ein Hörgeräteprogramm geschrieben würde, in dem ein Taubengurren ausgeblendet wird, hat er geantwortet: „das is. Ich würde niemals in die Natur eingreifen wollen //mh// das is äh doch normal“. Der Wortlaut stimmt mit der Aussage überein, die er zuvor getätigt hat. Dies würde einem Eingriff in die Natur entsprechen, da das Gurren der Tauben „doch normal“ ist. Auch wenn eine Person sich morgens darüber aufregt, wenn „die Natur“ bei offenem Fenster wieder einmal besonders laut zu hören ist, ist dies nichts, was durch die Hörgeräte ausgeblendet werden soll. Die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt ist demnach durch gemeinsame Erfahrungen geprägt und bezieht sich nicht allein auf das Hören von gesprochener Sprache. Auf der Drittenposition sind Hörende Personen, an denen sich das Hören von Personen mit Hörbehinderungen zu orientieren hat. Das sind die erwarteten Erwartungserwartungen. Bezüglich der Frage der ‚natürlichen Wahrnehmung‘ gibt es aber auch aus audiologischer Perspektive verschiedene Ansichten. Die Audiolog*innen fokussieren sich vornehmlich auf die technische Vermittlung der Wahrnehmung und versuchen diese in Zahlen auszudrücken:

Physikerin im Bereich Audiologie: „Und die aber auch nicht wirklich. Also es geht jetzt nicht darum ne physikalische. Also mh ich glaub nicht, dass wir Menschen n‘ physikalisches Maß dieses Raumes haben //mh//. Also dafür ist das sehr zu vage. Sind also sehr vage Maße, die wir da haben. Und ich denke, wir können das eher in sehr groben Kategorien mh definieren und //okay// also das ist jenseits von irgendwelcher physikalischer Messtechnik. Und eigentlich auch mh mh jenseits von Psychoakustik. Aber ich meine, das sind nicht mehr diese klassischen psychoakustischen Maße, die man wirklich quantifizieren kann in irgendeiner Form.“

In diesem Ausschnitt geht die Physikerin darauf ein, dass die Wahrnehmung des Raumes von „Menschen“ nicht leicht quantifizierbar ist. Vor allem bestehe die Problematik darin, dass diese menschliche Raumwahrnehmung nicht derjenigen entspricht, die bei einer berechenbaren Bestimmung des Raumes zu erfahren sei. Aus diesem Grund geht die Physikerin davon aus, dass sich die von ihr angenommene menschliche Wahrnehmung nur in groben Kategorien definieren lässt. Es ist demnach ‚jenseits von irgendwelcher physikalischer Messtechnik‘, was

vorgefunden werden könne. Hier wird erneut auf die zählbare Referenzrealität Bezug genommen, die sich auf die „physikalische[] Messtechnik“ bezieht. Durch die Messbarkeit, die sich beispielsweise anhand von „klassischen psychoakustischen Maße[n]“ zeigt, können Aussagen vor Dritten, wie anderen Physiker*innen getroffen werden. Bei „vage[n] Maße[n]“ oder „groben Kategorien“ ist es fraglich, ob andere Physiker*innen die Beschreibung der Maße eines Raumes teilen würden. Das könnte auch als Grund angeführt werden, weshalb die Personen mit Hörbehinderungen vornehmlich als Proband*innen, die an kontrollierbaren Tests teilnehmen, in die Forschung einbezogen werden. Die Physikerin geht davon aus, dass genauere Aussagen über einen Raum mit technischen Instrumenten getroffen werden können, als die Hörbehinderte Personen zu ihrer Wahrnehmung dieses Raums zu befragen (vgl. auch Blauert und Dominicus 2013).

Entscheidend ist in diesem Zusammenhang, dass die Wahrnehmung und die Interaktion mit Hörgeräten nicht als technisch vermittelt erlebt werden soll. Aus diesem Grund sollen die technischen Artefakte so konzipiert werden, dass eine bestimmte Form der Wahrnehmung, die als unmittelbar erlebt werden kann, mit ihnen erreicht wird. In der Audiologie kann demnach ein konkretes Modell der ‚menschlichen Wahrnehmung‘ verwendet werden.

Bei der Entwicklung und Implementierung von Algorithmen beziehen die Feldakteure Annahmen über die Welt und die menschliche Wahrnehmung ein, die in die Funktionsweise der Technik integriert werden. Die Interviewpartnerin meint beispielsweise, dass beim Reden überwiegend nach vorne und nicht nach hinten gesprochen wird oder dass die physikalischen Maße eines Raumes nur vage wahrgenommen werden können. Insofern wird festgelegt, wie eine durchschnittliche lautsprachliche Kommunikation zu erfolgen hat und in Bezug auf welche Erwartungen die entsprechende Technik entwickelt wird. Die erwarteten Erwartungen beziehen sich auf Dritte, die erwarten, dass das akustische Sich-Richten einer Hörbehinderten Person sich an das einer Person annähern soll, die nicht hörbehindert wird. Dritte können in diesem Zusammenhang Entwickler*innen von technischen Hörsystemen sein, die das Ziel haben, dass Personen mit Hörbehinderungen bei Hörtests ähnliche Werte erzielen wie Personen, die in diesem Feld als Personen mit normalen Hörvermögen bzw. „Normalhörigkeit“ gelabelt werden (Hamacher u. a. 2005; Pelz 2007). Es gibt dabei auch mehrere Verfahren, wie Signale verändert werden können:

Ingenieurin im Bereich Audiologie: „Dann würde ich quasi in die Richtung sagen, unterdrück mir aber das Signal, was von dort kommt. Und jetzt kann ich aber auch hergehen und ähm das eine Signal etwas verzögern – und je nachdem, wie 'ch's verzögere, ähm ändert sich dann die Richtung, in der ähm das Signal unterdrückt wird. Also wenn ich jetzt

n‘ Störsignal habe, das eher hinten ist, kann ich das anpassen zwischen den beiden Signalen, die dann voneinander abziehen, und dann würde das Signal von hinten unterdrückt werden oder so.“

Relevant für die interviewte Ingenieurin ist es, messbare Signale anzupassen. Hierbei kann die Hörwahrnehmung dadurch beeinflusst werden, dass die Signale auf unterschiedliche Weise verarbeitet werden. Dabei können verschiedene Richtungen festgestellt werden und es kann gesagt werden, dass ein Signal unterdrückt oder verzögert wird. Sowohl das Verzögern als auch das Unterdrücken dienen dazu, bestimmte Aspekte eines Signals in den Vordergrund oder in den Hintergrund treten zu lassen (vgl. auch Hamacher u. a. 2005).

Im audiologischen Feld trägt dies dazu bei, dass der Schwerpunkt auf der technisch vermittelten Wahrnehmung liegt, um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zu ermöglichen. Ziel ist es hierbei, die Vermittlung auf die Weise erfolgen zu lassen, dass es dem ‚natürlichen Hören‘ am nächsten kommt. Die Interviewpartnerin spricht zum Beispiel darüber, was das technische Hörsystem tut und wie es umweltliche Phänomene beeinflusst. Dies entspricht einer Perspektive, die gänzlich ohne ein Individuum auskommt. Allerdings ist es erforderlich, dass auch diese Perspektive vor Dritten, wie anderen Ingenieur*innen, vertreten werden kann. Dies kann beispielsweise durch Publikationen geschehen, in der die Funktionsweise von Algorithmen dargelegt wird, so dass sie auch von anderen Ingenieur*innen nachvollzogen oder getestet werden können (Beobachtungsprotokoll 2015).

In einem anderen Interview geht eine Doktorin der Audiologie darauf ein, wie auf aus ihrer Perspektive sich auf Signale bezogen wird. Die Unterscheidung von Signalen trägt dazu bei, zwischen Störgeräusch und Stimme differenzieren zu können. Wenn die Sorge um die lautsprachliche Kommunikation im Vordergrund steht, dann ist die Stimme zentral:

Doktorin der Audiologie: „[D]ie Algorithmen versuchen bestimmte Signaleigenschaften – (zurück) zu zu machen, um – andere Signaleigenschaften zu verstärken. Also [...] wenn wir uns hier gegenüber sitzen, dann ’st’s deine Stimme ist für mich dann relativ kohärent //mh//. Während das Störgeräusch, wenn wir ein hätten, das wäre dann relativ inkohärent und dann kann der Algorithmus, kann dann diese Signaleigenschaften messen //mh//. Also die Kohärenz zum Beispiel, das wäre jetzt ein ein Maß, was wir hier jetzt anwenden könnten //mh// und dann könnte dieser Algorithmus entscheiden, die Teile, die Signalkomponenten oder die Abschnitte sowohl in der Zeit als auch im Frequenzbereich, die nicht kohärent sind, sind dann wahrscheinlich eher Störgeräusch.“

Die Interviewpartnerin geht darauf ein, dass diese Unterscheidung erfolgt, indem bestimmte Signaleigenschaften ‚zurück gemacht‘ werden. ‚Zurück gemacht‘ bedeutet für die Doktorin, dass diese Signaleigenschaften verringert werden, so dass sie weniger gehört werden. Andere Signaleigenschaften können wiederum verstärkt werden. Die momentane Interviewsituation wurde dann als Beispiel dafür angeführt, wie das funktioniert. Die erwarteten Erwartungserwartungen von anderen Audiolog*innen können hier ihre Beschreibung vermitteln.

Die Unterscheidung wird auf die Kohärenz bezogen. Gemeint ist damit die Beziehung zwischen Wellen, die bei den Signalen differenziert werden können. Demnach ist es möglich, Unterschiede in der Kohärenz zwischen Stimmen und Störgeräuschen festzustellen. Was hier aber als Stimme und was als Störgeräusch bestimmt wird, ist abhängig vom eigenen soziokulturellen Hintergrund.

Beobachtungsprotokoll 2015

Nach dem Vortrag auf einer audiologischen Konferenz meldet sich eine ältere Frau. Sie könne nicht ganz verstehen, was nun genau als Störgeräusch gilt. Einige Personen würden bei einem Metalfestival sicherlich sehr viele Störgeräusche wahrnehmen, wohingegen andere Personen diese Schalle als Musik erleben.

Anhand dieses Beispiels wird deutlich, dass insbesondere Stimmen schwierig zu differenzieren sind, weil eine Stimme auch leicht als Störgeräusch bestimmt werden kann. Wenn eine Stimme von einem Hörgerätalgorithmus als Störgeräusch erfasst wird, dann wird sie auch unterdrückt und womöglich nicht gut verstanden. Bedeutend ist aber, dass die Geräte mit Algorithmen ausgestattet sind, die ermöglichen, bestimmte Signaleigenschaften zu messen, damit das nicht passiert.

Allerdings kann gesehen werden, dass auch hier wieder die Bezüge auf Dritte relevant sind. Wenn auf einem Metalfestival etwas gehört wird, dann kann dies mit Bezug auf andere Metaller*innen als Musik erlebt werden. Wenn bestimmte „Signaleigenschaften“ berücksichtigt werden, kann die Musik allerdings auch als ein Störgeräusch erfasst werden. Wenn die Erwartungserwartungen von Personen erwartet werden, die Metalmusik nicht mögen, dann kann diese auch als Krach erlebt werden. Diese Diskussion ist Bestandteil der feldinternen Reflexion und es wird deutlich, wie unterschiedlich Drittenbezüge erfolgen können. Auch in der Audiologie ist auszuhandeln, welche Schalle wie wahrnehmbar bleiben sollen. Denn eine Person, die ein technisches Hörsystem verwendet, könnte erwarten, nach wie vor in der Lage

zu sein, Metalmusik zu hören und diese wie andere wahrnehmen zu können. Andernfalls würden die technischen Hörsysteme die epistemische Sorge bei ihr evozieren können, nicht am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wie andere teilzuhaben.

6.2 ICF-Welt und Grounded-Theory-Welt

Für die Relevanz des Sachverhalts ‚Partizipation‘ wird auf Beobachtungsprotokolle und Interviewtranskripte eingegangen. Im Wesentlichen wird auf ein Gruppengespräch zurückgegriffen, das während der Beobachtungszeit im deutschsprachigen Raum geführt wurde. Es erfolgte am Anfang eines audiologischen Forschungsprojekts und diente zur Planung der Arbeitsaufgaben. Die Teilnehmenden hatten unterschiedliche Berufshintergründe. Zu nennen sind hier ein Masterand, der Gesundheitswissenschaften studiert, ein Akustiker, der neben seiner Ausbildung auch einen Masterabschluss an einer deutschen Hochschule hat, eine Psychologin, die seit einiger Zeit in audiologischen Projekten gearbeitet hat, eine Sonderpädagogin, die mehrere Institute und Organisationen berät, die sich mit Personen mit Hörbehinderungen beschäftigen und ein Doktorand, der in der Sonderpädagogik promoviert.⁴⁶ Die Psychologin situierte das Gespräch, an dem die genannten Personen teilgenommen haben, folgendermaßen:

Psychologin: „Äh genau, ich gehe da gleich mal hier rüber, mit diesen, mit den Codes⁴⁷. Also im Prinzip sind wir jetzt, äh wir haben schon so ein bisschen in die Literatur geguckt. Also auch noch mal vielen Dank noch mal für die äh, für die ganzen Geschichten. Die stelle ich auch noch mal vor. Jetzt sind wir hier im Expertenreview. Und da wollen wir mal gucken, welche Codes da quasi äh rauspurzeln und würden dann im Prinzip nochmal. Wir haben noch Videomaterial von, äh sozusagen, wo wir Leute beobachtet.“

Zunächst geht die Psychologin auf die „Codes“ ein und erwähnt, dass der Forschungsstand gesichtet wurde („wir haben schon so ein bisschen in die Literatur geguckt“). Forschungsprojekte zeichnen sich dadurch aus, dass auf den aktuellen Forschungsstand eingegangen und damit gezeigt wird, in welchem Rahmen und in Bezug auf welche Arbeiten die eigene Forschung stattfindet. Es werden Wissensbezüge deutlich und auf welche Wissensbestände sich bezogen wird. Die Annahmen, die getätigt werden, können durch einen

⁴⁶ Diese Beschreibung der Person bezieht sich nur auf die Beobachtung zur jeweiligen Zeit. Inwiefern die Teilnehmenden etwa ihr Studium oder ihre Promotion abgeschlossen haben, kann hier nicht gesagt werden.

⁴⁷ Das Wort „Codes“ wird hier absichtlich mit C geschrieben, damit es sich von den eigenen Codes der Grounded Theory unterscheidet.

Bezug auf eine bestimmte „Literatur“ auch vor Dritten wie einem Fachpublikum vertreten werden. Mit „Codes“ ist eine Klassifizierung des Verhaltens gemeint, was bedeutet, dass Phänomene im empirischen Material herausgearbeitet und dann mit Bedeutungsaspekten versehen werden. Diese Bedeutungsaspekte werden dann auch als Kategorien bezeichnet.

Darüber hinaus wird das Gespräch eingeordnet und darauf Bezug genommen, dass es sich um ein Expert*innengespräch handelt („Expertenreview“). Dies bildet den Rahmen, was bedeutet, dass mit Expert*innen darüber gesprochen wird, wie die Auswertung von empirischem Material erfolgen kann. Das Expert*innengespräch fand im Rahmen eines Forschungsprojekts statt. Es werden die Erwartungen der Teilnehmenden des Gruppengesprächs erwartet, dass sich die Psychologin auf relevante wissenschaftliche Sachverhalte bezieht, die für die Erforschung von Hörbehinderungen dienen können. Durch diese Positionierung wird deutlich, dass die Teilnehmenden davon ausgehen, Aussagen über Personen treffen zu können, die Hörbehinderungen haben, auch wenn sie selbst nicht als hörbehindert gelten. Die Erwartungserwartungen der Personen mit Hörbehinderungen werden von ihnen erwartet, ohne diese aber in das Gespräch einzubeziehen.

Herauszuarbeiten ist an dieser Stelle zunächst, welche Relevanz „Expertenreview[s]“ für die audiologische Forschung haben. Für die Außendarstellung kann es bedeutend sein, ein solches Expert*innengespräch durchzuführen. Ähnlich wie beim Bezug zur Literatur kann damit argumentiert werden, auf einen größeren Forschungsdiskurs einzugehen und weitere Perspektiven einzubinden. Die eigene Forschung ist demnach mit anderen abzustimmen. Eine alleinstehende Arbeit, die nicht andere Forschungsperspektiven berücksichtigt, ist in diesem Zusammenhang problematisch. Vor Dritten, wie andere Kolleg*innen, kann das Wissen schwieriger zu legitimieren sein, wenn es als einseitig oder unterkomplex erfahren wird.

Ziel dieses Expert*innengesprächs ist es, mithilfe von Videomaterial bzw. Beobachtungen festzustellen, ob und wie die ‚Partizipation‘ von Personen mit Hörbehinderungen quantitativ zu bestimmen ist. Hierzu wurde auf verschiedene Theorien und Modelle Bezug genommen, um die ‚Partizipation‘ standardisiert zu klassifizieren.

Psychologin: „Also das ist eigentlich genau die Geschichte. Man versucht diese Partizipation entsprechend äh äh, weil es immer wieder gesucht wird. Da wird immer wieder gesucht: Ja, Hörgeräte verbessern die äh äh Lebensqualität, man hat mehr Teilhabe und und äh die Frage ist dann tatsächlich äh, ob es auch gelingt, durch so eine. Wenn wir da so ne Art System erstellen. Gelingt es in der Tat, das auch abzubilden.“

Bedeutsam an den Aussagen ist, dass sie sich darauf beziehen, in welchem Maß normative Annahmen relevant sind. So wird offen darüber gesprochen, welche Bedeutung die Sachverhalte „Partizipation“ und „Lebensqualität“ für die Forschung haben. Die Lebensqualität eignet sich, weil die Psychologin aus ihrem Alltag die Annahme kennt, dass Hörgeräte die Lebensqualität verbessern. Demnach sollen Hörgeräte getragen werden, weil von Dritten, wie anderen Forschenden, erwartet wird, dass die Hörbehinderten Personen durch mehr Partizipation ein qualitativ wertvolleres Leben haben. Das bedeutet, dass auch die Psychologin erwartet, dass eine Teilhabe an dem Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt durch Hörgeräte ermöglicht werden kann.

Mit einem System bzw. einem Klassifikationsmaß soll es wiederum möglich sein, dies auch abzubilden. Daraus folgt, dass das, was gesagt wird, mit einem bestimmten wissenschaftlichen Verfahren bewiesen werden kann. Die Psychologin plädiert deswegen für ein Klassifikationssystem. Ihre Erwartung ist, dass sich damit abbilden lässt, inwiefern die Hörgeräte Einfluss auf die Lebensqualität nehmen können.

Die epistemische Sorge wird dadurch berührt, dass mit zwei Begriffen gearbeitet wird, die direkt miteinander verbunden sind. Wenn sich im audiologischen Feld um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt gesorgt wird, dann geht es nämlich nicht nur darum, ob sich auf dieses Wissen von verschiedenen Personen vor Dritten auf eine bestimmte Weise bezogen wird. Es geht auch darum, ob die Personen an verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen teilhaben (Partizipation) und ob sie ein gutes Leben führen können (Lebensqualität). Wenn das möglich ist, dann kann dies als Grund angeführt werden, technische Hörsysteme zu verwenden. An diesen Annahmen der Psychologin ist allerdings zu hinterfragen, ob die Teilhabe an dem Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zugleich die Lebensqualität verbessert. Mehr Teilhabemöglichkeiten müssen nicht notwendigerweise zu einer besseren Lebensqualität führen.

Das „Expertenreview“ stellt dabei eine spezifische Form der wissenschaftlichen Kommunikation dar, bei der auch normativ erwünschte Ansichten auf Dauer gestellt werden. Auch zukünftig soll erwartet werden, dass die Partizipation von Personen mit Hörbehinderungen technisch zu vermitteln ist, um Einfluss auf die Lebensqualität nehmen zu können. Dies ist auch der Grund dafür, warum auf die International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) referiert wird (WHO 2023). Denn die ICF stellt eine Möglichkeit dar, um das eigene Forschungsvorhaben in der Audiologie zu situieren:

Psychologin: „Und das können wir, ich habe auch noch mal nachgeguckt, in der Tat, bis die Sachen letztendlich ausgewertet sind, können wir uns die Videos auch noch mal anschauen [...] Und da geht's wirklich, weil die Leute direktes Interaktionsverhalten eben auch gezeigt haben. Das zweite ist, die ein ethn' ein ethnographischer Ansatz, da [Vorname des Masteranden] geht halt quasi mit und [Vorname des Masteranden] würde sich auch schon notieren, ob das quasi relevante ICF-Codes äh, ob die da schon sozusagen auftreten. Also da wollen wir quasi die qualitative Grounded-Theory-Welt mit der ICF-Welt so'n bisschen verheiraten, dass wir da aus verschiedenen Datenquellen kommen. Ja. Dann haben wir dann auch mal hier, wenn wir im Expertenreview, wenn wir uns das im Labor angucken. Oder besser gesagt, uns die Videos noch mal, die ethnographischen Analysen, dass wir dann so ne Art äh Verhaltenscodes, die dann in irgendeiner Art und Weise ICF ähm sozusagen fundiert sind. Also der Anspruch dieses Projekts ist es nicht, quasi neue Codes [lacht kurz] zu entwickeln, sondern das alles zu reformieren, in so ner, wir müssen uns, wenn wir beobachten, uns einfach auf ne Taxonomie beschränken, damit man nicht so im luftleeren Raum ist, sondern dann kann man sagen, das ist Code was weiß ich B 230, den kann man auch noch abändern. Also wir sind jetzt nicht gezwungen, ICF sklavisch durchzuziehen, sondern wir müssen uns nur auf so ne Art Taxonomie halt beschränken, wo dann, weil das Ganze auch veröffentlicht werden muss (eh eh).“

Dieser Gesprächsausschnitt wurde gewählt, um zu verdeutlichen, welche Relevanz die Forschungsperspektive im audiologischen Feld hat. Damit das Verhalten von Personen mit Hörbehinderungen klassifiziert werden kann, wird hier auf Videomaterial eingegangen, das in bestimmten Zeiträumen gewonnen wurde. Die Psychologin sagt nämlich: „bis die Sachen letztendlich ausgewertet sind, können wir uns die Videos auch noch mal anschauen.“ Demnach wird auf eine weitere Erhebung gewartet. Bis diese abgeschlossen ist, können vorher Videos betrachtet werden, um eine erste Einschätzung bezüglich der Klassifizierbarkeit zu erhalten. Die Möglichkeit, das vorhandene Videomaterial zu betrachten, ist also weiterhin gegeben. Mit dem Videomaterial kann bestimmt werden, welche ICF-Codes sich für ein Klassifikationsschema eignen. Videos können Hinweise, Spuren oder Maßeinheiten für quantitative Messungen bereitstellen.

In den Videos wird beispielsweise körperliches Verhalten von Probanden sichtbar („Und da geht's wirklich, weil die Leute direktes Interaktionsverhalten eben auch gezeigt haben.“). Das bedeutet, dass mithilfe von Videobildern erkannt werden kann, auf welche Weise Personen körperlich aufeinander Bezug nehmen oder welche Bewegungen sie zeigen. Beispielsweise ist auf den Videobildern zu sehen, wie Personen ihren Kopf zu einer oder mehreren Personen wenden, wie sie sich zurück- oder vorlehnen.

Zwar spricht die Psychologin an dieser Stelle von Interaktion, allerdings sollte dies nicht mit einer sozialen Interaktion verwechselt werden (Lindemann 2013). Ihr geht es vielmehr um einzelne Verhaltenseinheiten, die insofern sichtbar sind und gezählt werden können. Zum Beispiel, ob eine Person den Mund bewegt und eine andere dabei ansieht. Inwiefern beispielsweise Personen Erwartungen erwarten und dadurch die Handlungen eines Gegenübers antizipieren und sich darauf ausrichten, sind Fragen, die hier keine Rolle spielen (Beobachtungsprotokoll 2015).

Ebenfalls können ethnographische Studien hinzugezogen werden („Das zweite ist, die ein ethn‘ ein ethnographischer Ansatz“). Denn auch anhand ethnographischer Studien kann, wenn der Psychologin gefolgt wird, herausgearbeitet werden, welche ICF-Codes sich für eine Analyse eignen. Das bedeutet, dass anhand qualitativer Daten Hinweise darüber gewonnen werden können, wie sich körperliche Phänomene schematisieren und quantifizieren lassen. Einem Masteranden würde die Aufgabe zukommen, sich anhand des Alltagsverhaltens, das er während einer Datenerhebung beobachten wird, Notizen für eine spätere Codeauswahl zu machen, ICF-Codes zu bestimmen und mit ihnen quantitative Messungen durchzuführen.

Das Ziel dieses Projekts ist eine sogenannte ‚Verheiratung‘. „[V]erheirate[n]“ werden soll die quantifizierbare ICF-Welt mit der nicht quantifizierbaren Grounded-Theory-Welt. Begründet wird die Differenzierung in diese beiden Welten durch unterschiedliche Datenquellen. Mithilfe der Datenquellen lässt sich feststellen, worauf diese Welten beruhen und welche Aspekte jeweils im Vordergrund stehen. Es gibt demnach quantifizierbare Daten, die sich in Zahlen ausdrücken lassen, und qualitative Daten, bei denen das nicht möglich ist.

Datengrundlage für die ICF-Studien sind Videos und ethnographisches Material. Mittels solcher Daten können Schlüsse gezogen werden, wie das Proband*innenverhalten zu klassifizieren ist. Hierbei kann sowohl an körperliches Verhalten gedacht werden (ob sich Personen beim Sprechen ansehen, ob sie sich nach vorne beugen, wie viele Gesten sie verwenden usw.) als auch an gesprächsbezogenes Verhalten, das Rückschlüsse auf die Diskussionsweise zulässt (ob sich Personen nur mit einer Person während eines Gesprächs unterhalten oder ob eine Person die gesamte Zeit erzählt und andere nur zuhören).

Allerdings soll kein vollständiger Neuanfang bezüglich der ICF-Klassifizierung erfolgen („Also der Anspruch dieses Projekts ist es nicht, quasi neue Codes [lacht kurz] zu entwickeln“). Stattdessen soll an bestehendes Wissen angeschlossen werden. Aus diesem Grund wählt die Psychologin auch das Wort „reformieren“. Die ICF soll nicht ad acta gelegt werden, sie soll auch nicht in eine andere Begriffssprache übersetzt werden. Vielmehr geht es darum, eine Möglichkeit zu finden, eine neue Anwendungsweise zu etablieren.

Durch die ‚Verheiratung‘ der ICF-Welt mit der qualitativen Grounded-Theory-Welt ist es dann möglich, ein Bewertungsinstrument zu entwickeln, das es erlaubt, mithilfe von Maßeinheiten körperbezogenes Verhalten zu bestimmen. Hierbei wird auf eine spezifische „Taxonomie“ referiert, die als Orientierungsmaß für die Zählbarkeit von körperbezogenen Verhaltenseinheiten dient: ein Codeschema in Anlehnung an die ICF. Es geht hier also nicht darum, bei allen Personen eine Klassifizierung anhand der ICF durchzuführen, sondern ein quantifizierbares Bewertungsinstrument zu entwickeln, mit dem bestimmt werden kann, welches Verhalten die Personen zeigen und was daraus zu schließen ist.

Dieses Codeschema kann anschließend auch auf einem Smartphone oder einem Tablet als Applikation installiert werden. Eine solche Applikation bietet die Möglichkeit, per Fingerklick zu bestimmen, welche körperlichen bzw. gesprächsbezogenen Verhaltenseinheiten zu bestimmten Zeitpunkten während eines Gesprächs beobachtbar waren (Beobachtungsprotokoll 2017).

Die Sorgen können auf diese Weise verstanden werden: Es wird sich um die berechenbare ICF-Welt oder um die nichtberechenbare Grounded-Theory-Welt gesorgt. Die Sorge hinsichtlich der berechenbaren ICF-Welt ist darauf bezogen, dass es eine Möglichkeit gibt, weitere Studien durchzuführen und die Technik so zu gestalten, dass sich Personen mit Hörbehinderungen auf die gemeinsam geteilte Welt beziehen können. Bei der Grounded-Theory-Welt geht es darum, die Perspektive zu erweitern und Begründungen für die Durchführung einer quantitativen Erhebung zu liefern.

Dies kann auch als produktiver Bezug zur Technikentwicklung verstanden werden. Es wird von anderen Wissenschaftler*innen des audiologischen Feldes erwartet, dass diese Art von Spezifizierung auf die berechenbare Welt sich dazu eignet, neue Hörtechnologien zu entwerfen oder zu verbessern. Es liegt eine Kopplung zwischen der Berechenbarkeit und der Technikentwicklung vor.

Dabei soll die Technik eine Wirkung in der Welt zeigen, weshalb es entscheidend ist, dass sie effektiv ist. Mit effektiv ist gemeint, dass sie in der Grounded-Theory-Welt beobachtbar ist: Wenn eine Person mit Hörbehinderungen ein neu entwickeltes Hörgerät trägt und lautsprachlich begrüßt wird, kann sie ebenfalls mit einem Gruß antworten. Die Feldakteure nehmen dann an, dass auf das Wissen um die gemeinsam geteilte Welt Bezug genommen werden kann. Es reicht demnach nicht aus, nur auf der berechenbaren Seite Effekte zu sehen. Die angenommenen Effekte müssen auch auf der nichtberechenbaren Seite vorkommen. Erst dann kann vertreten werden, dass die technischen Artefakte beispielsweise ein Hilfsmittel darstellen.

Für die Audiolog*innen sei es außerdem bedeutsam, dass das, was in der messbaren Welt vorkommt, ebenfalls in der qualitativen Grounded-Theory-Welt zu beobachten ist. Dadurch setzt die audiologische Wissenschaftskommunikation die eigene Unzulänglichkeit fort und übt damit eine stete und reflektierte Selbstkritik. Dies kann auch als ein dauerndes Scheitern bezeichnet werden. Die Personen können zwar etwas machen, dies aber zugleich nicht vollständig richtig machen. Das Spurensuchen kann insofern als ein absurdes Streben verstanden werden. Denn es sollen Spuren gefunden werden, die darauf bezogen werden können, was gemessen werden kann, nicht was die eigenen beobachtungsleitenden Annahmen irritieren würde. Das führt zu einer bestimmten Form der Wissensreproduktion. Die Sorge wird damit nicht aufgelöst, sondern es wird mitgeteilt, dass sich stets um die Wahrnehmung der Personen mit Hörbehinderungen gesorgt werden muss.

Allerdings ist es fraglich, wie Zutritt zur Grounded-Theory-Welt erhalten werden kann und, etwas weitergedacht, ob die beiden Welten aus eigener Überzeugung oder aus Opportunismus verheiratet werden (können). Die andere Welt soll nämlich in der ICF-Welt Spuren hinterlassen, ohne dabei die Trennung der Welten aufzugeben. Es handelt sich hierbei um eine intensiviertere Spurensuche in der Grounded-Theory-Welt, die zur Spezifizierung der quantitativen Maße dient. So wird lediglich nach weiteren Variablen gesucht und versucht, die Codes auf bestimmte Aspekte zu reduzieren. Insbesondere geht es darum, Codes zu finden, die einen Hinweis auf die Lebensqualität oder die Partizipation geben, also ob ein Sich-nach-vorne-Beugen einem Vollzug entspricht, der als akustisches Nicht-Verstehen, aber auch als ein Interesse am Gesprächsinhalt gedeutet werden kann. Zugleich können ein Sich-zurück-Lehnen und ein Verschließen der Augen als Vollzug wahrgenommen werden, der als Nicht-Teilhabe oder als Desinteresse begriffbar ist. Hierbei ist relevant, dass die Technologien wirkungsvoll sind bzw. dass sie Effekte in der Grounded-Theory-Welt zeigen. Allerdings kann nicht im Voraus bestimmt werden, ob es eine Wirkung geben wird. In einer gemeinsam geteilten Welt müssen Effekte dann noch beobachtet werden.

In einem Interview ist auch eine Kommunikationstherapeutin darauf eingegangen, anhand des äußeren körperlichen Verhaltens Aussagen über eine Person mit Hörbehinderungen tätigen zu können:

Kommunikationstherapeutin: „[...] und der Mann mit der Hörstörung saß auch in den Training oft mit so zusammengezogenen [spricht tiefer und zieht die Augenbrauen zusammen] Augenbrauen [Pause von einer Sekunde]. Also das, was man so äußerlich als Höranstrengung wahrnehmen konnte, hatte der immer. Vorgebeugt. Also ganze Körperhaltung. Ohr [hält eine Hand ans Ohr] wurde so nach vorne durch die Hand äh

gestülpt. Sehr konzentriert. Hatte sich mh viel weniger in Gesprächen beteiligt und wenn dann doch s' eben mit diesen Anstrengungen.“

Die Kommunikationstherapeutin geht hier auf typisches Verhalten ein, das eine Person mit Hörbehinderungen an den Tag legen kann. Ein Hinweis für die Kommunikationstherapeutin stellen beispielsweise zusammengezogene Augenbrauen dar, weil diese auf eine „Höranstrengung“ während des Hörtrainings verweisen. Die Person hat demnach nicht nur für einen Moment zusammengezogene Augenbrauen, sondern dies ist „immer“ bei ihr gegeben, wenn sie in einer lautsprachlichen Interaktion involviert ist.

Mit Bezug auf die „Körperhaltung“ geht die Kommunikationstherapeutin davon aus, dass der Mann über eine Hörbehinderungen verfügt, und anhand des „äußerlich[en]“ Verhaltens schließt sie, dass das Hören den Mann anstrengt. So saß er beispielsweise „[v]orgebeugt“ oder er „stülpt[e]“ sein Ohr durch eine Hand nach vorne. Für sie wirkte er zudem „sehr konzentriert“. Das Zusammenziehen der Augenbrauen kann der Interviewpartnerin zufolge auf die Konzentration der Person hinweisen.

Mit Bezug zum Verhalten erfasst die Kommunikationstherapeutin, ob es sich um eine Person handelt, deren Umweltbezug durch Behinderungen vermittelt ist. Das unterstützt die Auffassung, dass die Person auf Hörgeräte angewiesen sei. Somit kann festgestellt werden, wie in einem therapeutischen Kontext Hörbehinderungen verstanden werden. Das äußerliche Verhalten dient, ähnlich wie im audiologischen Kontext, in den kommunikationstherapeutischen Sitzungen als Indikator dafür, ob eine Person angestrengt zuhört. Es lässt sich durch äußerlich sichtbare Verhaltenseinheiten erschließen, inwieweit eine Person sich während Gesprächen konzentrieren muss und ob sie das Hören anstrengt. Der Therapievoranschlag, der diesbezüglich geäußert wird, ist der Erwerb von Hörgeräten.

Das zeigt aber auch, dass Personen, die hörbehindert werden, in unterschiedlichen Feldern mit einem bestimmten Verhalten in Verbindung gebracht werden. So wird davon ausgegangen, dass Hörbehinderte Personen in Gesprächen die Augenbrauen zusammenziehen, eher nach vorne gebeugt sind und ihr Ohr mit einer Hand nach vorne stülpen. Diese Verhaltenseinheiten werden von den Feldakteuren so interpretiert, dass damit versucht wird, eine bessere Hörverständlichkeit zu erreichen.

Mit dem Sorgebezug soll nun aufgezeigt werden, warum die ICF-Welt überhaupt reformiert wird bzw. warum Studien durchgeführt werden. Es geht hierbei hauptsächlich darum, die Grenze zwischen Grounded-Theory-Welt und ICF-Welt aufrechtzuerhalten. Ziel ist es, auf der Seite der Messbarkeit zu bleiben, damit nachvollzogen werden kann, was gemessen wurde. Dabei wird berücksichtigt, dass es über die bekannte, audiologische Welt hinaus noch anderes

gibt. Allerdings sind die Erkenntnisse dann nur teilweise übertragbar, weil in dieser anderen, der nicht vollständig quantifizierbaren Grounded-Theory-Welt nicht gemessen werden kann, wie dort Veränderungen erfolgen.

Doktorin der Audiologie: „Oder wie kann man ähm generell besser untersuchen und verstehen, wie sich äh Hörgeräte auswirken auf (mhp nt‘) äh die die Perzeption? Ähm und damit meine ich nicht herkömmliche (nt‘) Sprachtests [...] oder so, sondern (ääääähmmm) Maße, die darüber hinausgehen, die uns mehr darüber sagen, was im Gehirn passiert, und da machen wir zum Beispiel mit Eyetracking was oder mit EEG und gucken, was sieht man da. (Also) so’n bisschen eher (he) neurowissenschaftlicher sag ich mal ähm, weil das auch so ein heißes Eisen ist zur Zeit //mh// [Pause von zwei Sekunden] solche Dinge.“

Das wird auch in diesem Interviewausschnitt deutlich. Da es nicht möglich ist, Sprachtests vollständig messbar zu machen, um die Wirkungsweise von Hörgeräten zu bestimmen, werden Augenbewegungsmessungen und Elektroenzephalografie (EEG), die Messung von elektrischen Aktivitäten in Gehirnen, herangezogen. Hiermit lässt sich die Grounded-Theory-Welt in den Hintergrund drängen und die ICF-Welt tritt in den Vordergrund (Beobachtungsprotokoll 2016). Die Sorge ist darauf bezogen, Personen an der Grounded-Theory-Welt teilhaben und die ICF-Welt messbar zu lassen. Es handelt sich dennoch um eine Fortsetzung von Forschungsanträgen; denn jede hier vorgetragene Lösung reproduziert das Problem. Es ist weiterhin zu untersuchen, wie bessere Technologien entwickelt werden können, die Personen mit Hörbehinderungen in ihrem Alltag unterstützen sollen. Hörbehinderungen werden dabei vor Dritten stets als Problem verstanden.

6.3 Die Relevanz der Lebensqualität

In diesem Unterkapitel wird der Sachverhalt der Lebensqualität nun ausführlicher beleuchtet. Anhand einer wissenschaftlichen Publikation soll zunächst aufgezeigt werden, wie im audiologischen Wissenschaftssystem über Lebensqualität gesprochen wird:

„Hearing impairment in either domain negatively impacts communication, health, quality of life, confidence, and self-image and has been associated with feelings of frustration, loneliness, depression, anxiety, paranoia, and emotional turmoil” (Fulton u. a. 2015: 141).

In diesem Zitat wird deutlich, dass Hörbehinderungen nicht nur mit einer Minderung von Sprachverständlichkeit in Verbindung gebracht werden, sondern auch mit der Lebensqualität.

Beispiele, die für eine Vermittlung der Lebensqualität herangezogen werden, sind Einsamkeit, Frustration und Depression.

Zunächst kann festgehalten werden, dass die Abnahme der Sprachverständlichkeit mit der Sorge um die lautsprachliche Kommunikation verbunden ist. Personen, deren Sprachverständlichkeit abnimmt, haben Schwierigkeiten, andere zu verstehen, was im Umkehrschluss dazu führt, dass andere von ihnen schwieriger verstanden werden. Zu bedenken ist dabei, dass sich Personen, die über keine Behinderungen bzw. keine chronischen Krankheiten verfügen, ebenfalls in ihrer Teilhabe eingeschränkt fühlen, da sie von den Personen mit Hörbehinderungen nicht verstanden werden (vgl. auch Kaul 2003). Die Hörbehinderungen vermitteln demnach die soziale Beziehung.

Hörbehinderungen sind aber nicht nur mit einer erschwerten lautsprachlichen Kommunikation verbunden, sondern haben auch Einfluss auf die Lebensqualität. Die (gesundheitsbezogene) Lebensqualität wird im audiologischen Feld mit subjektivem Wohlbefinden verbunden. Sie soll eine Aussage darüber ermöglichen, wie das eigene Leben bewertet wird, wobei angenommen werden kann, dass dieses entweder als schlecht oder als gut klassifiziert wird und das subjektive Wohlbefinden abnimmt oder gesteigert wird (ICF 2005a; Otto und Ravens-Sieberer 2020; Pelz 2007). Im Folgenden wird nun herauszuarbeiten sein, welche normativen Annahmen im Feld mit einer guten bzw. einer schlechten Lebensqualität einhergehen und wie diese normativen Annahmen in den Forschungsprozess eingebunden werden. Die Betrachtung dieser Einbindung ermöglicht es, festzustellen, wie diese Annahmen die Technikentwicklung vermitteln.

Die Psychologin geht zunächst darauf ein, wie früher vorgegangen wurde und was sie daran problematisch findet.

Psychologin: „Aber das sind so Lebensqualitätsfragen. Damit habe ich mich früher sehr viel mit beschäftigt. Bei so einer Geschichte, man soll nicht immer alte Pfade und Wege gehen, denn diese Fragebogengeschichten beziehen sich in der Regel auf den vergangenen Monat [...]. Das heißt, die Leute integrieren bei der Lebensqualitätsbewertung im Prinzip auf einen Monat. Und damit hat man dann, das ist ne ganz an‘, das ist n‘ wichtiges Outcome-Tool, aber sozusagen, die die Nutzer, die müssen das kognitiv total überformen und zurückdenken. Und das ist immer, dass ist n‘ wichtiger, aber keine hinreichende Datenquelle. Äh. Und da schrauben wir noch mal an den Tools, an den Batterien.“

Sie bezieht sich darauf, dass die Lebensqualität von Personen dadurch bestimmt wurde, dass sie Fragebögen zu ihrer Lebensqualität ausgefüllt haben. An dieser Stelle wird betont, dass dann

„Lebensqualitätsfragen“ gestellt wurden und die Fragebögen auch eine Beschäftigung mit diesem Thema darstellten. So hat sie ebenfalls einen Fragebogen mitentwickelt.

Anschließend bemüht die Psychologin eine räumliche Metapher und sagt, dass „nicht immer alte Pfade und Wege“ gegangen werden sollten. Das bedeutet, dass sie nicht stets das gleiche machen möchte, sondern auch etwas Neues ausprobieren will. Ihre Beweggründe sind dabei auf den Sachverhalt bezogen, wie Forschung zu erfolgen hat. Ihr zufolge ist es schwierig vor Dritten, mit den Fragebögen etwas über die Lebensqualität auszusagen, weil die Lebensqualitätsbewertung auf einen Monat reduziert wird. Die Problematik könnte sein, dass sich die befragten Personen im Hier und Jetzt nicht genau erinnern und dass es gedanklich schwierig sein kann, zurückzudenken. Sie meint, es sei eine notwendige oder bedeutende Datenquelle, die aber nicht hinreichend ist. Mit den Fragebögen können keine ausreichenden Aussagen über die Lebensqualität getroffen werden, obwohl sich in den dort gewonnenen Aussagen relevante Implikationen finden lassen. Zudem ist es möglich, dass die Teilnehmenden falsche Angaben machen oder ihre Lebensqualität falsch einschätzen.

Allgemein wird darauf eingegangen, dass es sich hierbei um eine laufende Arbeit und nicht um etwas handelt, was endgültig feststeht. Stattdessen muss weiter daran gefeilt werden, um genauere Aussagen tätigen zu können. Eine Möglichkeit wäre demnach, die Verhaltenseinheiten zu zählen, die Personen mit Hörbehinderungen in Videos zeigen. Es wurde auch beratschlagt, ob anhand des körperlichen Verhaltens von Hörbehinderten Personen, etwa bei videografierten Tischgesprächen, Hinweise auszumachen sind, mit denen die Lebensqualität der beobachteten Personen bestimmt werden kann.

Wenig wird aber darüber ausgesagt, wie sich Hörbehinderungen auf das Handeln in lautsprachlichen Kommunikationssituationen auswirken. Angenommen wird, anhand des körperlichen Verhaltens eine Aussage darüber treffen zu können, wie Hörbehinderungen die körperlichen Bewegungen von Personen beeinflussen. Wenn dies erfolgt ist, kann in einem zweiten Schritt untersucht werden, ob dies auch die Lebensqualität der Personen mit Hörbehinderungen bestimmt, womit gemeint ist, ob sie sozial isolierter sind oder weniger partizipieren können. Von dem körperlichen Verhalten in lautsprachlichen Kommunikationssituation wird insofern auf die Lebensqualität geschlossen. Verhaltenseinheiten von Hörenden Personen werden hier nicht untersucht.

Der folgende Gesprächsausschnitt illustriert, welche Bedenken diesbezüglich vorliegen:

Doktorand: „Weil, das wäre zu weit gegriffen. Also von außen etwas zu beobachten und dann daraus zu schließen, die Lebensqualität ist jetzt so und so. Das würde ich niemals machen [...] Ganz ehrlich. Also das ist. Ich finde das Projekt gut und das haben wir dir am

Telefon auch schon gesagt. Dass ich [...] auch wichtig finde, weil man diese Außenkriterien ja auch braucht, ne? Um das auch ein bisschen so zu vergleichen. Aber das ist eben in sich isoliert, diese Aktivität und Teilhabe als ähm. Ihr kennt ja das ähm wahrscheinlich, das biopsychosoziale Modell, das kann man bestimmt auch irgendwie beobachten. Aber ich würde daraus niemals schließen, das ist so und so die Lebensqualität. Nur aus der objektiven Sichtweise. [...] Das ist ein Teil davon, aber wie die Person sich dabei fühlt. Das ist ja wieder was ganz anderes [...], weil dann kommen ja auch wieder diese Umweltfaktoren zu, die sie ja auch schon sagten, ne? Also brauche ich das überhaupt? Ist mir das voll wichtig, jetzt teilzuhaben, ne? Für die einen ist das total anstrengend und lästlich [lachend], jetzt hier reden zu müssen. Äh für die andern ist das ganz normal, weil sie's schon immer gemacht haben. Egal, ob sie was hören oder nicht.“

Der Doktorand zeigt Ungereimtheiten auf, die er bezüglich der wissenschaftlichen Vorgehensweise feststellt. Er meint, dass es nicht möglich ist, allein anhand von körperlichen Verhaltensweisen zu bestimmen, wie sich eine Person fühlt und gibt Folgendes zu bedenken: „Also von außen etwas zu beobachten und dann daraus zu schließen, die Lebensqualität ist jetzt so und so. Das würde ich niemals machen.“ Entscheidend ist hier das Wort „außen“. Die äußeren bzw. die körperlichen Verhaltenseinheiten werden von ihm erwähnt, weil sie das sind, was ein Video technisch vermittelt zeigt bzw. was während des Betrachtens eines Videos wahrgenommen werden kann. Er meint, es handelt sich um „Außenkriterien“, die isoliert betrachtet werden können und über eine gewisse Aussagefähigkeit verfügen. Es sei weiterhin bedeutend, diese „Außenkriterien“ zu erfassen und für Vergleiche heranzuziehen. Isoliert sollten diese aber nicht betrachtet werden, sondern nur in Verbindung mit anderen Annahmen (wie biologischen, psychologischen und sozialwissenschaftlichen beobachtungsleitenden Annahmen).

Eine wissenschaftliche Untersuchung, die nur äußere Erscheinungsmerkmale einer Person berücksichtigt, könne nicht dazu dienen, etwas über die Gefühle oder die Empfindungen von Personen mit Hörbehinderungen auszusagen. Es müssten auch „Umweltfaktoren“ bedacht werden sowie die persönliche Erfahrung einer Person. Mit Bezug auf Dritte, wie andere Wissenschaftler*innen, ist das seiner Einschätzung nach nicht möglich, da nicht deutlich wird, was eine Person fühlt.

Der Doktorand geht an dieser Stelle von einer Differenz aus, die zwischen einem ‚Außen‘ und dem ‚Anderen‘ gegeben ist. Innerhalb dieser Differenz verortet er die Aspekte ‚bio‘, ‚psycho‘ und ‚sozial‘. Das Äußere bietet zwar eine „objektive[] Sichtweise“, die aber nicht in den Blick nehmen kann, wie sich eine Person „fühlt“. Er prangert damit eine bestimmte Form der

Vermittlung bzw. der Reduktion an, die bei einer solchen wissenschaftlichen Vorgehensweise gegeben ist.

Unklar ist hier, ob er mit den Gefühlen das ‚Innere‘ meint, weil er selbst nur von ‚außen‘ oder von ‚Außenkriterien‘ spricht, die etwa per Video beobachtbar sind, oder ob er es als etwas ‚[A]nderes‘ begreift, was wiederum von einem ‚Innen‘ zu unterscheiden ist. Das ‚Außen‘ oder die ‚Außenkriterien‘ scheinen nicht zwingend ein bestimmtes ‚Innen‘ vorauszusetzen. Es kann nämlich angenommen werden, dass es ein Innen und ein Außen sowohl in der ICF-Welt als auch in der Grounded-Theory-Welt gibt (s. oben). In der ICF-Welt lassen sich den Feldakteuren zufolge die äußeren Verhaltenseinheiten mit Messgeräten (wie Kopf- oder Augenbewegungen) erfassen und die inneren mit Sensoren, die elektrische Aktivitäten von Gehirnen messen können. Es handelt sich hierbei um äußere und um innere quantifizierbare körperliche Phänomene, die in verschiedenen audiologischen Studien erhoben und für Aussagen genutzt werden (Beobachtungsprotokoll 2016).

Auf der anderen Seite befindet sich die Grounded-Theory-Welt, bei der ebenfalls zwischen Innen und Außen differenziert werden kann. Das Außen ist gegeben, wenn Handlungen von Personen beobachtet und Notizen dazu gemacht werden, welche Bedeutung eine bestimmte Handlung in einer Situation hat. Das Innere könnte dem Doktoranden zufolge wiederum erschlossen werden, wenn darauf Bezug genommen wird, dass Personen etwas über sich selbst aussagen. Jedoch ist diese Unterscheidung zwischen ‚Innen‘ und ‚Außen‘ fraglich. Auch der Doktorand tendiert dazu, eine konkrete Vorstellung vom Körper anzunehmen, die sich in eine Innenwelt und eine Außenwelt teilen lasse (vgl. auch Heinz 2014: Kap. 4). An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass es sich beim biopsychosozialen Modell nicht um eine Unterscheidung handelt, die mit Plessners Außenwelt, Innenwelt und Mitwelt verbunden wird (Plessner 1975: 293–308). In einer reflexiv anthropologischen Lesart kann eine solche positive Setzung, die biologische, psychologische oder soziale Eigenschaften vom Menschen zu bestimmen versucht, nicht integriert werden (Krüger 2019: 3.1.2).

Fraglich bleibt aber, was der Doktorand unter Umweltfaktoren versteht. Die Umwelt kann zunächst auch als etwas begriffen werden, was sich außen befindet bzw. mit Außenkriterien verbunden ist. Dies kann erschlossen werden, wenn das biopsychosoziale Modell in den Fokus gerückt wird (siehe auch Shakespeare u. a. 2017 für eine kritische Betrachtung dieses Modells). Die Annahmen des Doktoranden wie das biopsychosoziale Modell auf Videodaten zu übertragen sei, werden an dieser Stelle in der Tabelle 1 dargestellt:

Tabelle 1. Interpretation des biopsychosozialen Modells in Bezug auf Videodaten

| | Innen (Anderes) | Außen |
|---------------|--|--|
| Bio | Körperbezogene Vorgänge (wie Herzklopfen, Gehirnaktivitäten oder Verdauung) rücken nicht in den Fokus. | Videogestützte beobachtbare Verhaltenseinheiten (wie sprechen, sich nach vorne lehnen oder gestikulieren). |
| Psycho | Gefühle (wie Angst, Wut oder Trauer) bilden keinen Schwerpunkt. | - |
| Sozial | Umweltfaktoren (wie Strukturen, Normen oder Werte) werden nicht berücksichtigt. | - |

Die Tabelle 1 macht deutlich, dass der Doktorand die Unterscheidung in außen/klassifizierbar und anderes/nichtklassifizierbar vornimmt. Er geht davon aus, dass biopsychosoziale Aspekte, die beim Anderen verortet sind, bei Versuchspersonen nicht beobachtet werden können, wenn videografiertes körperliches Verhalten analysiert wird.

Ungeachtet dessen können auch ipseistische Sachverhalte von Proband*innen durch Umweltfaktoren beeinflusst werden. Eine bestimmte Atmosphäre nimmt darauf Einfluss, wie Personen sich selbst in einer Situation erleben (Schmitz 1969: § 149). Dieser Punkt wird an dieser Stelle offen gelassen, weil der Doktorand zu dieser Differenzierung keine eindeutige Aussage macht. Offen bleibt auch, was durch eine Analyse der Gesprächsinhalte der Hörbehinderten Personen herausgearbeitet werden kann. Beobachtbar sei laut ihm damit nur das äußere körperliche Verhalten. Der alleinige Bezug auf diese körperlichen Verhaltenseinheiten reicht aber nicht aus, um Aussagen vor Dritten darüber zu treffen, welche Lebensqualität eine Person hat. Zugleich ist die Lebensqualität von Personen mit Hörbehinderungen schwer zu bestimmen, wenn modellhaft biologische, psychologische und soziale Aspekte in der Analyse berücksichtigt werden. Ihm zufolge ist eine Verschränkung von sozialen Umweltfaktoren und individuellen Präferenzen darüber hinaus zu berücksichtigen.

Psychologin: „Wir können nicht, also wir können nicht sozusagen den Menschen umfassend beschreiben. Das ist nicht der Anspruch, sondern vielleicht relevante Geschichten, dass wir uns da so’n ganz kleinen Bereich rausgreifen. Also es wird nicht am Ende sein, dass wir sagen können, wir haben den Menschen in seiner Ganzheit beschrieben. Mit mit seinem mit seinem Verhalten, sondern vielleicht wirklich nur Sachen, die auch n’ externer Beobachter entsprechend sehen kann.“

Die Psychologin stimmt zu, dass nicht der „Mensch[] umfassend“ beschrieben werden kann, was auch nicht der Anspruch sei. Vielmehr sollen „relevante Geschichten“ gesucht und dadurch ein begrenzter Aspekt herausgegriffen werden. Es handelt sich hierbei um einen

alltagsprachlichen Gebrauch des Wortes ‚Geschichte‘. Es geht weder um einen zeitlichen Werdegang noch um eine dargestellte historische Entwicklung noch um die Schilderung eines Handlungsablaufs (Duden 2024). Da die Zeitlichkeit hier nicht im Vordergrund steht, kann ‚Geschichte‘ auch mit ‚Sachverhalt‘ ersetzt werden, womit der Sinnhorizont des jeweiligen Phänomens beleuchtet wird. Das bedeutet, dass im audiologischen Feld „de[r] Mensch[]“ nicht in seiner Gesamtheit beschreibbar ist, sondern nur in Bezug auf die Sachverhalte, die auch von einem*einer externen Beobachter*in wahrgenommen werden können.

Das kann als ein Plädoyer für die Berechenbarkeit verstanden werden. Es ist weder möglich noch gewollt, mit der eigenen Forschung den gesamten Menschen zu beschreiben. Nur ein bestimmter Teil des Menschen ist zu erfassen, der in Zahlen ausgedrückt werden kann. Bei der Audiologie handelt es sich demnach um eine Fokussierung auf einen einzelnen, objektivierbaren menschlichen Bereich.

Mit Bezug auf die ICF-Welt kann auch die Sorge um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt nur auf die Berechenbarkeit bezogen werden. Vor Dritten, wie anderen Audiolog*innen, ist es nicht möglich, allein nichtberechenbare Aspekte zu untersuchen. Diese gehören zwar ebenfalls zur menschlichen Sphäre, aber sie werden hier nicht von einem*einer Beobachter*in gezählt, der*die Videomaterial betrachtet. Anders ausgedrückt: Es gibt zweifellos auch das Innere, Gefühle und weitere Aspekte, die von Bedeutung sind, die aber mit den angewandten Videoverfahren nicht deutbar sind. Wenn der Fokus auf der Berechenbarkeit liegt, geht es in dieser Studie darum, die Kopf-, die Torso- und die Lippenbewegungen mit Videoaufzeichnungen zu quantifizieren.

6.4 Bezug der audiologischen Perspektive zur epistemischen Sorge

Den Akteuren im audiologischen Feld geht es darum, wie durch Hörgeräte das körperliche Verhalten von Personen mit Hörbehinderungen an das von Hörend-orientierten Personen angepasst werden kann. Damit dies gelingt, werden Überlegungen präsentiert, wie körperliche Bewegungen in Studien bestimmt werden können. Den Schwerpunkt bildet dabei die Berechenbarkeit des Verhaltens von Hörbehinderten Personen.

Im audiologischen Feld kann mit Videomaterial, in dem lautsprachliche Gespräche von Personen mit Hörbehinderung betrachtbar sind, etwas über das körperliche Verhalten dieser Personen ausgesagt werden. Zum Beispiel kann gezählt werden, wie häufig eine Hörgeräteträger*in mit einem Hörgeräteprogramm im Vergleich zu einer Hörbehinderten Person mit einem anderen, ihren Kopf oder ihren Torso in eine Richtung wendet und wie häufig diese Personen sich nach vorne beugen oder zurücklehnen. Diese Aktionen können

unterschiedlich interpretiert werden. Es kann beispielsweise angenommen werden, dass ein Wenden des Kopfes zu einem*einer Gesprächspartner*in ein Zuhören anzeigt. Wenn der gesamte Oberkörper dieser Person zugewendet wird, kann das als Hinweis in der Laborsituation gelten, dass dieser Person besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird oder dass es leichter ist, diese Person zu verstehen, wenn ihr der Oberkörper zugekehrt wird. Weitere Möglichkeiten im audiologischen Feld sind es, die Abstände zwischen den Personen zu messen und zu prüfen, ob eine Abstandsverkürzung den Versuch bedeutet, diese Person lautsprachlich besser zu verstehen, oder ob es sich hierbei um eine Interessensbekundung handelt. Es kann auch beides der Fall sein (Beobachtungsprotokoll 2015).

Das audiologische Forschungsinteresse ist hierbei, ob die genannten Sachverhalte darauf bezogen werden können, dass eine Hörbehinderte Person mit einem technischen Hörsystem besser einer lautsprachlichen Gesprächssituation folgen kann. Darüber hinaus prüfen die Feldakteure, ob ein lautsprachliches Verstehen von Gesprächen impliziert, dass die Lebensqualität einer Person gesteigert wird. Die Annahme der Audiolog*innen ist, dass eine Partizipation durch die technischen Hörsysteme ermöglicht bzw. erleichtert wird.

In Gesprächen und Interviews ging es beispielsweise darum, zu besprechen, ob anhand von Videodaten die Lebensqualität oder das Partizipationsvermögen bei Personen mit Hörbehinderungen erkennbar ist. Insbesondere ein Doktorand aus einem pädagogischen Bereich hat dies kritisch gesehen. Für ihn ergibt sich das Problem, dass die Lebensqualität oder das Partizipationsvermögen nicht von außen bzw. anhand von Videos bestimmt werden kann. Dennoch betont er, dass es von Bedeutung ist, das Bewegungsverhalten von Personen mit Hörbehinderungen von außen zu beobachten und daraus Schlüsse über die ‚Hörbeeinträchtigung‘ zu ziehen. Der Doktorand bezeichnet diese Außenperspektive auch als eine ‚objektive Sichtweise‘. Angemessener ist es aber, hier von zählbaren Phänomenen zu sprechen, die im audiologischen Feld objektivierbar sind. Diese Aussagen sind dann aber allein auf ein körperlich wahrnehmbares Verhalten bezogen und somit darauf, ob das körperliche Verhalten von Hörbehinderten Personen an das Verhalten von Hörend-orientierten Personen angeglichen werden kann. Eine Aussage über die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt von Hörbehinderten Personen kann demnach nicht stattfinden.

Diesbezüglich können zwei Typen von Hörbehinderten Personen angenommen werden, die die epistemische Sorge vermitteln können. Für den einen Typ herrscht die Sorge vor, nicht an lautsprachlichen Gesprächen teilhaben zu können und in diesen präsent zu sein. Die Lebensqualität wird als eingeschränkt erlebt, wenn sie nicht in der Lage sind, wie andere Personen lautsprachlich zu kommunizieren. Dieser Typ steht im Mittelpunkt der audiologischen

Perspektive. Allerdings ist es fraglich, ob ein Verstehen jedes Gesprächs zu einer Partizipation führt oder ob dadurch die Lebensqualität gesteigert wird. Wenn eine Person in einem lautsprachlichen Gespräch beleidigt wird, kann auch die umgekehrte Situation gegeben sein: Gerade das Verstehen der gesagten Worte führt zu einer geringeren Lebensqualität.

Der andere Typ sind Personen, die kein Interesse daran haben, an Gesprächen teilzunehmen. Sie erfahren keine eingeschränkte Lebensqualität, wenn sie mit anderen (lautsprachlich) nicht kommunizieren können. Vielmehr nehmen sie ihre Lebensqualität als eingeschränkt wahr, wenn sie dazu gezwungen sind, an lautsprachlichen Gesprächen teilzunehmen. Auch bei der Untersuchung der Lebensqualität kann es hilfreich sein, sich nicht allein auf die individuelle Wahrnehmung von Personen zu beziehen, sondern auch zu betrachten, wie das spezifische soziale Gefüge, in dem sich Personen befinden, diese vermittelt. Einen Einfluss auf die Lebensqualität kann beispielsweise auch die Religion oder das Geschlecht einer Person haben. Im Rahmen der ICF (2005a) wären dies aber keine Partizipationsbeeinträchtigungen aufgrund der Gesundheit von Personen, auf die sich Feldakteure fokussieren.

Mit dem Fokus auf die epistemische Sorge lassen sich hingegen andere Aspekte hervorheben. Denn es wird nicht auf die Beteiligung von Personen an gesellschaftlichen Aktivitäten Bezug genommen, um die Relevanz für das Wohlbefinden – oder ähnlichem – einer Person herzuarbeiten. Stattdessen ist von Bedeutung, wie eine Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt möglich ist. Das beinhaltet, ob andere Akteure Personen mit Hörbehinderungen vor Dritten zugestehen, wie andere am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu können. Das kann auch die Partizipation von Personen vermitteln, ist aber der Bewertung vorgelagert. Es geht zunächst um eine Beschreibung dessen, wie die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt von einer Person in einer sozialen Beziehung verstanden wird und wie sie und diese Teilhabe von anderen erfahren werden. Dabei steht nicht die Einzelperson im Vordergrund, sondern die soziale Beziehung und die Frage, wie andere die Teilhabe am Wissen ermöglichen oder verhindern. Technologien sind hierbei eine kontextabhängige Option, mit der eine Bezugnahme auf Wissensbestände in sozialen Beziehungen gelingen kann oder nicht.

Schließlich geht es in dieser Arbeit auch nicht darum, Vorschläge zu geben, wie die Lebensqualität von Hörbehinderten Personen bestmöglich gesteigert werden kann. Das Interesse ist, aufzuzeigen, welche Bedeutung Feldkonzepte wie Partizipation oder Lebensqualität für die audiologische Forschung haben und dies in der Analyse von leiblichen Hörbehinderungen zu berücksichtigen.

Im nächsten Kapitel (7) werden diese Überlegungen auf ein audiologisches Labor mit computererzeugten Umgebungen sowie Avataren bezogen. Eine besondere Bedeutung hat in diesem Zusammenhang die ökologische Validität, die ein Maß dafür darstellt, wie alltagsgetreu eine Laborsituation ist. Es geht den Feldakteuren auch hier darum, wie die Alltagswelt von Hörbehinderten Personen berücksichtigt werden kann, um technische Hörsysteme zu entwickeln, die zu einer Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt beitragen können.

7. Die Bedeutung von Laboren mit audiovisuellen Umgebungen

In diesem Kapitel wird auf die Feldannahmen eingegangen, die von Audiolog*innen als Motivation für die Nutzung eines Labors mit audiovisueller Umgebung⁴⁸ genannt werden. Die Annahme ist, dass mit einem solchen Labor technische Hörsysteme erforscht werden können. Im Vordergrund stehen hierbei die beiden Feldkonzepte (1) Reliabilität sowie die (2) ökologische Validität, die im audiologischen Kontext als Gütekriterien der experimentellen Forschung verstanden werden. (1) Etablierte Messverfahren gelten im audiologischen Feld als zuverlässig, da die gewonnenen Daten reproduzierbar sind und Ursache-Wirkungsketten festgestellt werden können. (2) Unklar bleibt jedoch, ob das, was im Labor gemessen wird, auch mit den alltäglichen Erfahrungen von Personen, die technische Hörsysteme verwenden, übereinstimmt. Das bedeutet, dass zwar Experimente in Laboren mit Lautsprechern durchgeführt werden können, dass allerdings nicht sicher mit Bezug auf Dritte erwartet werden kann, dass diese Ergebnisse auch außerhalb eines solchen Labors gültig sind. Keine Experimente im Labor durchzuführen, ist für die Feldakteure ebenfalls nicht möglich. Etablierte Messverfahren oder -werkzeuge funktionieren erwartungsgemäß nur unter Laborbedingungen. Insofern ist außerhalb des Labors nicht bestimmbar, welches Ereignis welches Resultat hervorruft bzw. wie die Messung durch die Umgebung beeinflusst wird. Die Alltagswelt gilt als zu komplex, um gesicherte Aussagen zu treffen (vgl. auch Brungart u. a. 2014: 1808). Zum Beispiel kann in der Alltagswelt nicht mit Sicherheit gesagt werden, ob ein Verstehen auf die Verwendung von technischen Hörsystemen zurückzuführen ist oder nicht. Die Annahme der Feldakteure ist, dass Labore, in denen audiovisuelle Umgebungen technisch erzeugt werden, sowohl zur Reproduzierbarkeit von Daten als auch zur Alltagsnähe beitragen. Sie können damit als ein Zwischenschritt verstanden werden.

⁴⁸ Im Feld wird dies auch als Labor mit virtueller Realität bezeichnet.

Bei diesen Untersuchungen geht es um naturwissenschaftliche Erkenntnisse, die mitunter medizinischen Zwecken dienen. Im Vordergrund steht dabei, ob eine Hörtechnik zu einer verbesserten Hörleistung beitragen kann und damit die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt ermöglicht. Dies berührt die epistemische Sorge.

Dies wird herausgearbeitet, indem zuerst auf audiologische Forschungszusammenhänge eingegangen wird, in denen Labore mit audiovisueller Umgebung verwendet werden. Dabei wird die ökologische Validität fokussiert und aufgezeigt, inwiefern dieses Feldkonzept in dem hier untersuchten Feld als Gütekriterium gilt (7.1). Im nächsten Abschnitt wird ein audiovisuelles Labor beschrieben und dargelegt, wie dort die leibliche Raumerfahrung berücksichtigt wird (7.2). Hierbei wird beschrieben, wie die audiovisuellen Szenen erzeugt werden (7.2.1) und wie eine Kalibrierung der technischen Artefakte erfolgt (7.2.2). In Unterkapitel 7.2.3 geht es um die Relevanz der Avatare, im Feld auch als ‚computererzeugte Grafikkfiguren‘ bezeichnet, sowie um die raumzeitliche Ordnung für die Gestaltung sozialer Beziehungen. Im letzten Abschnitt erfolgt eine Zusammenfassung der Ausführungen in Bezug auf die Schlüsselkategorie der *epistemischen Sorge* (7.3).

7.1 Die Sorge um die Alltagsauglichkeit von audiologischen Laborexperimenten

Zunächst wird hier auf die Annahmen eingegangen, die den Einsatz eines Labors mit audiovisueller Umgebung begründen. Anschließend wird sich auf das Feldkonzept der ökologischen Validität bezogen und beschrieben, wie dieses die beobachtete audiologische Forschung vermittelt.

Beginnen möchte ich mit der Motivation eines Doktoranden, der in einem audiologischen Forschungsprojekt tätig ist. Der Doktorand wird hier pseudonymisiert [Tronte] genannt. Er arbeitet zum Zeitpunkt der Studie an einem Messverfahren, um Hörgerätealgorithmen miteinander zu vergleichen. Von ihm werden die folgenden Punkte als Ziel seiner Studie für ein audiovisuelles Labor genannt:

[Tronte]: „So recent developments have resulted in hearing aid algorithms that interact with head movements. This is here because the sound direction relative to with high directivity. So-called beamformers. And the beamformers amplify sound coming from one direction while other coming from other directions. So, from literature we know that the benefit of such algorithms in daily life cannot always be predicted by measures in lab. And one of the purpose to explain this is the head movement, because usually this head movement is not taking into account in the lab experiments where it is an important factor

in daily life. So, head movements could be uh experiments, which provide if you are wrong with algorithms.”

Die Feldannahme ist, dass durch Hörtechnologien ein Mehrwert für Personen mit Hörbehinderungen erreicht werden kann, da die technische Vermittlung die Hörbehinderungen in den Hintergrund treten lassen könne. Die technischen Artefakte sollen deshalb durch Laborexperimente verfeinert werden, damit Personen mit Hörbehinderungen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben können. Dies sind erwartete Erwartungserwartungen, die audiologische Forschungszusammenhänge vermitteln.

[Trontes] Ansicht nach haben neue Entdeckungen in der Hörgeräteentwicklung dazu geführt, dass eine wechselseitige Einflussnahme zwischen Kopfbewegungen und Hörgerätealgorithmen festzustellen ist. Für den Audiologen handelt es sich hierbei um den Einfluss der Mikrofonrichtwirkung eines Hörgeräts im Verhältnis zur Schallrichtung eines Schallereignisses. Dies ist bei sogenannten direktionalen Beamformern festzustellen, die die Schallsignale in einem Kegel verstärken. Das führe zu Kopfbewegungen, da die Schallsignale nur aus der Richtung verstärkt werden, die sich im Kegel befinden. Damit ein*eine Gesprächspartner*in besser verstanden werden kann, so die Annahme, muss diese angesehen werden (Beobachtungsprotokoll 2015).

In Bezug auf die Literatur lässt sich [Tronte] zufolge feststellen, dass dies im Alltag der Hörgerätenutzer*innen passiert, es sich aber nicht in konventionellen Laborexperimenten prüfen lässt. In konventionellen Laborexperimenten sitzen die Proband*innen meist vor einem Lautsprecher und ihre Hörleistung wird beispielsweise anhand von Lokalisations- oder Sprachtests bewertet (vgl. auch Akeroyd und Whitmer 2016; Kompis 2022: Kap. 6). Demnach soll nun, und das stellt das Neue am Forschungsvorhaben von [Tronte] dar, mithilfe von technisch erzeugten Umgebungen identifiziert werden, inwieweit Hörgerätealgorithmen zu einer verbesserten Interaktion zwischen Personen mit Hörbehinderungen beitragen. Der Doktorand grenzt seine Forschungsarbeit damit von vergangenen Arbeiten ab, indem er die Relevanz des körperlichen Bewegungsverhaltens hervorhebt. Die Kopfbewegungen von Hörgeräteträger*innen lassen sich nicht nur im Alltag feststellen, sondern sollen auch im Labor berechnet und für die Erzeugung von audiologischem Wissen genutzt werden. Der Audiologe verfolgt damit das Ziel, ein Laborexperiment durchzuführen, in dem der Zusammenhang zwischen körperlichen Bewegungen und Algorithmen anhand von Messwerten bewiesen werden kann. Das naturwissenschaftliche Wissen speist sich damit aus den erhebaren physikalischen Messdaten (wie Richtwirkung oder Schallrichtung) sowie aus Bewegungen des dreidimensional ausgedehnten Körpers (wie die Lage des Kopfes zu einem bestimmten

Zeitpunkt). Hierfür eignen sich computererzeugte Ortsräume, auf die im nächsten Unterkapitel (7.2) eingegangen wird.

Anzunehmen ist, dass die Verschränkung von praktisch-physikalischem und erlebtem Wissen in den Mittelpunkt der Untersuchung rückt. Die epistemische Sorge bezieht sich hierbei darauf, ob die im Labor gemessenen Werte auch von den Personen mit Hörbehinderungen im Alltag erlebt werden können. Das praktisch-physikalische Wissen kann durch Experimente gewonnen werden und bezieht sich auf die erwarteten Erwartungserwartungen anderer Audiolog*innen, die auf dieses Wissen Bezug nehmen können. Dies kann beispielsweise in der wissenschaftlichen Literatur publiziert werden und zeigen, wie Schallereignisse sich technisch erfassen lassen. Beim erlebten Wissen sind die Personen mit Hörbehinderungen in die audiologischen Forschungszusammenhänge involviert, um wiederzugeben, wie sie die technisch-vermittelte Wahrnehmung durch die Hörtechnologien in Laborumgebungen erfahren. Dies ist eine analytische Trennung, die verdeutlicht, wie das Wissen in Bezug auf die Feldkonzepte ‚Reliabilität‘ und ‚Alltagsnähe‘ vermittelt wird.

Den neuen Weg, den [Tronte] in seiner Forschung gehen möchte, um technische Hörsysteme alltagsnaher zu gestalten, ist die Hinzuziehung von computererzeugten Animationen:

[Tronte]: „And you will like to use animations for this visual stimuli, because there is more freedom in creating such environments and we don't have to worry about privacy issues and we are completing our (parts). So, the animated characters and the lip-syncing animations you have behavioral feature. So, the mouth movements, gestures, gaze direction, uh facial expressions. And these features are important for the speech intelligibility and for the perceived realism. But it is not known yet which effect they have on the movements.”

In diesem Ausschnitt benennt [Tronte] zwei Aspekte von virtuellen Umgebungen, die seiner Einschätzung nach ertragreich für Messungen genutzt werden können. Einerseits bieten die technisch erzeugten, audiovisuellen Szenen neue Möglichkeiten, da verschiedene Umgebungen je nach Fragestellung oder Erkenntnisinteresse entworfen werden können. Andererseits bereitet der Datenschutz bei Simulationen keine Sorgen, da die Privatsphäre nicht tangiert wird. Diesbezüglich stellt [Tronte] heraus, dass die Privatsphäre als rechtlich vermittelt und schützenswert gilt. Dies zeigt, dass verschiedene Drittenbezüge (Mitglieder einer Ethikkommission, Personen mit Hörbehinderungen oder andere Audiolog*innen) die Hinzuziehung von visuellen Aspekten vermitteln.

Eine Professorin der Audiologie ging während eines Vortrags auf ähnliche Aspekte ein:

Beobachtungsprotokoll 2017

In einem Vortrag während einer wissenschaftlichen Veranstaltung höre ich eine Professorin aus einem anderen Land über ein Verfahren sprechen, bei dem Avatare, „computererzeugte Grafikfiguren“, verwendet werden sollen. Diese Figuren sollen dabei hauptsächlich dazu dienen, sog. „Speech-in-Noise-Tests“ zu verbessern. Es wird gesagt, dass diese Sprache-in-Geräusch-Tests hauptsächlich von Forschenden und Mediziner*innen verwendet werden, um eine Aussage über die Hörbehinderung oder die auditive Funktion einer Person treffen zu können. Es wird darüber hinaus darauf eingegangen, dass es sich im Labor um eine einfache Hörsituation handelt, die nicht in der Lage ist, die schiere Komplexität der Hörumgebungen zu erfassen, in der sich Hörbehinderte Personen täglich bewegen. So wird beispielsweise kritisiert, dass die Sprach- und Rauschstimuli lediglich durch eine einzige Tonquelle präsentiert werden. Das Sprachverständnis wird insofern ermittelt, ohne die kognitiven Fähigkeiten oder visuellen Hinweise der jeweiligen Hörer*in zu berücksichtigen. Es wird des Weiteren darauf aufmerksam gemacht, dass beim Hören auch Situationen vorherrschen, in denen ein Ton aus verschiedenen Richtungen kommen kann.

Visuelle Hinweise würden hilfreiche Informationen geben, die das Sprachverständnis von Personen mit Hörbehinderungen steigern. Die Professorin geht darauf ein, dass Lippenleseexperimente zeigen, dass die Mundbewegungen der computererzeugten Avatare realistisch und verständlich sind, wenn sie Hörbehinderten Personen mit unterschiedlichen Sprachmaterialien präsentiert werden. Mehrere Aufgaben werden zu einem einzigen Experiment zusammengefasst. Die Ergebnisse sind vielversprechend, da sie zeigen, dass die Komplexität der Höraufgabe und die Leistung der Hörbehinderten Personen quantitativ gemessen werden können.

Es wird vor den Personen, die an der wissenschaftlichen Veranstaltung teilnehmen, darauf eingegangen, wie audiologische Experimente mit „visuellen Hinweise[n]“ durchgeführt werden können. Hierbei wird sich ebenfalls auf die Sorge um die Alltagstauglichkeit der Forschungsergebnisse bezogen.

Eine andere Audiologin ist ebenfalls auf einen ähnlichen Aspekt eingegangen:

Beobachtungsprotokoll 2017

„So, we have one main task, one secondary task. We have three different scenarios created. Also based on typical situations people report having them.”

Sie beschreibt, dass ein typisches Szenario zum Beispiel eine Bar ist. Dort würde es viele Hintergrundgeräusche geben, weshalb der „Cocktailpartyeffekt“⁴⁹ vorherrschen würde. Darüber hinaus hätten sie ein „public transport“ und ein „living room scenario“. Sie geht darauf ein, dass es beim „living room scenario“ einen Fernseher gibt, der im Hintergrund läuft. Sie ergänzt, dass es im „real life“ sehr viele „cues“ gibt – nicht nur auditive, sondern auch visuelle, die in der Forschung berücksichtigt werden sollten.

Mit der Erforschung von technischen Hörsystemen werden also mehrere Ziele verfolgt. Die Integration von Algorithmen, die das körperliche Verhalten einkalkulieren, führt zu neuem praktisch-physikalischem Wissen, das sowohl im Rahmen audiologischer Forschungsprojekte Sinn ergibt als auch für die ‚technische Versorgung‘ von Personen mit Hörbehinderungen verwendet werden kann. In audiologischen Experimenten ist es demnach sinnvoll, zu untersuchen, wie die Signalverarbeitung der Hörsysteme die Blickrichtung beeinflusst, da mit diesem neuen Wissen eine bessere Berechnung von Schall möglich wird. Demnach werden durch diese Experimente die technischen Hörsysteme effizienter und effektiver, was im Feld von Audiolog*innen als eine bessere Versorgung von Personen mit Hörbehinderungen verstanden wird. Die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt ist hierdurch sicherer, da erwartet wird, in lautsprachlichen Kommunikationssituationen mehr zu verstehen. Dies führt dazu, dass das technisch vermittelt Gehörte auch vor Dritten Bestand haben kann. Für eine alltagstauglichere Darstellung werden außerdem Avatare von Audiolog*innen hinzugezogen: „So that’s how we created our avatars. I didn’t do it by myself. I had some help of graphical designers. Thank God, because it was not so easy” (Beobachtungsprotokoll 2017). Es wird darauf geachtet, dass sich deren Lippen synchron zur gesprochenen Sprache bewegen. Neben den Mundbewegungen wird berücksichtigt, dass Gesten, Blickrichtungen und Gesichtsausdrücke der „animated characters“ alltagsnah dargestellt werden. Allerdings seien diese Merkmale der Avatare nicht nur für die wahrgenommene Plausibilität der technisch erzeugten Umgebung entscheidend, sondern auch für die Sprachverständlichkeit seitens der Proband*innen.

In der naturwissenschaftlichen Hörforschung herrscht üblicherweise eine Konzentration auf ‚akustische Reize‘ vor. In der Vergangenheit wurde demnach hauptsächlich untersucht, welche

⁴⁹ Angenommen wird, dass mehrere Stimmen nicht mehr gut voneinander unterschieden werden können. Bei einer Cocktailparty würden demnach mehrere Gespräche zur gleichen Zeit stattfinden, die es insbesondere Personen mit Hörbehinderungen erschweren, lautsprachlich zu verstehen, was gesagt wird. Daher die Bezeichnung Cocktailpartyeffekt (vgl. auch Ihde 2016: 74).

Reaktionen Personen zeigen, wenn sie Schalle hören (Beobachtungsprotokoll 2016). Der Doktorand führt auch aus, worum sich in diesen Laborumgebungen gesorgt wird:

[Tronte]: „So, this is what I would like to study in my PhD. So, I am looking at the effects of head movement behavior on hearing algorithm performance. In order to investigate this, we need realistic and reproducible environments for such head movement can be measured. As with the visual stimuli make the test environment more realistic and we think that visual stimuli also influence the head and eye movement behavior. Of course, if you have something to look at, you look at it and follow.”

Die Berücksichtigung des alltäglichen Umgangs mit den Geräten kann in Umgebungen erfolgen, die sowohl als alltagstauglich als auch als reproduzierbar gelten. Alltagstauglich müssen sie sein, damit die Alltagserfahrungen der Hörgeräteträger*innen abgebildet werden, und reproduzierbar, damit wiederholt Messungen zu den gleichen Bedingungen mit unterschiedlichen Versuchspersonen durchgeführt werden können. Hierbei handelt es sich um Feldkonzepte, die als Gütekriterien naturwissenschaftlicher Forschung die Arbeit des Doktoranden vermitteln.

Offen bleibt wiederum, wie die Auswirkung der Hörgeräte auf das körperliche Bewegungsverhalten von Personen mit Hörbehinderungen, die im Labor getestet werden, gemessen werden kann. Diese offenen Fragen möchte der Doktorand zusätzlich beantworten:

[Tronte]: „So how can visual cues affect head and eye movement behavior and can animated characters be used to measure ecological valid head and eye movement behavior? So ideally, we would like to measure the head and eye movement behavior in the lab to be scaling at that in the daily life. And the goal is to be ecologically valid. So, when we have established such environments, where we can measure head movements, I would like to measure how people normally move their head. So, how do people move their head normally in everyday life and how it is mediated in the lab and how does such movements that we are measure influence the performance of hearing aid algorithms.”

Insgesamt geht es ihm also darum, wie visuelle Phänomene das Kopf- und das Augenbewegungsverhalten beeinflussen und ob Avatare dazu beitragen, dass es sich hierbei um ein ökologisch valides und reproduzierbares körperliches Verhalten handelt. Dies würde auch zur Definition von Bronfenbrenner (1979: 29) passen: „Ecological validity refers to the extent to which the environment experienced by the subjects in a scientific investigation has the properties it is supposed or assumed to have by the investigator.“

Im Idealfall würde das Bewegungsverhalten der Proband*innen im Alltag erfasst und dann im Labor unter kontrollierten Bedingungen gemessen werden (Beobachtungsprotokoll 2016). Ein Vergleich zum Alltag sei notwendig, um die ökologische Validität des Labors zu prüfen. [Tronte] möchte allerdings zunächst herausarbeiten, wie die Kopfbewegungen laborvermittelt stattfinden. Dies entspricht jedoch einer Überprüfung der Plausibilität des Labors und weniger einer Validierung der Messumgebung im klassischen Sinne.

Es handelt sich insofern um eine wissenschaftliche Kritik an etablierten Verfahren. Infolgedessen äußern der Doktorand, die Professorin sowie die Audiologin eine feldspezifische Kritik an konventionellen Messungen. Diese können zwar präzise die Wirkung von technischen Hörsystemen bestimmen, berücksichtigen die Lebensrealität der Personen mit Behinderungen aber nicht in angemessener Weise. Anders ausgedrückt: Das praktisch-physikalische Wissen wird in den Messverfahren getestet, ohne adäquat zu prüfen, inwieweit es mit den Alltagserfahrungen der Versuchspersonen übereinstimmt. Dieser Aspekt kommt auch im audiologischen Gütekriterium der ökologischen Validität⁵⁰ zum Ausdruck, das verwendet wird, um die Alltagstauglichkeit von Experimenten zu bewerten (Bronfenbrenner 1979).

Die Forscher*innen sorgen sich insofern darum, dass eine Konzentration auf die Reliabilität bzw. das praktisch-physikalische Wissen allein nicht den Ansprüchen genügt, die für eine anwendungsorientierte bzw. eine evidenzbasierte Wissenschaft notwendig sind (vgl. auch Gatehouse u. a. 1999; Wong und Hickson 2012). Demnach einer Wissenschaft, die nicht nur nachvollziehbare Aussagen im Labor tätigen kann, sondern auch den Alltag von Personen mit Hörbehinderungen berücksichtigt. Es handelt sich hierbei um eine Sorge um die Alltagstauglichkeit der wissenschaftlichen Experimente sowie technischer Hörsysteme, die durch die epistemische Sorge vermittelt ist.

Die Audiolog*innen müssen demnach einen Kompromiss zwischen den naturwissenschaftlichen Annahmen und dem Alltag der Hörbehinderten Personen schaffen, um legitimes Wissen zu erzeugen, weil dadurch angemessen auf die epistemische Sorge von potenziellen Anwender*innen von technischen Hörsystemen Bezug genommen werden kann (vgl. auch Hamacher u. a. 2005).

⁵⁰ Allgemein sollte vorsichtig mit dem Begriff der ‚ökologischen Validität‘ umgegangen werden. Diesen Hinweis verdanke ich einem*einer Gutachter*in eines Artikels, der abgelehnt wurde. Zwar wird der Begriff der ökologischen Validität in der Forschung zur virtuellen Realität verwendet. Allerdings ist es fraglich, ob und wie ein Vergleich von Körperbewegungen im Alltag und von Körperbewegungen im Labor die Authentizität von virtuellen Umgebungen validiert. Stattdessen müsste davon ausgegangen werden, dass in Bezug auf einen solchen Vergleich die Plausibilitätsüberprüfung von virtuellen Umgebungen im Vordergrund steht. Ein virtuelles Szenario kann demnach nur dann als ökologisch valide bezeichnet werden, wenn die Validierung der Messumgebung im Mittelpunkt steht.

Der Doktorand nimmt ferner an, dass Proband*innen eine Reaktion auf die visuellen Reize zeigen werden. Diese körperlichen Reaktionen können im Wechselverhältnis mit den akustischen Signalen dazu genutzt werden, festzustellen, welche Leistung eine Signalverarbeitungsoption in einer bestimmten Situation erbringt. Inwiefern Hörgerätealgorithmen funktionieren bzw. welche Effekte sie zeigen, lässt sich demnach vermittels körperbezogener Daten feststellen. Diese sollen aber nicht nur messbar sein, sondern auch als authentisch im Sinne der ökologischen Validität gelten. Es soll sich demgemäß um Kopfbewegungen handeln, die auch in der alltäglichen Umwelt der Proband*innen wahrnehmbar sind (Bronfenbrenner 1979).

Das lässt sich mit Plessners (1975: 321 f.) Konzept der vermittelten Unmittelbarkeit so verstehen. In der audiologischen Forschung soll möglichst ein als unmittelbar erlebtes Verhalten von Proband*innen identifiziert werden, da ein durch die Laborumgebung technisch-vermitteltes Verhalten als nicht ökologisch valide bzw. als alltagsfern gilt (vgl. auch Paluch 2019). Die technische Vermittlung von Situationen wird auf diese Weise als graduelle Dimension begriffen, die in konventionellen Messkabinen am stärksten ausgeprägt ist, in Alltagssituationen hingegen die geringste Ausprägung zeigt (Beobachtungsprotokoll 2016).

Die ökologische Validität zielt damit auf ein realitätsnahes Leib-Umwelt-Verhältnis ab, das mit der als unmittelbar erlebten leiblichen Erfahrung von Proband*innen in Verbindung steht. In einem anderen Gespräch hat eine Forscherin Folgendes geäußert: „Plus real life situations are also very demanding. We have to perform multiple tasks at the same time. By including multi-tasking, we try to have some measure of listening efforts” (Beobachtungsprotokoll 2017).

Mit [Trontes] Vorgehensweise lässt sich dann auch feststellen, was dies für die Entwicklung von Algorithmen für technische Hörsysteme bedeutet, wenn Experimente in Laborumgebungen stattfinden, in denen das Hören und Sehen von Proband*innen berücksichtigt wird.

7.2 Der berechnete Bezugspunkt der leiblichen Raumerfahrung

Anhand der audiologischen Forschung in Laboren, in denen verschiedene Ortsräume mit Technologien nachgebildet werden, soll herausgearbeitet werden, inwieweit die technische sowie die gesellschaftlich-symbolische Vermittlung von Leib-Umwelt-Beziehungen ortsräumlich und digital raumzeitlich verfasst ist.

Um die Regulierung der Leib-Umwelt-Beziehungen zu beschreiben, wird einerseits auf gesellschaftlich-symbolische Wissensbestände eingegangen, andererseits auf die leibliche Erfahrung in computererzeugten Räumen. Vor dem Hintergrund einer ortsräumlichen und

digital-raumzeitlichen Verfasstheit von Leib-Umwelt-Beziehungen wird auch die situative Einbeziehung von Avataren in die Laborordnung nachvollziehbar.

Zunächst wird das Computerprogramm beschrieben, das für die Programmierung der akustischen Szenen verwendet wird (7.2.1). Hieran wird gezeigt, wie eine audiovisuelle Szene generiert wird, die im Rahmen von audiologischen Laborexperimenten eine zentrale Rolle spielt. Durch die Programmbeschreibung kann erschlossen werden, inwiefern der Bezugspunkt der leiblichen Raumerfahrung auf einen berechneten ‚Empfänger‘ gerichtet ist, der in einer programmierten akustischen Szene erstellt wird. Relevant hierfür ist das Konzept der digitalen Raumzeit (Lindemann 2014: 191 ff.). Anschließend wird ein Laborexperiment beschrieben und diesbezüglich verdeutlicht, welche Bedeutung die Kalibrierung von technischen Artefakten hinsichtlich der ortsräumlichen Verfasstheit von Leib-Umwelt-Beziehung besitzt (7.2.2). Im Unterkapitel 7.2.3 wird dann herausgestellt, welche Relevanz sowohl ortsräumliche als auch digital raumzeitliche Bezüge für die soziale Ordnung eines naturwissenschaftlichen Experiments zur audiologischen Wissenslegitimierung haben.

Hier wird nicht vorab angenommen, dass die Erfahrung der computererzeugten Umgebung sowie die Kommunikation mit Avataren stets als technisch vermittelt erlebt wird. Stattdessen liegt der Fokus darauf, dass es sich um verschiedene Formen der Raumerfahrung handelt, die in den laborvermittelten Situationen eine Rolle spielen und die räumliche Verfasstheit der Leib-Umwelt-Beziehungen vermitteln (Paluch 2019).

Es lässt sich dadurch verstehen, wie die sozialen Beziehungen zwischen Person mit Hörbehinderungen und Avatar durch eine spezifische Raumerfahrung ermöglicht wird. Eine soziale Beziehung zwischen verschiedenen Entitäten – wie Proband*innen und Avataren – ist zu beobachten, sofern eine wechselseitige Anpassung hinsichtlich des Raumes vollzogen wird. Für die Beantwortung der Frage nach der Handlungsträgerschaft von Technik (Rammert und Schulz-Schaeffer 2002) ist die räumliche Sinndimension hilfreich. Die Anerkennung von personaler Handlungsträgerschaft beinhaltet eine raumzeitliche Prämisse, wie dies Lindemann und Matsuzaki (2014) in ihrem Aufsatz zur Konstruktion der raumzeitlichen Positionierung von Robotern aufgezeigt haben. Die Anerkennung von Entitäten als personale Akteure kann durch das Erleben als Wesen erfolgen, das seinen Ort selbst einnimmt. Solche Entitäten existieren nicht nur an einer messbaren Raum-Zeit-Stelle, die von außen bestimmt wird. Stattdessen positionieren sie sich selbst und nehmen gegenwärtig ihren Ort ein. Das Anerkennen von Entitäten als personale Wesen ist damit nicht bloß ein sozialdimensionaler Vollzug. Ebenfalls wird eine raumzeitliche Ordnung im Hier und Jetzt vorausgesetzt, die allerdings (noch) keine mathematische Entsprechung hat (vgl. auch Lindemann und Matsuzaki 2017).

Ungeachtet dessen, wie die Situation mit den Avataren wahrgenommen wird, ist sie eingebettet in die Laborordnung:

Probandin einer audiologischen Einrichtung: „Eine Person, die mir dann Fragen stellt, das nimmt man vielleicht; ja jetzt kann ich nicht sagen, nicht so ernst, weil ich hab’s natürlich sehr ernst genommen in der Beantwortung. Aber irgendwo isses eben nich so real dann, als wenn sie mir gegenüber sitzen.“

Das Experiment im Labor entspricht für die Probandin nicht bloß einem Spiel, das zum Zeitvertreib erfolgt. Vielmehr ist es eine etablierte wissenschaftliche Gesamthandlung, mit der in Bezug auf Forscherkolleg*innen audiologisches Wissen generiert und legitimiert werden kann (Lindemann 2014: 188–191). Für die Feldakteure kann mit diesen Experimenten geprüft werden, ob technische Artefakte Personen mit Hörbehinderungen beim akustischen Sich-Richten unterstützen können. Die epistemische Sorge führt zum Handlungsdrang, solche Experimente durchzuführen oder an diesen teilzunehmen.

7.2.1 Die Konstruktion der audiovisuellen Szene

Das Computerprogramm, das für die Szenengenerierung verwendet wird, wird hier aus Anonymisierungsgründen nicht genannt. In der Beschreibung wird es schlicht als ‚Computerprogramm‘ bezeichnet. Auch die Beispiele aus dem Benutzer*innenhandbuch wurden angepasst.

Im Handbuch des Computerprogramms (Stand 2015) wird gleich zu Beginn darauf hingewiesen, dass es sich nicht um einen Raumsimulator, sondern um eine schnelle und annehmbare Methode handelt, die für wissenschaftliche Experimente bzw. Evaluierungen von Medizinprodukten genutzt werden kann.

In der einfachsten Form besteht eine akustische Szene im Programm aus folgenden Objekttypen: (1) Schallquelle, (2) Empfänger und (3) Reflektor. Vorausgesetzt wird, dass jedes Objekt eine räumliche und eine zeitliche Position in einem virtuellen Programmraum besitzt. Weitere Charakterisierungen wie Objektbewegungen sind durch spezifische Eingaben definierbar. Damit sich ein Objekt beispielsweise bewegt, muss angegeben werden, dass es seine Position über eine bestimmte Zeit ändert. Die Position des Empfängers entspricht also einem Punkt in einem virtuellen Raum, der in die Simulation einer akustischen Szene eingebettet ist.

Allerdings ist der simulierte Schall nicht nur virtuell bezüglich dieser Raumzeitstelle erlebbar. Es ist ebenfalls möglich, den Schall in der ‚Realität‘ wahrzunehmen. Dies kann etwa durch die

Verwendung von Kopfhörern oder durch die Übertragung des Signals auf Lautsprecher geschehen. Die Position des simulierten Empfängers entspricht dabei ebenfalls der Position in einer spezifischen Laborumgebung, weshalb der Schall bezüglich des jeweiligen Raumzeitpunktes gleichermaßen technisch vermittelt oder als unmittelbar erlebt werden kann. Hierdurch wird deutlich, dass sich die Schallwahrnehmung nicht auf das leibliche Richtungszentrum einer Person beschränkt. Wie eine Schallquelle jeweils erscheint, ist auf Zahlen basierend bezüglich des Bezugspunkts erfasst, der im Programm innerhalb eines orthogonalen Koordinatensystems (x, y, z) gesetzt ist (s. Abbildung 14; vgl. auch Moon und Spencer 1988: 9). Ein*eine Forscher*in kann sich mit seinem*ihrem Körper von Raum zu Raum bewegen, ohne die Position in der virtuell simulierten Szene zu verlassen. Wenn er*sie beispielsweise eine Szene über Funkkopfhörer hört und gleichzeitig im [Wohnzimmer] fernsieht, kann er*sie auch im virtuellen [Wohnzimmer] (example_[living_room], position -1.3, 0.2, 1.5) einen [Ventilator] wahrnehmen ([fan], position 0.61, -1.23, 2.1).

```

1 <?xml version="1.0"?>
2 <session name="example_living_room" duration="120">
3   <scene name="Szene" guiscale="6">
4
5     <receiver type="Bezeichnung" name="receiver_xy" order="1">
6       <position>0 -1.3 0.2 1.5</position>
7       <orientation>0 -165 0 0.</orientation>
8       <speaker az="45"/>
9       <speaker az="-45"/>
10    </receiver>
11
12    <face name="wall" width="2.5" height="0.6" reflectivity="0.9" Attribut="0.1">
13      <position>0 -1 1.25 0.85</position>
14      <orientation>0 -90 0 0.</orientation>
15    </face>
16
17    <src_object name="fan">
18      <position/>0 0.61 -1.23 2.1</position>
19      <sndfile name="fan.wav" loop="0" gain="-22"/>
20      <sound name="1" connect="@.0"/>
21    </src_object>
22
23    <src_object name="television">
24      <position/>0 0.9 1.03 0.87</position>
25      <sndfile name="television.wav" loop="0" gain="-28"/>
26      <sound name="1" connect="@.0"/>
27    </src_object>
28
29  </scene>
30  <connect src="render.Szene:receiver_xy.0" dest="system:playback_1"/>
31  <connect src="render.Szene:receiver_xy.1" dest="system:playback_2"/>
32 </session>

```

[Beispiel] 1: examples/example_living_room.[Kürzel]

Abbildung 14. Die [Wohnzimmerszene] als Code. „Face, scene, src_object, receiver“ usw. sind Elemente der Szene. „Loop, name, width, reflectivity“ usw. verweisen auf die Attribute. Der Code repräsentiert die Szene im Computerprogramm. Wenn die Elemente oder die Attribute nicht definiert sind, wird ein Standardwert (default) gewählt. Es ist nicht notwendig, alle Elemente und Attribute zu spezifizieren. Die Anpassungen aus Anonymisierungsgründen wurden hier nicht in eckige Klammern gesetzt, um nicht den Eindruck zu erwecken, dass sie eine zusätzliche Bedeutung haben.

Charakteristisch für dieses naturwissenschaftliche Verständnis ist, dass der Schall nicht nur mittels des Computers in einem bestimmten Raumzeitpunkt hörbar ist, sondern dies durch eine plausible Entsprechung der von außen bestimmten Raumzeitstelle auch auf die ‚Realität‘ übertragbar ist. Die Annahme ist, dass ein Ortsraum technisch nachgebildet und dann ein Punkt bestimmt werden kann, an dem der Schall so ausgegeben wird, als seien die Schallquellen im realen Raum an der gleichen Stelle. Die Entsprechung des digitalen Raumzeitpunktes ist durch eine Übertragung dann beispielsweise der Mittelpunkt eines Labors (s. Abbildung 15).

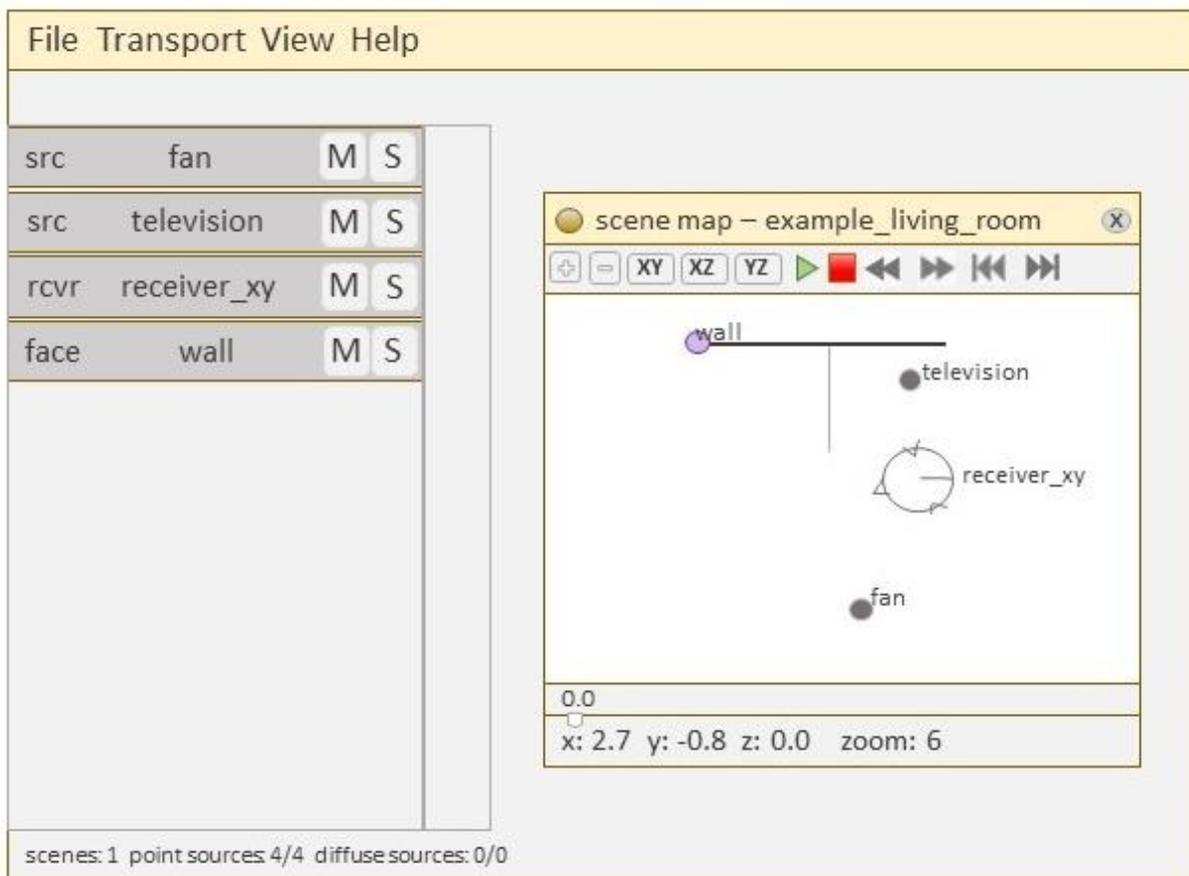


Abbildung 15. Die [Wohnzimmerszene] als graphische Darstellung. Die Szene besteht aus einem Empfänger (Kopf), einem Reflektor (Wand) und zwei Quellen ([Fernseher] und [Ventilator]). Das Hauptfenster verfügt über eine Symbolleiste für Dateioperationen (file), Überführungen (transport) und Betrachtung (view). In der linken Spalte können die Komponenten der Szene eingesehen und ausgeschaltet werden. Die rechte Spalte, die an eine simple Karte erinnert, entspricht der visuellen Repräsentation der Szene. Innerhalb dieser Ansicht kann die Szene allerdings (noch) nicht editiert werden.

Für die Simulation im Labor mit audiovisuellen Szenen sind zusätzliche Berechnungen notwendig, um etwaige Reflexionen, den Luftwiderstand oder die Diffraktion (Beugung)

einzu beziehen. Nur auf diese Weise kann die simulierte Szene vor den Versuchspersonen und anderen Wissenschaftler*innen als ‚realistisch virtuelle‘ Szene verstanden werden.

Bei [Trontes] Experiment, das beobachtet werden konnte, wurde eine Kneipensituation mit einem solchen Programm erstellt und im Laborraum modellhaft nachgebildet. Auf einem Bildschirm konnte die graphische Darstellung des Computerprogramms erkannt werden, die der visuellen Repräsentation des Wohnzimmers (s. Abbildung 15) gleicht:

Beobachtungsprotokoll 2016

Es gibt einen Kreis, der sich direkt in der Mitte eines Vierecks befindet. In der obersten Leiste des Vierecks sind bestimmte Befehle vorhanden. Es handelt sich um das Schließen des Programms, das Minimieren des Fensters oder das Verkleinern/Vergrößern des Fensters. Diese Befehlsleiste ist schwarz unterlegt. Darüber hinaus ist das X zum Schließen des Programms orange gefärbt.

Daneben ist der Name des Programms angegeben und der Titel des Projekts. Direkt darunter befindet sich eine Schaltfläche, die ein ‚+‘ und ‚-‘ zeigt. Darüber hinaus gibt es dort ein ‚xy‘, ‚xz‘ und ‚yz‘. Es handelt sich hierbei um Achsenpaare in einem orthogonalen Koordinatensystem. Dies verweist auf die jeweilige Ansicht, die gewählt wurde, wobei die Perspektive geändert werden kann. Im Programm selbst sind Koordinaten in Metern angegeben. Des Weiteren ist es möglich, das Programm durch ein grünes, nach rechts stehendes Dreieck (‚Play‘) zu starten bzw. durch ein rotes Viereck zu stoppen. Man kann ebenfalls zurückspulen, vorspulen, ganz an den Anfang oder ganz ans Ende der Szene springen. In der unteren Hälfte des Bildschirms und in der Mitte des Vierecks wird die Szene animiert. Der Empfänger wird durch einen Kreis dargestellt, an dessen Seiten zwei Dreiecke angebracht sind und an dessen Front ein Dreieck angebracht ist. Auf diese Weise wirkt es wie ein Kopf mit zwei Ohren und einer Nase. Vor dem Empfänger sind die Positionen der jeweiligen Avatare angegeben, die mit Position 1, Position 2, Position 3 und Position 4 benannt werden. Sie bilden hierbei einen Halbkreis, da zwei ganz links bzw. ganz rechts außen sind und die anderen beiden links und rechts von der Mitte weiter hinten.

Unter dieser graphischen Darstellung ist auch eine Zeitleiste vorhanden, die den Zeitpunkt der Szene in Sekunden angibt. Die Sekunden werden gezählt, wenn das Programm gestartet oder ein Objekt aktiviert wird. Darunter werden die Koordinaten im Raum mit Werten (x, y, z) des Empfängers angegeben sowie angezeigt, wie stark der ‚Zoom‘ eingestellt ist.

Die Szene kann entweder über Kopfhörer oder über die Lautsprecher wiedergegeben werden. Wenn ein leiblicher Akteur sich in die Mitte des Laborraumes setzt, wird der Schall entsprechend berechenbarer Maßeinheiten in der gleichen Weise wiedergegeben, wie er durch das Computerprogramm berechnet wird.

Zwar hat ein*eine Audiolog*in diesbezüglich mitgeteilt, dass es sich lediglich um eine Anlehnung an die ‚Realität‘ handelt, da durch das Programm höchstens die ersten beiden Schallreflexionen erfasst werden können (Beobachtungsprotokoll 2016). Gleichwohl ist das kein Widerspruch zu der Annahme, dass eine computererzeugte Szene von den Feldakteuren als plausibel oder alltagsnah erfahren werden kann. Sobald hinreichend Phänomene der messbaren Umwelt berücksichtigt und simuliert sind, ist das möglich.

Demnach kann durch den Bezug zum festgelegten Punkt, dem sogenannten Empfänger, eine Szene durch die Berechnung des Computerprogramms ‚realitätsnah‘ wahrgenommen werden. Erwartet wird, dass das räumliche Erleben der Situation in der Position des berechneten Punktes erfolgt. Etwaige Versuchspersonen sollen erleben, dass es sich beim kalkulierten Punkt um den Bezugspunkt der leiblichen Raumerfahrung handelt bzw. um das leibliche Zentrum des Richtungsraumes (vgl. auch Lindemann 2014: Kap. 3.2.1).

Die Gleichheit hinsichtlich des Raumbezugs erfolgt durch die Übertragung der digital raumzeitlichen Prämissen auf die ortsräumliche Laborumgebung. Es handelt sich hierbei um einen Raumbezug auf den objektivierbaren Ortsraum, da das Erleben der Versuchspersonen im Zentrum steht, ohne hierbei zu negieren, dass eine Verschränkung mit der in Zahlen ausgedrückten Raumzeitstelle relevant ist.

Ungewiss ist aber, ob die Versuchspersonen die Szene in dieser Weise räumlich wiederholbar erleben. Aus diesem Grund werden verschiedene Handlungen durchgeführt, mit der eine Wiederholbarkeit der Ergebnisse gewährleistet werden soll. Es gibt beispielsweise ein Erklärvideo, in dem dargelegt wird, wie sich die Personen in der Laborumgebung zu verhalten haben. Dies ist der Text, der dabei gesprochen wird:

„Willkommen ins unserem Labor. In diesem Video möchten wir Ihnen erklären und zeigen, was Sie heute erwarten wird. [...] Während des Experiments sitzen Sie auf einem Stuhl und dürfen Sie sich frei bewegen. Aber bitte lehnen Sie nicht weit nach vorne oder zur Seite, weil die Kappe dann außerhalb der Sensorreichweite gerät.“

Im Erklärvideo ist damit der Stuhl der Bezugspunkt der leiblichen Raumerfahrung, der im Zusammenhang mit dem Kopfbewegungszähler, der sogenannten „Kappe“, erwähnt wird. Zwar wird angegeben, dass freie Bewegungen möglich sind, allerdings wird dies im nächsten

Satz sogleich eingeschränkt. Denn eine weite Beugung des Körpers „nach vorne oder zur Seite“ würde dazu beitragen, so die Sorge, dass die technischen Artefakte nicht funktionieren bzw. die Raumerfahrung sich nicht am berechneten Punkt (Empfänger) orientiert.

Einerseits darf sich die Versuchsperson zwar „frei bewegen“. Andererseits muss sie die „Sensorreichweite“ der „Kappe“ bzw. des Kopfbewegungszählers berücksichtigen. Nur bestimmte Körperbewegungen sind demnach während des Laborexperiments gestattet.

Der Bezug auf den Körper als Zentrum der leiblichen Raumerfahrung erscheint damit als Störvariable, da die Sensorreichweite durch einen zu freien Bezug auf den Körper unterbrochen werden kann. Die Sorge ist vorhanden, dass die räumliche Umwelt nicht erlebt wird, wie sie im Experiment im Vorfeld durch Elemente und Attribute berechnet wurde. Eine reproduzierbare Erfassung von alltäglichen Körperbewegungen entsprechend der naturwissenschaftlichen Gütekriterien ist daher nur möglich, wenn die Personen sich an der technisch erzeugten Umgebung und ihrem berechenbaren Bezugspunkt räumlich orientieren und sich an die im Erklärvideo aufgeführten Regeln halten.

Das Worum der Sorge bezieht sich damit auf das Gelingen der eigenen Experimente. Hierfür soll der Laborraum alltagsnah sein und eine audiovisuelle Szene soll von den Proband*innen in unmittelbarer Weise erlebt werden. Erst durch plausible computererzeugte Szenen kann vor Dritten erwartet werden, dass sich Personen im Laborraum mit virtueller Umgebung alltagsgetreuer verhalten als in einem Labor ohne. Andernfalls würde es keinen Sinn ergeben, die Bewegungsdaten des Kopfes oder der Augen zu erfassen. Die epistemische Sorge bildet diesbezüglich den Rahmen. Das Ziel der Audiolog*innen ist es, Personen mit Hörbehinderungen durch technische Artefakte am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu lassen. Den Naturwissenschaftler*innen zufolge ist das möglich, wenn technische Artefakte entwickelt werden, die eine Teilhabe gewährleisten. Diese können aber nur zielführend entwickelt werden, wenn auch die Laborexperimente dem Alltag der Hörbehinderten Personen entsprechen.

7.2.2 Die Kalibrierung der technischen Artefakte

Es kann zunächst nicht sicher erwartet werden, ob eine Versuchsperson, wenn sie sich im Labor mit audiovisueller Technik befindet, ebenfalls den im Vorfeld berechneten Empfänger als Zentrum der leiblichen Raumerfahrung erlebt. Aus diesem Grund müssen Vorkehrungen getroffen werden, um die Erwartungssicherheit vor Dritten (z. B. Vorgesetzten bzw. anderen Forscher*innen) zu stabilisieren. Für die Erwartungssicherheit werden Technologien verwendet, die die Augen- und die Kopfbewegungen messen. Durch die Verwendung der

Geräte kann im audiologischen Feld daher sicher erwartet werden, dass das Zentrum der leiblichen Raumerfahrung der vorher berechneten Empfängerposition entspricht. Dies wird anhand eines Beobachtungsprotokolls aufgezeigt:

Beobachtungsprotokoll 2016

Als nächstes soll die Kalibrierung stattfinden. Hierzu soll der Proband [Ladja] in das Innere des Zeltes gehen. Währenddessen trägt er weiterhin den Kopfbewegungszähler und den Augenbewegungszähler am Körper. Der Proband wird von der studentischen Hilfskraft [Egon] ins Zelt geführt und wird gebeten, auf dem Stuhl in der Zeltmitte Platz zu nehmen. In seinen Bewegungen ist [Ladja] anscheinend durch die Apparaturen nicht eingeschränkt. Die studentische Hilfskraft kehrt rasch zu den Rechnern zurück und setzt sich auf den Schreibtischplatz direkt vor die Tastatur.

Von seinem Platz kann [Egon] anhand der gestarteten Programme sehen, wie die Augen- und Kopfbewegungen durch die Technologien gemessen werden. Bei den Augenbewegungen handelt es sich um Linien, die fortlaufend aufgezeichnet werden. Darüber hinaus sieht er die Kopfbewegungen ebenfalls graphisch dargestellt. Es handelt sich um eine visuelle Repräsentation, bei der sich ein Kreuz in der Mitte eines Kreises befindet. Zudem ist eine horizontale und vertikale Linie gegeben, so dass genau abgeschätzt werden kann, ob eine Person geradeaus sieht (vertikale Linie) oder vollständig nach links oder rechts sieht (horizontale Linie). Die Kopfrichtung ist hierbei in dreihundertsechzig Grad unterteilt. Mich erinnert es an ein Fadenkreuz.

[Egon] ruft dem Probanden nochmals zu, dass alles zunächst kalibriert werden muss. [Ladja] bejaht diesen Hinweis. Auf der Leinwand, vor welcher der Proband sitzt, erscheint nun eine horizontale und vertikale Linie, in deren Mitte sich ein X befindet. Die studentische Hilfskraft erläutert, indem sie laut mit [Ladja] redet, dass sich während der Kalibrierung das X leicht nach links bzw. rechts sowie stark nach links oder rechts bewegen wird. Der Proband muss sich die ganze Zeit auf das X konzentrieren, damit man sehen kann, wie gut die Messung der Augenbewegungen funktioniert. Hauptsächlich wird sich auf die horizontalen Graden (rote Linie) konzentriert, da die Xe jeweils von dieser abweichen (links bzw. rechts). Die vertikale rote Linie dient womöglich als Orientierungspunkt, um die Mitte der Leinwand abzuschätzen. Die Kalibrierung des Kopfbewegungszählers erfolgt wiederum anders. Die Versuchsperson wird darum gebeten, ihren Kopf in eine Richtung zu bewegen, wobei sie scharf nach links, rechts sowie geradeaus sehen soll. [Egon] berichtet mir, dass er anhand des Kreises, in dem sich das Kreuz befindet, erkennen kann, ob eine Person genau um neunzig Grad ihren Kopf wendet.

Als die Versuchsperson es nicht schafft, bis zu der Gradzahl sich zu bewegen, ruft ihr [Egon] zu, dass er ruhig auch den Oberkörper mitbewegen kann. Das führt allerdings dazu, dass [Ladja] sich zunächst zu weit in die linke Richtung dreht. Ihm wird sodann mitgeteilt, dass das zu weit ist.

Erneut ruft [Egon], dass [Ladja] sich leicht nach rechts drehen müsse, damit sein Kopf genau um neunzig Grad gewendet ist.

Es ist ein minutiöser Aushandlungsprozess, bei dem ein*eine Versuchsleiter*in einem*einer Proband*in häufig mündliche Anweisungen gibt, um exakt die Messpunkte bezüglich der Lage- und der Abstandsbeziehungen (Xe bzw. Gradangaben) zu bestimmen. Erst dadurch ist die Kalibrierung erfolgreich und der Bezug zur Empfängerposition gegeben. Zugleich kann mit Bezug auf Dritte, wie die Forschungsleiter*innen, nicht sicher erwartet werden, ob die messbare Raumzeitstelle als erlebte Position gilt. Es kann sich damit um kausale Erwartungsstrukturen handeln, da lediglich darauf geachtet wird, welche verändernde Wirksamkeit von Versuchspersonen in komplexen Gesamthandlungen hervorgerufen werden kann. Ein Auch-anders-handeln-Können wird damit nicht bezweifelt, allerdings würde es als ernstzunehmendes Problem verstanden werden. Ein*eine Proband*in, der*die sich vom Stuhl entfernt, um in einer simulierten Gaststätte ein Bier zu bestellen, würde außerhalb der Sensorreichweite geraten, weshalb das Experiment nicht erwartungsgemäß erfolgen könnte, da für die audiologischen Experimente dadurch keine relevanten Daten erhoben werden würden.

Die ortsräumliche Kalibrierung, die die Lage- und die Abstandsbeziehungen in die technische Erfassung einbezieht, ist zugleich auf die digital raumzeitliche Position des Empfängers abgestimmt (siehe 7.2.1). Die Position des Empfängers ist demnach notwendig, um die Messbarkeit der Daten zu gewährleisten, die Plausibilität zu bestimmen und die Forschungsergebnisse gegenüber potenziellen anderen Wissenschaftler*innen zu legitimieren. Bei der Sorge um die Artifizialität des Laborraums wird zwar nicht der Sachverhalt negiert, dass es sich um eine technisch vermittelte ortsräumliche Umgebung handelt. Gleichwohl wird aber angeführt, dass es sich bei dieser technisch erzeugten Szene um eine Umgebung handelt, die alltagsnaher ist als die Umgebung einer konventionellen Messkabine.

Die Versuchspersonen beziehen sich den erwarteten Erwartungserwartungen der Forscher*innen zufolge nicht auf die im Laborraum wahrnehmbaren Szenen als Ortsraum, sondern erleben die im Laborraum nachgebildeten Szenen entsprechend institutionalisierten Erwartungsstrukturen. Wenn eine Gaststätte technisch nachgestellt ist, können gaststättenvermittelte Verhaltensmuster im Labor gemessen werden und getestet werden, dass

und wie technische Hörsysteme das akustische Sich-Richten alltagsgetreu vermitteln – so die Erwartungen der Forscher*innen.

Ein Verlust des Bezugspunkts zum technischen Empfänger durch eine nicht funktionierende Technik führt hingegen zum Scheitern des Experiments. Das passiert bisweilen, wenn während der Kalibrierung Fehlermeldungen auftreten oder eine Messung der Augenbewegungen nicht erfolgen kann, weil die Versuchspersonen sich nicht ausreichend auf die wandernden Xe konzentrieren.

Bei einer Messung konnte beispielsweise beobachtet werden, wie das Computerprogramm nicht starten wollte und der Doktorand [Tronte] und die studentische Hilfskraft [Egon] fast alle Geräte ein- und ausgeschaltet haben, um das Programm wieder zum Laufen zu bringen. Hierbei haben sie mehrere Geräte ausgesteckt und die PCs herunter- und wieder hochgefahren. Sie haben zudem versucht, eine Vorgesetzte zu erreichen, die für das Projekt zuständig war, um sie zur Hilfe zu holen. Die Situation war entsprechend angespannt. Dieser Beobachtungsprotokollausschnitt soll das illustrieren:

Beobachtungsprotokoll 2016

Dann werden dem Probanden der Kopfbewegungszähler, der nun als Krone bezeichnet wird, und die Sensoren zur Augenbewegungsmessung aufgesetzt (hier als EOG oder Elektroofokulografie bezeichnet). Die Kalibrierung scheitert allerdings. [Tronte] klickt nun schnell auf der Tastatur herum, wobei er mehrere Programme schließt und wieder öffnet.

Der Student [Egon] fragt mich, ob ich vielleicht etwas von den Süßigkeiten zu mir nehmen möchte. Es handelt sich um Schokoladenriegel. Ich schlage zunächst aus und beobachte erstmal weiter, wie [Tronte] versucht, den Testaufbau zum Starten zu bringen. Nach einer gewissen Zeit hält er inne. Er betrachtet schweigend den Bildschirm. Dann meint er plötzlich, dass man vielleicht versuchen müsste, bestimmte Geräte erstmal ein- und auszuschalten.

Zunächst soll das technische Artefakt zur Messung der Augenbewegungen, welches um den Hals des Probanden hängt, ein- und wieder ausgeschaltet werden. Das hilft allerdings nicht. Anschließend versuchen es [Tronte] und [Egon] mit den Programmen an den PCs. Erneut schalten sie das Gerät, welches um den Hals des Probanden hängt und über die Ohren an den Schläfen befestigt ist, ein und aus. Es passiert weiterhin nichts. Ich habe den Eindruck, dass beide Männer sehr angespannt sind. [Tronte] legt die Stirn in Falten und [Egon] geht hastig in das Zelt, um dort bestimmte Stecker zu ziehen. Nach einer Weile meint der Doktorand, dass er einfach nicht weiß, woran es liegt. Er beginnt zu fluchen.

Zu der studentischen Hilfskraft sagt er dann belehrend, dass man in einer solchen Situation möglicherweise doch die Vorgesetzte [Halina] hinzuziehen sollte. Er geht deswegen rasch nach draußen und schaut, ob sich [Halina] vielleicht in einem der Büroräume befindet. Mittlerweile nehme ich doch einen Schokoladenriegel.

[Tronte] kommt wieder, weil er [Halina] nicht im Büro angetroffen hat. Zu [Egon] meint er, nachdem er wieder einen Moment geschwiegen hat und bloß in der Mitte des Raumes stand, dass er auch nicht weiß, was man in einer solchen Situation machen sollte. Währenddessen fällt mein Blick auf den Probanden, der in dem Zelt sitzt und dort sich weit nach vorne beugt.

Der Doktorand geht dann zu dem Computer und öffnet dort eine Datei. Es scheint sich um ein Handbuch zu handeln, in dem Schritt für Schritt erläutert wird, welche Befehle eingegeben werden müssen, um das Programm zu starten. [Tronte] gibt mehrere Befehle ein.

Darauf sprechen [Tronte] und [Egon] kurz miteinander. Dies wird nun in Form eines Gesprächsprotokolls dargestellt:

Tronte: Jetzt funktioniert das.

Egon: Was hast du denn gemacht?

Tronte: Ich habe es einmal [...] anderes hier, äh, allgemeine Einleitung drinsteht. Wenn es [...] manchmal macht es einfach die Bluetooth-Connection mit ein anderes Gerät oder so.

Egon: Ah okay.

Tronte: Da muss das wieder neu einrichte irgendwie.

Egon: Okay [lacht kurz].

Tronte: Und jetzt steht, jetzt hier muss du in de Kommentar das eintippen. Aber hoffentlich brauchst du das nie wieder [lacht].

Egon: Ja, ich hoffe auch!

Mein Eindruck ist, dass sich beide nun sichtlich beruhigen, da sich ihre Körper entspannen.

Es ist demnach nicht möglich, das Experiment durchzuführen, wenn die Kalibrierung der Messinstrumente scheitert. Die körperbezogenen Messdaten können ohne technische Zuordnung nicht genau erfasst werden, weshalb notfalls alle Programme von den Forscher*innen neu zu starten sind. Dies sind Erwartungen, die [Tronte] und [Egon] von der Vorgesetzten bezüglich einer audiologischen Messung erwarten, auch wenn diese körperlich nicht anwesend ist.

Die erfassten Messdaten der Kopf- und der Augenbewegungen werden darüber hinaus als kommunikative Vollzüge der leiblichen Akteure in der Symboldimension verstanden. Im Labor erscheint die Gestalt der Versuchsperson in Form einzelner Daten, die durch die fortlaufenden

Linien symbolisiert werden. Dies stellt damit ein digital raumzeitliches Verstehen der Kopf- und der Augenbewegungen dar, die von anderen Forscher*innen ebenfalls als objektivierbare Information eines kommunikativen Vollzugs erlebt werden können (siehe auch Lindemann 2002: 143 f.).

Hierdurch ist es möglich, die Bewegungen von Avataren und Versuchspersonen in Beziehung zu setzen, da die Kopfbewegungen der Avatare ebenfalls in Gestalt von kalkulierbaren Maßeinheiten bzw. Messwerten im Labor auftreten. Es kann etwa überprüft werden, ob eine Person zu einem sprechenden Avatar geschaut hat, wenn zur gleichen Zeit drei andere Avatare ihren Kopf diesem zugewendet haben. Die technisch vermittelten Kopf- und Augenbewegungen werden als Alltagsverhalten und damit als unmittelbar verstanden. Mit diesen Daten können technische Hörsysteme verbessert werden, weil angenommen wird, dass alltägliche Verhaltensweisen wie Kopf- und Augenbewegungen einkalkuliert werden können.

7.2.3 Avatare im audiologischen Labor – die Relevanz der raumzeitlichen Ordnung

Die Form der leiblichen Raumerfahrung ist durch den Ortsraum und die digitale Raumzeit vielfach gestaltet (Lindemann 2015). Die Ortsräumlichkeit verweist auf den Aspekt, dass der individuelle Körper für die Raumerfahrung bezüglich der Lage- und der Abstandsbeziehungen relevant ist und Räume sich anhand von Maßeinheiten unterscheiden. Da sich im Alltag die Ortsräumlichkeit für Audiolog*innen für ein modell-basiertes Studiendesign nicht gemäß ihren wissenschaftlichen Kriterien nutzen lässt, erscheint es erforderlich, bekannte soziale Situationen (Gaststätten, Bahnhöfe, Straßenkreuzungen usw.) in den Laboren mit Computern technisch nachzustellen und sich damit zugleich auf digital raumzeitliche Annahmen zu beziehen. Diese computererzeugten Umgebungen werden im Feld auch als „virtuelle Realität“ bezeichnet. Vermittels des digitalen Raumzeitbezugs soll es möglich sein, Umweltphänomene und Körperzustände als kalkulierbare Abfolge in die Forschung einzubeziehen, was zu einer Reliabilität der Messergebnisse aus audiologischer Perspektive beiträgt. Die Berechenbarkeit und die Programmierung finden mit spezifischen Maßeinheiten statt und auch die Programmierung der Umgebung erfolgt durch berechenbare Raumzeitstellen in Form von Elementen und Attributen (Beobachtungsprotokoll 2016; vgl. auch Serafin u. a. 2023; Wilms u. a. 2010).

Für das soziologische Verständnis des Experiments ist es folglich notwendig, die verschiedenen Formen der leiblichen Raumerfahrungen (Ortsraum und digitale Raumzeit) von Leib-Umwelt-Beziehungen in den Fokus zu rücken. Anhand der Aufgaben und der Bedingungen des

audiologischen Experiments kann dann nachgezeichnet werden, wie die soziale Beziehung von Versuchspersonen und Avataren im beobachteten Laborraum vermittelt ist:

Beobachtungsprotokoll 2016

„Wir haben zwei verschiedene Aufgabe für Sie. Bei der eine Aufgabe zeigen wir Ihnen ein Gespräch zwischen vier Freunde, die sich in der Kneipe treffen. Sie müssen zuhören und nachher Fragen über den Inhalt des Gesprächs beantworten. Bei der anderen Aufgaben sprechen vier Personen gleichzeitig einen Satz von der Form: ‚Los geht’s, [Name], entscheide dich für [Farbe] und [Zahl]!‘“

Nun sieht man den Satz „Los geht’s, [Name], entscheide dich für [Farbe] und [Zahl]!“ im Video unten eingeblendet auf weißem Grund. Der Satz ist mit schwarzen Buchstaben geschrieben, während der Name, die Farbe und die Ziffer rot gefärbt sind.

„Sie müssen dann eine bestimmte [...] auf eine bestimmte Name achte, [Name], und sagen welche Farbe und Nummer vom gleichen Sprecher gesagt würden. Es wird Ihnen später noch genauer erklärt. Wir beginnen mit einem Probedurchlauf, bevor die eigentlichen Messungen starten. Beide Aufgaben werden wir in verschiedene Konditionen durchführe. In einer Kondition sehen Sie ein Video mit echter Personen.“ Man sieht jetzt ein Video, in dem vier Personen sich gegenseitig ansehen, miteinander reden und sich in einer Kneipe befinden. Es handelt sich hierbei um Personen, die wie junge Erwachsene aussehen.

„In andere Konditionen werde die Personen durch Animationen ersetzt.“ Nun sind die vier Personen als Avatar sichtbar, die in einem Kreis auf Stühlen sitzen. Der Hintergrund hinter ihnen ist weiß. Es gibt keinen graphischen Hinweis auf eine Gaststättenumgebung. „Die Animationen können ihre Lippe bewegen, wenn sie sprechen und in die Richtung der aktive Sprecher schauen. In einigen Konditionen können die Animationen auch ihre Lippe falsch bewegen oder in die falsche Richtung schauen. Es kann auch sein, dass sich die Personen gar nicht bewegen oder das auf der Leinwand nichts zu sehen ist.“

Während die Erklärungen genannt werden, sind entsprechende graphische Darstellungen zu sehen. Man sieht, wie die Avatare nach links oder rechts sehen, wie sie ihre Lippen bewegen bzw. nicht bewegen oder dass fast ein schwarzer Bildschirm zu sehen ist; fast, da beim schwarzen Bildschirm der Doktorand [Tronte] noch links oben in der Ecke eingeblendet ist. Man sieht seinen Kopf bis zu den Schultern.

„Auch die Tonwiedergabe kann sich ändern. Bitte versuchen Sie in alle Konditionen, sich auf die eigentliche Aufgabe zu konzentrieren. Am Ende bitten wir Sie, die verschiedenen Konditionen zu vergleichen und in einem Fragebogen zu bewerten. Dabei können Sie alle

Konditionen noch mal ansehen. Die folgende Messungen würde etwas neunzig Minuten dauern. Zwischendurch werden wir eine Pause machen. Wenn Sie müde werden, können wir jederzeit eine weitere Pause einlegen. Viel Erfolg!“

Zu den Konditionen, die hier präsentiert werden, werden den Versuchspersonen Fragen gestellt. Hier wird aber nicht weiter auf die Inszenierung der Geschichten eingegangen und auch nicht darauf, welcher Inhalt in den Geschichten präsentiert wird. Vielmehr soll ins Zentrum rücken, dass es sich um eine audiovisuelle Szene handelt, die durch die Avatare vermittelt wird. Die Avatare befinden sich dabei vor den Proband*innen.⁵¹

Damit die einzelnen erfassten Körperbewegungen in eine quantifizierbare Beziehung zueinander gesetzt werden können, müssen die beobachteten Phänomene wiederholbar sein. Hierunter fallen nicht nur die Umgebungsgeräusche, sondern auch die Bewegungen der Avatare. Entscheidend ist für die Audiolog*innen, dass die Avatare sich stets gleich bewegen und dadurch reproduzierbare Daten generieren. Schauspieler*innen würden dies nicht erfüllen können, da ihre Bewegungen nicht in gleicher Weise wiederholbar und berechenbar sind. Wenn eine neue Szene programmiert werden würde oder die Avatare etwas anders sagen sollen, müssten Schauspieler*innen an ihrer Stelle erneut eingeladen werden. Die Bewegungen der Avatare können hingegen am Computer angepasst werden.

Körperliches Verhalten ist für die Forscher*innen zwar auch im ‚realen Leben‘ ortsräumlich bzw. digital raumzeitlich verfasst, aber bezüglich festgelegter Bedingungen nicht wiederholt messbar. Im ‚realen Leben‘ ist die Verschränkung der leiblichen Orientierung mit raumhaften Bezügen (Weiteraum) gegeben, die allerdings in das hier beobachtete Studiendesign nicht integriert wurden. In der Labormessung wird lediglich erfasst, ob und wie die berechenbaren Phänomene wie Kopf- und Augenbewegungen in einen kalkulierbaren Zusammenhang gestellt werden können und wie die Verschränkung zwischen Labor und technisch vermittelter Umwelt gelingt. Der Richtungsraum (z.B. „links“ oder „rechts“) dient dazu, den Proband*innen Anweisungen zu geben (Beobachtungsprotokoll 2016).

Durch die technische Erzeugung einer als unmittelbar erlebbaren Umgebung im Labor wird die Raumwahrnehmung der Versuchspersonen zum Teil evaluierbar. Bei einem Labor, das über audiovisuelle Umgebungen verfügt, handelt es sich jedoch um eine Fokussierung auf

⁵¹ Im Zentrum des audiologischen Forschungsinteresses steht, inwiefern die Szene dargestellt werden kann, damit sie von den Versuchspersonen als ‚realistisch‘ wahrgenommen wird. Für die Erforschung der Körperbewegungen ist es demnach notwendig, vor Dritten erwarten zu können, dass sich die Personen im Labor so verhalten, wie sie es auch im Alltag tun.

berechenbare Aspekte der Umwelt, die beim Testdesign berücksichtigt werden. Es kann sich demnach nur um einen Ausschnitt Leib-Umwelt-Beziehung handeln.

Ungeachtet dessen kann in diesem Laborraum vor Dritten, wie anderen Audiolog*innen, sicherer erwartet werden, wie die Leistung eines technischen Hörsystems zu bewerten ist. Denn die Forschung in einem Laborraum mit technisch erzeugten, audiovisuellen Umgebungen beinhaltet eine quantifizierbare Erfassung von für die Forschung relevanten körperlichen Bewegungen. Zwar handelt es sich bei den Kopf-, den Torso- und den Augenbewegungen von Personen um offene und ungewisse Vollzüge, aber die Bewegungen können bezüglich festgelegter Bedingungen erklärt werden, wenn sie mit Bezug zu den Avataren im audiovisuellen Labor gemessen werden; entweder im Hinblick auf die Lage- und die Abstandsbeziehungen oder hinsichtlich der Häufigkeit der Kopf- und der Augenbewegungen. Solche Vollzüge können demnach als Reaktionen auf Reize im Labor antizipiert und gemessen werden (vgl. auch Serafin u. a. 2023).

Es lässt sich dadurch aufzeigen, dass nicht nur Personen an der Konstitution oder der Konstruktion einer bestimmten Raumordnung beteiligt sind, sondern auch die technische Vermittlung von Leib-Umwelt-Beziehungen zu einer spezifischen Raumwahrnehmung beiträgt: die der kausalen bzw. der skalierten Umwelt. Beteiligt an der Konstitution oder der Konstruktion der kausalen oder der skalierten Umwelt ist das hier erzeugte naturwissenschaftliche Wissen, das sowohl ortsräumlich verfasst als auch mit der Raumerfahrung der digitalen Raumzeit verschränkt ist.

Die Avatare vermitteln demnach nicht nur die Szene, sondern die Beziehung zu ihnen wird erst nachvollziehbar, wenn die Umwelt sowie die Avatare plausibel dargestellt werden und wenn von den Proband*innen angenommen wird, dass sie sich im Laborraum nicht artifiziell bewegen:

Beobachtungsprotokoll 2017

Die Forscherin meint außerdem, dass sie versucht haben, den „Avataren“ eine „natürliche Bewegung“ durch das Öffnen und Schließen des Mundes zu verschaffen. „Mh, yeah. We put also a lot of effort in making eh this mouth movements. Also to make them individual. So, in that we have seventeen visemes. The viseme is analog to the phoneme. For example, the b, the p, and the m are holding on the same viseme. Visually you cannot distinguish them. So, we have our seventeen visemes.”

Dann geht sie darauf ein, dass die angepasste Mundbewegung für jedes Sprachmaterial verwendet werden kann, welches man möchte. Die „visemes“ der Avatare werden dann an die auditorische Datei („auditory file“) angepasst. „It’s starts from the acoustic wave form.“

Dabei geht es nicht nur um das Aussehen oder die Bewegungen der Avatare, sondern auch darum, wie die Avatare in einer bestimmten räumlichen Verfasstheit zu erscheinen haben, die bezüglich der laborvermittelten Leib-Umwelt-Beziehungen als passend erfahrbar wird. Dies wird auch dann von den Forscher*innen erwartet, wenn einzelne Feldakteure den Avataren unterschiedliche Beiträge zu komplexen Gesamthandlungen zuerkennen (Lindemann 2014: 188–191). In einer Studie haben Proband*innen mitgeteilt, Avatare entweder technisch vermittelt als Film oder in unmittelbarer Weise als Kommunikationspartner*innen zu erleben (Paluch 2019). Das Ziel der audiologischen Forschung ist, dass die Avatare in unmittelbarer Weise erlebt werden können.

Ein Bezug auf die Avatare ist eingebettet in den wissenschaftlichen Kontext der Versuchsdurchführung. Die vermittelte Unmittelbarkeit macht dabei verständlich, inwiefern die Versuchspersonen durch das Labor berührt werden sollen und wie die Avatare an sozialen Beziehungen und an der Wissensproduktion beteiligt sein können. Demnach sollen die Avatare so gestaltet sein, dass eine deutlich wahrnehmbare technische Vermittlung in den Hintergrund rücken kann. Zugleich sollen die Versuchspersonen die technisch erzeugte Umgebung als nicht technisch vermittelt erleben. Dies soll dazu beitragen, dass ein Verhalten in der Laborumgebung gemessen werden kann, das auch in nicht technisch erzeugten Umgebungen zu beobachten ist. Die Sorge um die Artifizialität des Laborraums motiviert die Feldakteure hierzu.

Beobachtungsprotokoll 2016

Als der Proband [Ladja] fertig ist, soll er noch eine Evaluation durchführen. Hierbei wird er gebeten, anzugeben, ob er den Messablauf mit den „Avataren“ als „realistisch“ empfand. Eine Säule wird von [Egon] in das Zelt getragen, auf welche der Proband klicken kann, um die Bewertung einzugeben. Bei der Säule handelt sich um einen größeren Berührbildschirm.

[Ladja] sitzt auf dem Stuhl und drückt mit einem ausdruckslosen Gesicht auf den Berührbildschirm und betrachtet zugleich die Leinwand. Die einzelnen Konditionen werden, wenn er sie evaluieren soll, ebenfalls auf der Leinwand angezeigt. Außerdem ist die Bewertungsskala von ,1 bis 10‘ durch einen vertikalen Balken auf die Leinwand projiziert.

Plötzlich möchte [Ladja] wissen, wie er die „schwarze Kondition“ hinsichtlich der visuellen Umsetzung bewerten soll, wenn man da gar nichts sieht. Darauf hat [Egon] keine passende Antwort. Er solle einfach mal gucken. Möglicherweise wäre es gut, wenn er sich dann auf die Audioumgebung beziehen würde. Diese empfand er schon als realistisch. Nach der Evaluation des Messablaufs tritt der Proband aus dem Zelt und es werden ihm die Sensoren und die Kappe abgenommen. Ich frage ihn, wie er die Avatare empfunden hat. Diese empfand er als gut, da er den Eindruck hatte, in dieser Kondition besser die jeweiligen Aufgaben lösen zu können.

In diesem Ausschnitt wird nicht auf die Avatare als leibliche Akteure Bezug genommen, sondern der Avatar wird als Aspekt der Studie verstanden, der von Forscher*innen eingesetzt werden kann („Messablauf mit den ‚Avataren‘“). Es handelt sich um eine Kondition, in der die Lösung bestimmter Aufgaben untersucht wird.

Avatare können demzufolge auch kommunikativen Vollzügen der Audiolog*innen entsprechen, auf die in Form von gewohnten Handlungen eingegangen werden kann. Erwartungserwartungen werden allerdings in der Laborsituation nicht thematisiert, sondern es wird von den Forscher*innen erwartet, gewohnte Vollzüge wahrzunehmen, zum Beispiel dass die Avatare beim Sprechen angesehen werden.

Zusätzlich wird mit Skalen evaluiert, inwiefern Personen diese technisch erzeugte Umgebung als plausibel erleben. Hierbei wurde eine „schwarze Kondition“ erwähnt, in der kein Bild zu sehen war. Die befragte Person wusste nicht, wie sie eine visuelle Darstellung bewerten soll, wenn keine gezeigt wurde. Es handelte sich hierbei um einen Pilottest, mit dem solche Probleme während des Versuchs detektiert werden können und auf etwaige Logikfehler aufmerksam gemacht werden kann. Dies ist ein weiteres Beispiel dafür, dass Laborexperimente auch Unbekanntes zu Tage fördern können. Insofern werden Pilottests vorgenommen, um Lernräume und Erwartungssicherheit zu schaffen.

7.3 Die epistemische Sorge im Kontext der audiologischen Laborforschung

Auch in audiologischen Projekten wird auf die epistemische Sorge Bezug genommen. Unter anderem werden virtuelle Realitäten hinzugezogen, damit der Einsatz von technischen Artefakten bei Personen mit Hörbehinderungen untersucht werden kann. Das Ziel der Audiolog*innen ist es, Technologien (fort-)zuentwickeln, um Personen mit Hörbehinderung am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu lassen.

Die Hinzuziehung technischer Artefakte und Infrastrukturen ist vor dem Hintergrund individualistischer Modelle von Behinderung zu verstehen (Priestley 1998). Der Fokus liegt

darauf, wie die Hörbehinderung als quantifizierbarer Sachverhalt verstanden werden kann und wie Technologien zu entwickeln sind, damit ein akustisches Sich-Richten in verschiedenen Situationen gelingen kann (Hamacher u. a. 2005). Der Schwerpunkt liegt hierbei auf der lautsprachlichen Kommunikation, aber es wird auch allgemein darauf eingegangen, wie Umgebungsgeräusche technisch vermittelt wahrnehmbar sind bzw. ob diese lokalisiert werden können (Akeroyd und Whitmer 2016).

Die Beispiele aus der Empirie haben gezeigt, dass in der Erforschung der Hörbehinderungen die ökologische Validität als Feldkonzept ein zentrales Gütekriterium ist (Bronfenbrenner 1979). Technische Artefakte sollen nicht nur in Laborräumen zu konkreten Ergebnissen führen, sondern auch außerhalb der Laborräume eine Wirkung wiederholt entfalten können. Die Entwicklung einer virtuellen Umgebung kann hierbei als ein Zwischenschritt verstanden werden. Die computererzeugte Umgebung stellt eine Erweiterung des audiologischen Laborraums dar, in dem in der Regel Lautsprecher verwendet werden. Durch computererzeugte Umgebungen werden Café- oder Straßensituationen nachgestellt, in denen sich Personen mit oder ohne Hörbehinderungen wiederfinden können.

Es werden insofern auch Aspekte hinzugezogen, die nicht allein auf das akustische Sich-Richten bezogen sind, aber dieses dennoch vermitteln können. Im Laborraum wird dies jedoch bezüglich der Quantifizierbarkeit relevant. Eine computererzeugte Umgebung lässt sich wiederholt abspielen und die einzelnen Bestandteile können in Zahlen ausgedrückt und gleich dargestellt werden. Im Vergleich zu einer Umgebung außerhalb des Labors ist das für die Feldakteure auf diese Weise nicht möglich. Zwar können Audiolog*innen die Wirkung eines Hörgeräts auch an einer Straße außerhalb eines Labors untersuchen, aber der Schall, der dort gehört wird, kann für sie stets auch anders sein. Zudem kann es zu aufwändig sein, solche akustischen Vermittlungen in Zahlen auszudrücken. Demnach wäre diese Situation nach audiologischen Kriterien nicht wiederholbar, womit eine Forschung außerhalb eines Labors nach den hier beobachteten Standards nicht reliabel wäre (vgl. auch Brungart u. a. 2014).

Das Realistisch-Sein einer Messumgebung ist dabei mit dem erlebten Wissen der Akteure verbunden, da für sie eine Umgebung authentisch sein soll. Die Reproduzierbarkeit steht hingegen mit dem praktisch-physikalischen Wissen in Verbindung, das generalisierbar sein muss – zum Beispiel im Rahmen von Wiederholungsmessungen, bei denen angenommen wird, dass zu einer anderen Zeit mit anderen Personen die gleichen Ergebnisse zu beobachten sind. Ziel der Forschung ist, Personen mit Hörbehinderungen technisch vermittelt in die Lage zu versetzen, bekannte Handlungsweisen anwenden zu können. Da diese bekannten Handlungsweisen aber auf bestimmte Situationen bezogen sind, muss auch überprüft werden,

ob die technische Vermittlung in ähnlichen, computererzeugten Situationen ebenfalls eine Wirkung erzielen kann. Angenommen wird, dass die Gaststätte im Labor der Gaststätte in einer Stadt bezüglich lautsprachlicher Gespräche gleicht. So soll genauer getestet werden können, welche Relevanz die Schallumgebung für das akustische Sich-Richten hat.

Die Audiolog*innen, die während der ethnographischen Untersuchung beobachtet wurden, teilen diesbezüglich die Sorge, dass technische Artefakte zwar im Laborraum eine Wirkung erzielen, aber außerhalb des Laborraums keinen Nutzen haben. Diese Sorge um die Artifizialität des Laborraums berührt die epistemische Sorge insofern, als auch die Forschenden – neben der Produktion von Wahrheitsaussagen (Knorr Cetina 2018) – möchten, dass Personen mit Hörbehinderungen außerhalb eines Labors in der Lage sind, lautsprachliche Unterhaltungen zu verstehen oder angemessen auf den Verkehr in vielbefahrenen Straßen zu reagieren. Aus diesem Grund erforschen sie mitunter die Funktionsweise von Hörgeräten.

Der Schwerpunkt auf der Quantifizierbarkeit von Phänomenen in audiologischen Forschungszusammenhängen kann ebenfalls ein Grund dafür sein, warum hauptsächlich auf Technologien eingegangen wird. In den nächsten Kapiteln wird daher untersucht, wie in Rehabilitationseinrichtungen und in Förderschulen für Hörbehinderte Personen routinierbare Handlungen hinzugezogen werden, um das Verstehen in verschiedenen Situationen zu unterstützen und die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zu ermöglichen. Dies erlaubt eine weitere Perspektive auf die Schlüsselkategorie der ‚epistemischen Sorge‘.

8. Die Relevanz von sozio-kulturellen Handlungsweisen in Rehabilitationseinrichtungen

In diesem Unterkapitel wird es um empirisches Material gehen, das während meiner Besuche von Rehabilitationseinrichtungen im Jahr 2016 erhoben wurde. Zudem kommt ein Hörbehinderter Proband einer audiologischen Forschungseinrichtung zu Wort, der eine Rehabilitation in Anspruch nahm (SGB IX 2022). Bei den Rehabilitationseinrichtungen handelt es sich um Organisationen für erwachsene Personen, die im Berufsleben stehen und sich plötzlich als hörbehindert erleben. Gleichwohl besuchen auch Erwachsene die Rehabilitationseinrichtungen, die über Hörbehinderungen verfügen, die mit dem Alter in Verbindung stehen. Diese wird auch als Altersschwerhörigkeit bezeichnet (vgl. auch Kaul 2003: 32). In dieser Arbeit wird der Begriff *Rehabilitationseinrichtungen* verwendet, um verschiedene Organisationen zu bezeichnen (SGB IX 2022).

Zentral für die Rehabilitation in den Einrichtungen ist die spezifische Perspektive auf Hörbehinderungen. Im Gegensatz zum audiologischen Feld, in dem die Verwendung von

technischen Artefakten im Vordergrund steht, wird der Umgang mit Behinderungen in den hier beobachteten Rehabilitationseinrichtungen anders interpretiert. Der Fokus liegt auf der Situation und auf situativen Aspekten, die im jeweiligen Kontext gegeben sind. Es handelt sich demnach um einen anderen Fokus von Sorge als in der Audiologie. Bezüglich der lautsprachlichen Kommunikation sind routinierbare Handlungsweisen von Bedeutung. Vermittelt wird dies durch die epistemische Sorge, da den Hörbehinderten Feldakteuren Handlungsweisen beigebracht werden sollen, wie sie am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben können.

Die an den Kursen Teilnehmenden erhoffen sich hauptsächlich, einen Umgang mit der neuen leiblichen Erfahrung zu erlernen, und die Mitarbeitenden in den Einrichtungen zeigen ihnen diesbezüglich Fertigkeiten auf, wie das erfolgen kann. Grundlegend ist etwa eine Konzentration auf den Kontext. Dies verdeutlicht, dass eine Kommunikation nicht allein lautsprachlich erfolgt, sondern auch andere Aspekte zu bedenken sind, wenn es um die kommunikativen Bezüge in sozialen Beziehungen geht (Beobachtungsprotokoll 2016).

Diese Fertigkeiten respektive sozio-kulturellen Handlungsweisen sind beispielsweise durch das Lippenlesen vorhanden (Lindner 1999). Das Lippenlesen und das Hören weisen zwei ähnliche Sachverhalte auf. Beim Hören wird mehr gehört, als verstanden wird. Beim Lippenlesen wird mehr abgelesen, als allein anhand der Mundbewegungen zu erkennen ist. Das bedeutet, dass sich ein Wort oder besser die Bedeutung eines jeweiligen Wortes aus dem Kontext einer Situation ergibt. Wenn einzelne Wörter richtig verstanden werden, kann anhand des Kontexts geschlossen werden, was gemeint ist. Zudem lassen sich weitere Worte identifizieren, was das Verstehen zusätzlich erleichtert. Diese anderen Worte sind dessen ungeachtet ebenfalls kontextabhängig. Zugleich können aber auch weniger Worte verstanden werden, wenn der Kontext oder der Sinnzusammenhang unklar ist. Dies weist Ähnlichkeiten zu einem hermeneutischen Zirkel auf (Gadamer 1999).

Dieser Verstehenszirkel kann auf zwei Weisen auftreten. Es kann sich entweder um eine Abwärtsspirale oder eine Aufwärtsspirale handeln. Wenn viele Wörter verstanden werden und der Kontext gegeben ist, ist eine Aufwärtsspirale erfahrbar. Wenn wenige Wörter vorhanden sind und der Kontext fehlt, kann eine Abwärtsspirale deutlich werden. Ein fehlendes Verständnis einzelner Wörter bzw. des Sinnzusammenhangs, in dem sie stehen, führt zu einem Fallen aus der Welt. Bei der Aufwärtsspirale ist hingegen bemerkbar, wie die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt möglich wird. Das berührt die epistemische Sorge: Ein Wissen um den Sinnzusammenhang ist relevant, damit ein Herausfallen aus der gemeinsam geteilten Welt nicht geschieht.

Im Unterkapitel 8.1 wird sich auf das Verständnis der Feldakteure und die routinierbaren Handlungsweisen bezogen, die im Rehabilitationsfeld gelehrt werden. Es wird hier ein bestimmter Test gezeigt, bei dem die Teilnehmenden lernen sollen, sich auf das Mundbild eines Sprechenden zu beziehen. Anschließend wird gezeigt, wie eine solche Testsituation mit Stress verbunden ist und wie dieser Aspekt auf den Alltag der Personen übertragen wird (8.2).

Darüber hinaus spielen institutionelle Bedingungen für die epistemische Sorge eine Rolle, was in Unterkapitel 8.3 gezeigt wird. Institutionelle Bedingungen können dazu beitragen, dass eine Abwärtsspirale oder eine Aufwärtsspirale erlebbar werden. Dies ist aber abhängig von der Position in der Hierarchie einer sozialen Beziehung, wie in einem regulären Arbeitsverhältnis zwischen Untergebenen und Vorgesetzten (vgl. auch Bourdieu 2020). Eine Person, die eine hohe Position in einer Hierarchie innehat, kann erwarten, dass Personen sich auf sie beziehen, um die Kommunikation gelingen zu lassen. Sie werden deutlicher sprechen, auf die Lichtverhältnisse achten und sich dem*der Kommunikationspartner*in zuwenden. Das würde einer institutionell vermittelten Aufwärtsspirale entsprechen. Personen, die hingegen auf einer niedrigen Hierarchiestufe stehen, können nicht davon ausgehen, dass eine solche Zuwendung möglich ist. Bei ihnen kann es vorkommen, dass sich Personen nicht auf sie einstellen und sie deswegen weniger vom Kontext mitbekommen und dadurch weniger verstehen. Es handelt sich um eine institutionell vermittelte Abwärtsspirale. Auch in Bezug auf diesen Sachverhalt wird deutlich, dass die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt behindert wird, wenn der Kontext verloren geht. Allein die Begründung für diesen Verlust ist eine andere.

Es wird dadurch auf die Erlebnisse eingegangen, die Personen in ihrem Berufsalltag erfahren. Die Handlungsrouninen, die die Teilnehmenden im Rahmen der Rehabilitation lernen, setzen voraus, dass sich auch das Umfeld auf die Personen einstellt. Wenn eine Person mit Hörbehinderungen mit einem Akteur spricht, der sich aber die ganze Zeit von ihr abwendet, kann sie nicht die Mimik hinzuziehen, um mehr vom Gespräch zu verstehen. Auch diese Verhaltensweisen sind demnach hierarchisch vermittelt und zeigen auf, durch welche Aspekte ein Behindert-Werden geprägt sein kann. Ebenfalls wurde beobachtet, dass andere Personen nicht von der epistemischen Sorge betroffen waren und die Personen mit Hörbehinderungen in lautsprachlichen Situationen nicht unterstützten, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben.

Jedoch gibt es nicht nur Irritationen darüber, wie die gelernten sozio-kulturellen Handlungsweisen zukünftig in der Arbeitswelt eingesetzt werden können. Auch während der Rehabilitation erfahren die Teilnehmenden ein Scheitern des Gelernten und hinterfragen dieses. Das trägt dazu bei, dass die Mitarbeitenden im Rehabilitationsfeld versuchen, diese

Erfahrungen zu vermitteln, damit das Scheitern nicht zu einer Abkehr von den gelernten Handlungsweisen führt. Die Personen mit Hörbehinderungen sollen zwar weiterhin Handlungsweisen aneignen bzw. anwenden, aber zusätzlich wissen, dass sie diese entweder noch häufiger üben müssen oder dass nicht in jeder Situation ein Behindert-Werden vermieden werden kann.

In Unterkapitel 8.4 wird darauf eingegangen, wie diese Haltung auch die Verwendung von technischen Hörsystemen vermittelt. Denn beim Verwenden von Hörgeräten und anderen technischen Artefakten, die als Unterstützungssysteme für Personen mit Hörbehinderungen im Feld bezeichnet werden, ist davon auszugehen, dass ein Scheitern stets zu erwarten ist. Es ist erwartbar, dass die technischen Hörsysteme bei der lautsprachlichen Kommunikation eine Verständigung nicht fördern oder diese sogar behindern. Dieses Scheitern nimmt auch Einfluss darauf, wie etwa Hörgeräteträger*innen von anderen Personen erfahren werden. Es wird häufig die Erwartung gehegt, dass eine Person, die ein Hörgerät trägt, nicht mehr hörbehindert wird. Allerdings ist dies ein Irrtum. Personen mit Hörbehinderungen haben auch weiterhin Schwierigkeiten, etwas zu verstehen. Die Akteure aus dem Rehabilitationsfeld sehen es als entscheidend an, dass dies gesellschaftlich bekannt sein soll, damit nicht eine falsche Erwartungshaltung bezüglich des Ertrags von technischen Hörsystemen vorliegt. Mit technischen Hörsystemen allein kann eine Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt demnach nicht erfolgen. Diese Annahme passiere den Feldakteuren zufolge vornehmlich dann, wenn ökonomische Interessen verfolgt werden (8.5). Die ökonomische Vermittlung steht im Gegensatz zu den erwarteten Erwartungserwartungen Dritter im Rehabilitationsfeld. Diese Punkte werden am Ende zusammengefasst und auf die epistemische Sorge bezogen (8.6).

8.1 Sozio-kulturelle Handlungsweisen für die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt

Anders als im audiologischen Feld, in dem der Fokus vornehmlich auf der Versorgung mit technischen Hörsystemen liegt, rekurrieren die Akteure im Rehabilitationsfeld zusätzlich auf sozio-kulturelle Handlungsweisen, um ‚Hörprobleme‘ zu lösen. Eine Form der auditiven Wahrnehmung als ein ‚Problem‘ zu verstehen, entspricht dabei der Feldlogik. Es stellt keine sozialtheoretische Annahme der vorliegenden Untersuchung dar.

Die Feldakteure klassifizieren die Hörfähigkeit von Personen und stellen dabei sogenannte ‚Hörprobleme‘ fest. Sie bestimmen, inwiefern eine Hörminderung, eine Hörbeeinträchtigung oder eine Hörstörung (etc.) bei einer Person vorliegt und welche Bewältigungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Das sind zum Beispiel sozio-kulturelle Handlungsroutinen, die in diesen

Feldern gelernt und gelehrt werden. Es handelt sich hierbei um eine neue Weise, auf die Welt Bezug zu nehmen. Die Welt wird nicht mehr wie gewohnt erfahren und durch den Umgang kann ein neuer Bezug zu ihr möglich werden.

Die Lösungsmöglichkeiten, die in der Audiologie forciert werden, folgen einem „technizistischen Ansatz“⁵² respektive einem technisch-orientierten Ansatz. Audiolog*innen verstehen leibliche Selbste als lebendige Apparate, bei denen Hörbehinderungen als funktionaler Fehler bzw. Abweichung von einer Natürlichkeit begriffen werden. Auf natürliche Abweichungen kann durch technische Lösungsmöglichkeiten reagiert werden, wobei technische Hörsysteme es ermöglichen, die Funktionsweise des lebendigen Apparates wiederherzustellen. Lebendige Apparate (z. B. menschliche Körper) werden an technische Apparate (z. B. Hörgeräte) angeschlossen (vgl. auch Hohmann u. a. 2020; Lindemann 2002).

Im Rehabilitationsfeld können Hörbehinderungen hingegen sowohl als ein natürliches als auch als ein sozio-kulturelles Problem fokussiert werden. Menschen unterhalten sich lautsprachlich, wodurch Personen mit Hörbehinderungen in solchen Alltagssituationen benachteiligt werden können. Hörbehinderte Akteure werden hier nicht vornehmlich in ihrer Funktionsweise als objektivierbare lebendige Apparate verstanden, sondern zusätzlich werden sozio-kulturelle Routinen und Umgangsformen mitbedacht. Auf ein sozio-kulturelles Problem kann nicht allein durch technische Hilfsmittel reagiert werden. Es ist ebenfalls erforderlich, sozio-kulturelle Handlungsweisen zu erlernen. Insofern gibt es als ‚natürlich‘ erlebte und sozio-kulturelle Aspekte des „Problems Hörbehinderung“, für die technische und sozio-kulturelle Lösungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen (Beobachtungsprotokoll 2016).

Die Akteure, die in den Rehabilitationseinrichtungen tätig sind, erwarten von den Personen mit Hörbehinderungen, dass sich die epistemische Sorge darauf bezieht, an lautsprachlichen Kommunikationssituationen teilzunehmen. Es geht darum, Personen, die hörbehindert werden, an dem Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt durch Lautsprachen teilhaben zu lassen. Audiotherapeut*innen bieten Kurse an, in denen Handlungsweisen gelehrt werden und in denen die Personen mit Hörbehinderungen lernen, wie sie mit „ihrer Behinderung“ zukünftig umgehen können sollen. So werden Gebärden gelehrt, die der Gebärdensprache entnommen sind, oder das Lippenlesen wird trainiert und es wird aufgezeigt, dass vieles allein anhand des Mundbildes verstanden werden kann. Diese Handlungsweisen sollen zum lautsprachlichen Verstehen in zukünftigen Kommunikationssituationen beitragen und dadurch den Handlungsspielraum erweitern (Beobachtungsprotokoll 2016). Der Fokus liegt aber nicht allein auf den sozio-kulturellen Handlungsweisen:

⁵² Diese Wortwahl wurde von einer Forscherin während meiner ethnographischen Beobachtung getroffen.

Audiotherapeutin einer Rehabilitationseinrichtung: „Noah, wenn ich zum Beispiel sehe, dass jemand die hochfrequenten Sachen nicht gut versteht, dann kann ich da natürlich auch in der Einstellung bisschen was ändern. Es ist immer ein Zusammenspiel aus beiden: Einstellung, Hörtraining.“

Die zitierte Audiotherapeutin prüft zugleich die technische Hörgeräteversorgung und zeigt auf, welche Änderungen bei der Hörgeräteanpassung ihrer Ansicht nach erforderlich sind. In der Klinik werden diese Änderungen als „Verbesserungsmöglichkeiten“ erfahren. Die Feldakteure beheben technische Schwierigkeiten und führen eine individuelle Anpassung durch. Mithilfe einer individuellen Anpassung, die über mehrere Wochen erfolgt, sollen die Teilnehmenden „besser“ hören oder „mehr“ verstehen können. Auch wird während der Rehabilitationszeit geprüft, ob andere technische Artefakte zu einer „Verbesserung“ des Sprachverstehens beitragen. Die Feldakteure erwarten, dass dies im Interesse der Teilnehmenden ist (Beobachtungsprotokoll 2016).

Als im Rahmen dieser Forschung eine Rehabilitationseinrichtung besucht wurde, wurde direkt mit einer Übung gestartet, die spielerisch mit einem Eisessen in Verbindung gebracht wurde. Der Leiter der Einrichtung hat den Teilnehmenden gesagt, dass sie beim ersten Test nicht mehr als drei Fehler und beim zweiten Test mehr als drei Fehler machen werden. Wenn er richtigliege, würde er allen ein Eis ausgeben, wenn er falsch liege, müsse ihm ein Eis ausgegeben werden.

Mit dem Test wird geprüft, inwieweit die Personen von den Lippen ablesen können. Dabei formt der Kursleiter in fünfundzwanzig Runden ein Wort mit den Lippen, während die Teilnehmenden zwischen zwei Wörtern auswählen können. Das Wort wird mit dem Mund gebildet, aber unhörbar ausgesprochen. Für Personen mit Hörbehinderungen besteht die Aufgabe darin, sich auf das Mundbild des*der jeweiligen Sprecher*in zu konzentrieren. Anhand der Lippenbewegungen ist zu erkennen, was gesagt wird. Im folgenden Auszug aus einem Beobachtungsprotokoll wird die Relevanz des Tests deutlich:

Beobachtungsprotokoll 2016

Der Einrichtungsleiter wendet sich wieder der Gruppe zu und fragt diese, inwiefern sie bei den beiden Übungen das „System“ erkannt haben. Als keiner antwortet, sagt er, dass er beim ersten Test die Wörter gewählt hat, die vom Mundbild so unterschiedlich sind, dass leicht zu erkennen ist, welches Wort gesagt wird. Bei dem zweiten Durchgang hat er hingegen die Wortpaare gewählt, bei denen es besonders schwerfällt, eine Unterscheidung zu treffen. Vom Mundbild

sind diese Wörter so ähnlich, dass man sie nicht unterscheiden kann. In einem Gespräch könne man demnach auch erst anhand des Kontextes erkennen, was gesagt worden ist.

Er wiederholt die erste Ausführung, indem er sagt, dass es in der ersten Runde anders war: „Es waren nicht gleiche Paare, sondern total unterschiedliche“. Das bedeutet auch, dass die Teilnehmenden in der zweiten Runde nur eine „Fifty-Fifty-Chance“ hatten, überhaupt zu erraten, welches Wort gesagt worden ist. Meiner Einschätzung nach hat er den Satz wiederholt, weil er unsicher war, ob auch alle lautsprachlich verstanden haben, was er gesagt hat.

[...] Eine Dame spricht in ein Mikrofon und fragt: „Mich würde ja interessieren, wie unser Gast abgeschnitten hat.“

Mir wird plötzlich von einem Mann, den ich auf Mitte vierzig einschätze, ein Mikrofon zugeworfen. Ich bin froh, dass ich dieses fangen konnte, weil ich nicht damit gerechnet habe, dass es mir zugeworfen wird. Dann halte ich das Mikrofon sehr nah an mein Gesicht und sage, dass ich nicht wirklich gut abgeschnitten habe. Im ersten Durchgang hatte ich vierzehn Fehler, im zweiten dreizehn. Einige der Personen lachen. Ein anderer Herr meint, er ist jetzt beruhigt. Für ihn ist das nämlich ein Beweis dafür, dass die Reha doch etwas gebracht hat.

Der Leiter versucht dies etwas zu relativieren, indem er darauf aufmerksam macht, dass ich auch etwas zur Seite gucken musste. Jedoch schweigt er sehr schnell und fährt dann mit dem Kurs fort. Mein Eindruck ist, dass er das Erfolgserlebnis der Gruppe nicht schmälern wollte.

Dem Kursleiter zufolge kann nicht zu jeder Zeit von den Lippen abgelesen werden. In manchen Situationen liegt die Chance bloß bei fünfzig Prozent, überhaupt etwas durch das Lippenablesen zu verstehen. Dessen sollen sich auch die Reha-Teilnehmenden klarwerden. Besonders leicht können demnach Wortpaare auseinandergelassen werden, wenn die Lippenbewegungen sich jeweils deutlich unterscheiden. Gleichwohl gibt es auch Wortpaare, bei denen zwischen zwei Wörtern geschwankt wird.

Aus diesem Grund betont der Leiter die Bedeutung des Kontextes. Denn erst anhand dessen kann antizipiert werden, welche Worte möglich sind und was ein Akteur sagt. Die Personen mit Hörbehinderungen müssen demnach versuchen, herauszubekommen, was das Thema eines Gesprächs ist. Misserfolge sind nichtsdestoweniger möglich, weil es mitunter schwerfällt, den Kommunikationsinhalt zu kontextualisieren.

Die Übung dient den Teilnehmenden, um zu erfahren, wie viel sie durch die Kurse und die Unterrichtseinheiten in der Rehabilitationseinrichtung gelernt haben. Eine ältere Dame fragt beispielsweise, wie ich als Neuzugang beim Test abgeschnitten habe. Als ich mein Ergebnis mitteile, stellt sich heraus, dass die Teilnehmenden durch das Ergebnis zufrieden sind: Durch

mein Scheitern können sie nämlich erleben, dass sie etwas gelernt haben und sich der Einrichtungsbesuch damit gelohnt hat. In einer Kommunikationssituation von Angesicht zu Angesicht haben sie im Durchschnitt häufiger als ich erkannt, welches Wort gesagt wurde. Dieser einzige empirische Fall genügt, um ihre Erwartungen zu bestätigen und zu diesem Schluss zu kommen. Es handelt sich um die Erwartung, dass Personen, die bereits mehrere Wochen die Rehabilitationseinrichtung besucht haben, beim Test besser abschneiden als eine Person, die die Einrichtung aufsucht und an einem solchen Test zum ersten Mal teilnimmt. Zwar springt der Rehabilitationseinrichtungsleiter bei und meint, dass ich ihn und damit sein Mundbild nicht vollständig sehen konnte, weil ich seitlich saß. Denn der frontale Blick auf einen*eine Gesprächspartner*in sei entscheidend, damit erkannt werden kann, welche Wörter jeweils mit dem Mund gebildet werden. Als er aber bemerkt, dass die Teilnehmenden aufgrund des deutlich erkennbaren Leistungsunterschieds zufrieden sind, schweigt er. Die Erwartung wird dadurch stabilisiert, dass die Übungen helfen. Der Kursleiter bezieht sich auf erwartete Erwartungserwartungen von anderen Kolleg*innen, wie solche Übungen stattzufinden haben, damit ein Lernerfolg festzustellen ist. Ihm geht es auch darum, die Teilnehmenden zu motivieren, an diesen Übungen teilzunehmen und diese auch nach der Rehabilitationszeit zu trainieren.

8.2 Bedeutung von Stress für das Gelingen sozio-kultureller Handlungsweisen

Während der ethnographischen Beobachtung konnte außerdem festgestellt werden, dass Stress die sozio-kulturellen Handlungsweisen vermittelt. Der Kursleiter geht darauf ein, dass in einer Prüfungssituation schlechter abgeschnitten werde, da es sich um eine stressbeladene Situation handelt:

Beobachtungsprotokoll 2016

Der Leiter der Rehabilitationseinrichtung sagt, dass die Tests, die in der Einrichtung durchgeführt werden, in gewisser Weise auch Prüfungssituationen entsprechen. Eine Prüfungssituation führe meist zu Stress, weshalb die Konzentration darunter leidet. Der Appell wird an die Gruppe gerichtet, dass sie auch in Stresssituationen versuchen müssen, sich zu konzentrieren und aufzupassen. Im Alltag kann der Druck nämlich steigen und häufig dazu beitragen, dass die Leistung unter den Erwartungen liegt.

Stress sei ein Problem, da er die Konzentration beeinträchtigt und dazu führt, dass sich Personen schlechter verstehen können. Es wird sich ebenfalls auf den Aspekt bezogen, dass die Übungen

nicht nur für die Tests in der Rehabilitationseinrichtung bedeutend sind, sondern auch später im Alltag relevant sein werden. In der Rehabilitationseinrichtung wird mit Bezug auf Dritte, wie die Mitarbeitenden oder Teilnehmenden, erwartet, dass ein Test erfolgreich zu bestehen ist. Zum anderen ist in den jeweiligen Alltagskontexten eine Leistung vor Dritten, wie Bekannten, Familienangehörigen oder Arbeitskolleg*innen, zu erbringen. Da beide Situationen durch Stress vermittelt sein können, wird dies vom Rehabilitationseinrichtungsleiter betont.

Stress ist ein wiederkehrendes Phänomen, das auch von anderen Feldakteuren erwähnt wird:

Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung: „Während des Gespräches setz ich mich nicht unter Druck, um alles zu verstehen, weil ich weiß, es wird schon klappen. //mh// Aber ich weiß in dem Moment, in dem ich irgendwo was falsch verstehe oder da ist was, dann weiß ich auch, wie nachfragen muss, und dies tut mit einer gewissen Selbstverständlichkeit //mh//, ne? [...] Und hab dann auch noch im Kopf, dass der andere auch nur n‘ Mensch ist, der auch vielleicht Angst hat, weil ich ihm einfach nur sage, ich hab ne Hörschädigung, weil Angst davor hat, was falsch zu machen. Nur das muss ich n‘ Stück weit mit auffangen.“

An dieser Stelle werden die Aussagen während des Interviews so interpretiert, dass Stress und Druck bzw. Angst sich wechselseitig bedingen. Der Interviewpartner geht darauf ein, dass sich Personen mit Hörbehinderungen nicht unter Druck setzen sollen, wenn sie sich in einer lautsprachlichen Kommunikationssituation wiederfinden. Dem Interviewpartner zufolge kann ein zu hoher Druck zu Konzentrationseinbußen führen. Sein Vorschlag ist, das Gelingen in den Vordergrund zu rücken. Dieser Fokus kann zu einer besseren Konzentration beitragen, mit der sich Gespräche gestalten lassen.

Es ist zu vermeiden, dass Gespräche zwischen Personen mit Hörbehinderungen und Hörendorientierten Personen leiblichem Druck unterliegen. Dabei stellt dieser Druck nicht etwas dar, was von einem Akteur allein gespürt werden kann, sondern es ist etwas, was die gesamte Situation vermittelt.

Das wird deutlich, wenn der Interviewpartner auf die Angst zu sprechen kommt. Die andere Person sei „auch nur n‘ Mensch“, die in einer solchen Situation verängstigt sein kann. Angst wird hervorgerufen, sobald mit einer anderen Person über die ‚Hörstörung‘ gesprochen wird. Der*die andere kann sich darum sorgen, während der lautsprachlichen Kommunikation einen Fehler zu machen und die Person mit Hörbehinderungen zu verletzen bzw. zu beleidigen. Der Interviewpartner meint, dass es die Aufgabe der Person mit Hörbehinderungen sei, „das [...] n‘ Stück weit mit auf[zuf]fangen“. Es wurde verpasst, den Interviewpartner zu fragen, wie genau

dies aufzufangen ist. Aber es ist erforderlich, dass der leibliche Druck auf beiden Seiten erwartet wird und vornehmlich die Person mit Hörbehinderungen versucht, die Situation zu gestalten, damit diese nicht als unangenehm erlebt wird. Es liegt an der Hörbehinderten Person, den Druck für sich und für das Gegenüber aus der Situation zu nehmen und eine gelingende lautsprachliche Kommunikation zu ermöglichen. Für den Organisationsleiter ist es entscheidend, dass die Person mit Hörbehinderungen die Perspektive der anderen übernehmen kann, um zu verstehen, wie eine hörbehinderte Gesprächssituation von einer Person erlebt wird, die sich selbst nicht als hörbehindert wahrnimmt. Vor Dritten wird angenommen, dass Hörende Personen verunsichert sein können und die Person mit Hörbehinderungen deshalb in diesen Situationen das Gespräch steuern soll. Die Initiative sollte bei den Hörbehinderten Personen liegen.

Das Hörbehindert-Werden ist damit ein Sachverhalt, der Personen in sozialen Beziehungen berühren kann. Bei der Person, die die Hörbehinderungen hat, äußert sich das darin, dass sie als behindert wahrgenommen und ihr Fähigkeit, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben, hinterfragt werden kann. Das als abweichend wahrgenommene Hören steht im Zentrum.

Die Hörend-orientierte Person kann hingegen erleben, dass sie sich nicht verständlich machen kann und der Person mit Hörbehinderungen das Gefühl gibt, behindert zu werden. Der Interviewpartner meint, dass beides zu vermeiden ist. Dies wird hier als Aspekte einer Sorge um die lautsprachliche Kommunikation verstanden, in der ebenfalls die Sorge vorherrscht, die eigenen Erwartungen und die anderer zu enttäuschen. Dies hängt mit der epistemischen Sorge zusammen. Es wird sich darum gesorgt, wie ein Verstehen in lautsprachlichen Situationen gelingen kann, um am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben. Diese Tertiusperspektive vermittelt, wie die Situation erlebt und welche Erwartungserwartungen erwartet werden sollten. Die Erwartungen von anderen Hörenden Personen werden berücksichtigt, die eine stressige Situation erfahren können, was durch die Person mit Hörbehinderung zu verhindern sei. An dieser Stelle wird allerdings nicht reflektiert, dass diese alleinige Verantwortung auf Seiten der Hörbehinderten Personen zugleich Stress verursachen kann: Es liegt an den Personen mit Hörbehinderungen Gespräche erfolgreich zu steuern und Hörenden Personen eine Angst zu nehmen.

Wie es ist, wenn die Hörenden Personen nicht motiviert sind, die Hörbehinderten Personen zu unterstützen, wird im nächsten Unterkapitel beschrieben.

8.3 Unsicherheit bezüglich der sozio-kulturellen Handlungsweisen und sensibilisierte Akteure

In den Übungen fokussieren sich Akteure auf die lautsprachliche Kommunikation. Hierbei handelt es sich um eine Kommunikationsform, die üblich ist, um mit anderen Gespräche zu führen, während der Arbeit Anweisungen zu verstehen oder die neuesten Gerüchte auszutauschen. Es handelt sich um eine fokussierte Bezugnahme auf den kommunikativen Inhalt von lautsprachlichen Gesprächen. Vor allem in der Begegnung von Angesicht zu Angesicht wird dieser kommunikative Inhalt präsent.

Das Selbstverständnis der Akteure spielt in diesem Zusammenhang eine bedeutende Rolle. Die Akteure verstehen sich erst seit kurzer Zeit als Personen mit Hörbehinderungen und sollen versuchen, diese neue leibliche Erfahrung mit der gewohnten in Verbindung zu bringen. In der Rehabilitationseinrichtung wird versucht, deutlich zu machen, dass es zwar eine neue Form der leiblichen Erfahrung gibt, eine Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt allerdings nicht scheitern muss. Die Welt wird zwar vermittels Hörbehinderungen erfahren, jedoch können sozio-kulturelle Handlungsweisen und technische Artefakte dazu dienen, sich der gewohnten Erfahrung anzunähern.

Diese Sorge ist epistemisch, weil sich in Kommunikationssituationen von Angesicht zu Angesicht auf Wissensbestände bezogen wird. Wenn sich Personen in Kommunikationssituationen begegnen, ist eine wechselseitige Bezugnahme auf Wissensbestände möglich. Diese beziehen sich nicht in erster Linie auf das alltägliche akustische Sich-Richten, etwa das Hören von Musik, sondern sollen Personen zunächst in die Lage versetzen, sich in kommunikativen Situationen verständigen oder Aussagen genauso wie andere vor Dritten tätigen zu können. Bedeutend ist, sich auf einen gemeinsam geteilten Sinn zu beziehen. In anderen Kontexten kann die Verwendung von Gebärdensprachen funktional äquivalent sein (Beobachtungsprotokoll 2016).

Anhand eines Ausschnitts aus einem Beobachtungsprotokoll kann das in Bezug auf die lautsprachliche Kommunikation deutlich gemacht werden. Bei dieser Sitzung ging es darum, dass die Personen mit Hörbehinderungen aus ihrem Leben erzählen und die anderen Teilnehmenden ihnen sagen, was in beruflichen Situationen getan werden kann oder welche Handlungen diesbezüglich ratsam sind. Die Sitzung wurde von einem Audiotherapeuten geleitet. Das Thema waren die berufliche Situation und die Relevanz der leiblichen Betroffenheit:

Beobachtungsprotokoll 2016

Der Audiotherapeut möchte nun mit den Teilnehmenden ein Gespräch führen, bei dem persönliche Erfahrungen in einem Gruppengespräch ausgetauscht werden. Neben den Übungen, in denen die Personen unterschiedliche Umgangsweisen wie Gebärden lernen, gibt es auch Sitzungen, in denen auf Alltagserfahrungen eingegangen wird.

Der Teilnehmer aus der [Schweiz], [Vehbi], wird gebeten, mit dem Erzählen zu beginnen. [Vehbi] arbeitet in einem Krankenhaus und spricht darüber, wie der Arbeitsalltag bei ihm aussieht. Für mich geht er ziemlich schnell auf eine Situation ein, bei der er reinzitiert wurde. Er konkretisiert dies, indem er sagt, dass er in den „Arbeitsbereich reinggerufen“ wurde. Diesbezüglich meint er: „Ich weiß auch, wer das initiiert hat. War schon ne‘n Hapfen.“ Darüber hinaus hat der Betriebsrat eine „Verstetigung“ geschrieben, in der auf sein Hörvermögen eingegangen wurde. Es sollte herausgefunden werden, ob er aufgrund seiner „Hörbehinderung“ eine „Belastung“ für die Klinik darstellt und seinen Beruf weiterhin ausüben kann.

„Höre ich alles richtig, verstehe ich alles.“ Er führt aus, dass das „gut ein Jahr so hin und her gegangen“ ist. Zwar war das für ihn sehr bedrückend, aber es bietet sich für ihn auch eine Chance, weil im Anschluss daran ein Projekt in der Klinik angesiedelt worden ist, welches sich direkt mit Behinderten Personen beschäftigt.

Der Audiotherapeut möchte von ihm wissen, welches „Berufsziel“ er hat. Meiner Meinung nach wollte er wohl Beruf sagen, allerdings bin ich mir da auch nicht sicher und möchte nicht rechthaberisch auftreten. Ich schweige. Der [Schweizer] antwortet, ohne auf die Differenz zwischen Beruf und Berufsziel einzugehen, dass er „Krankenpfleger“ ist.

Für ihn ist sein Beruf momentan problematisch, da auch eine Ärztin sehr leise reden würde. „Bei [Luana] wird leise geredet“. Er verwendet direkt den Vornamen der Ärztin. Sie würde zudem nicht „zur Runde der Mitarbeiter“ reden, sondern nur zum Bett gerichtet sprechen. Dadurch ist es schwierig für ihn, „dann immer das richtige zu hören“. Zwar ist er jetzt nach der „Reha“ zuversichtlicher, mehr zu verstehen als zuvor, jedoch würde er auch immer mal wieder Wörter wie „rege“ oder „träge“ durcheinander bringen. Neben der Ärztin sind insbesondere einige „Geräusche“ in der Klinik schwer zu hören. Hiermit meint er Schalle, wie ein Telefonklingeln.

Jemand aus der Runde meint, dass er es mit dem Fingeralphabet versuchen soll. Der Audiotherapeut meint dann, ohne auf diesen Vorschlag einzugehen, dass, wenn „der Arzt“ nichts tut, „gibt es mit Sicherheit auch Konsequenzen“.

Im August dieses Jahres wird geprüft werden, wie viel er versteht. Erneut betont er, dass er vor allem auch „adaptieren“ will, was er in der Rehabilitationseinrichtung gelernt hat. Allerdings

kann er nicht „die Ärzte dazu bringen“, speziell auf ihn Rücksicht zu nehmen und „mehr Gesten“ zu verwenden. „Dann müsste ich die ganzen Rituale im Krankenhaus umkrepeln. Hundert Jahre Rituale umkrepeln? Das möchte ich diskutiert haben.“ Der Audiotherapeut wartet einen Moment ab und fragt dann: „Hast du Fragen an die Gruppe?“

Jedoch spricht [Vehbi] weiter, ohne auf die Frage des Audiotherapeuten einzugehen: „Wenn ich was sagen möchte, müsste ich sagen: bin ich behindert.“ Daraufhin meint der Audiotherapeut sofort: „Ja mach es, tu es. Setz das ein: Behindertenstatus.“ Andernfalls würde es seiner Ansicht nach keinen Druck geben, Rituale und Hierarchien zu verändern. Dann wendet er sich den anderen Teilnehmenden zu: „Frage an die Gruppe jetzt, habt ihr alles mitbekommen?“ Er betont erneut, wie wichtig es ist, ein „kollegiales Beratungskonzept“ anzuwenden. Das würde bedeuten, „einer erzählt. Dann fragen die Personen, ohne Ratschläge zu geben.“

Anschließend geht [Vehbi] darauf ein, dass er zwölf Stunden mit den Patient*innen arbeiten würde. Er beschwert sich darüber, dass die Ärzt*innen die Patient*innen nur von der Visite her kennen, wohingegen er viel mehr Kontakt mit diesen hat.

[Vehbi] wird plötzlich gefragt: „Behindertenvertretung? Habt ihr so was? Und wie mächtig ist die Behindertenvertretung?“

Jedoch geht er nicht darauf ein, sondern spricht seine Gedanken noch zu Ende: „Dazu tue ich meine Arbeit noch zu gern, als dass ich das mache.“ Diese Art von Arbeit hat ihm stets besonders gefallen. Aus diesem Grund befürchtet er, dass er zukünftig womöglich noch in einem Labor arbeiten muss und dadurch keinen Kontakt mehr mit den Patient*innen haben wird.

Der Audiotherapeut meint: „Das ist besonders, dass du aus der [Schweiz] kommst. Du hast einen Behindertenausweis?“

„Ja, dreißig Prozent“, antwortet er, worauf der Audiotherapeut wiederum wissen möchte: „Kannst du eine Gleichstellung beantragen? Gibt es auch eine Schwerbehindertenvertretung? Hast du eine Frage?“

Ein Mann hat sich gemeldet und wird drangenommen: „Die Anweisung bei der Visite. Kannst du die nachlesen. Wie kann ich mir die Hierarchie der Ärzte vorstellen?“

Plötzlich greift er die Aussage des Audiotherapeuten auf, dass es eine Besonderheit ist, dass er aus der [Schweiz] kommt. „Ich sag immer, die Hierarchie im Krankenhaus ist so stark wie im Militär. Wenn der Oberarzt dagegen ist, wird die Untersuchung auch nicht gemacht.“

Der Audiotherapeut denkt einen Moment nach und sagt dann: „Die Visite, die du gemacht hast, dass du es nicht verstanden hast. Die Ärztin hat leise geredet.“ [Vehbi] hakt ein und sagt: „Ein

Arzt. Der Oberarzt hat an die Oberschwester gegangen. Die Stationsschwester ist an mich herangegangen.“

Woraufhin der Audiotherapeut dann wieder meint: „Das heißt, ein Oberarzt spricht nicht mit dem Pfleger.“ Der [Schweizer] sagt, dass der Dienstweg hier entscheidend war. „Das ist ja Hierarchie pur“, entfährt es dem Audiotherapeuten. Für mich erfolgen die Sätze teilweise durcheinander. Allerdings scheinen sie die Feldakteure zu verstehen, weshalb ich mich weiterhin auf das Protokollieren der Situation fokussiere.

Der Audiotherapeut fasst nochmal zusammen, was [Vehbi] gesagt hat und interpretiert dabei seine Aussagen. Seiner Ansicht nach ist das Einbestellen von [Vehbi] ein Test, um herauszufinden, ob er überhaupt berufsfähig ist. Das würde dann auch „Angst“ in Bezug auf die Zukunft bedeuten. „Schaffe ich das überhaupt? Passiert mir das noch mal?“ Es würde demnach noch immer einer „offenen Wunde“ entsprechen. „Du hörst schlecht. Geh du noch mal zum Akustiker“, können dann übliche „Sprüche“ sein, die in einer solchen Situation gesagt werden, ohne dass das eine Hilfe darstellt.

[Vehbi] zufolge ist der Dienstweg problematisch. „Mit der Oberärztin habe ich darüber nicht gesprochen. Mit anderen Oberärzten habe ich da nicht artikuliert.“ Es sind drei bis vier Oberärzte, die ihren Bereich abdecken. „Die kenne ich schon lang. Die kenne ich, seitdem sie angefangen haben.“

„Hättest du gern mit ihr gesprochen?“, möchte der Audiotherapeut wissen, woraufhin [Vehbi] sofort „Nein!“ sagt. Darüber hinaus meint er, dass er den Brief, der seine Person betrifft, selbst nicht gesehen hat. Es war nur eine „Stationsschwester“, die ihm gesagt hat, er soll seine Arbeitsfähigkeit nachweisen. „Nah, das passt“, sagt daraufhin einer der anwesenden Männer. Der Audiotherapeut sagt dann wieder: „Woher weißt du, ob das von der Oberärztin kommt?“, worauf [Vehbi] antwortet: „Ich kenne die Oberschwester und habe sie gefragt. Sie meint es nur gut. Sie möchte mir damit nur helfen.“

„Dies könnte man auch anders machen“, ist die Antwort von dem Audiotherapeuten hierauf.

In dieser Situation geht es um die Relevanz der Hörbehinderungen für den Arbeitsalltag. In Bezug auf [Vehbi] wird vermutet, dass er seinen Beruf aufgrund seiner Hörbehinderungen nicht richtig ausüben kann. Dies stellt einen Interessenskonflikt dar, weil er seiner Arbeit gerne nachgeht und seit langem in diesem Beruf aktiv ist. Dabei wird ebenfalls deutlich, dass es spezifische Strukturen in der Krankenhaushierarchie gibt, die die Situation vermitteln und die ihn aufgrund seiner Position in dieser Hierarchie behindern.

Indirekt hinterfragt [Vehbi], ob die sozio-kulturellen Handlungsweisen, die in der Rehabilitationseinrichtung in Lernprozesse integriert sind, dazu dienen können, den Konflikt im Krankenhaus zu beenden. Im Krankenhaus sind seiner Ansicht nach Routinen und Strukturen vorhanden, die nicht von einem Tag auf den anderen geändert werden können: „Dann müsste ich die ganzen Rituale im Krankenhaus umkrempeln. Hundert Jahre Rituale umkrempeln? Das möchte ich diskutiert haben.“

Darüber hinaus lassen sich mehrere Bezüge auf Dritte feststellen. Ihm zufolge nehmen die anderen Krankenhausmitarbeiter*innen nicht mit einem Mal Rücksicht auf ihn und er hat in der Krankenhaushierarchie nicht die Position inne, um solche Änderungen durchsetzen zu können. Die Vorgesetzte habe sich zum Beispiel nicht persönlich an ihn gewandt, sondern er habe erst über Dritte, wie die Stationsschwester, oder durch einen Brief erfahren, dass es wegen seiner Hörbehinderungen Schwierigkeiten gebe. Ein wechselseitiger Austausch, bei dem die Beteiligten die Arbeitsfähigkeit gemeinsam diskutieren, fand nicht statt.

Das scheint ein zentraler Aspekt zu sein, der das Erleben der sozio-kulturellen Handlungsweisen vermittelt. Die sozio-kulturellen Handlungsweisen werden nicht allein von einem leiblichen Selbst eingesetzt, sondern es bedarf einer Umwelt, die sich auf die Personen mit Hörbehinderungen einstellt und die diese Handlungsweisen ebenfalls vollzieht bzw. ihr Gelingen unterstützt. Wenn nur Personen mit Hörbehinderungen diese Handlungsweisen durchführen, dann kann keine Verständigung gelingen. [Vehbi] gibt zum Beispiel an, Verständigungsprobleme zu haben, wenn eine Ärztin zu leise spricht und sich beim Sprechen hauptsächlich zum Bett wendet. Er sieht den Grund für das Vorhandensein dieser Herausforderung aber nicht bei der Person, sondern bei der Krankenhaushierarchie. Die Hierarchie trage dazu bei, dass keine entsprechende akustische oder visuelle Ausrichtung an den erwähnten Bedürfnissen der Hörbehinderten Personen vorgenommen wird und er dadurch behindert wird.

Die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wird durch dieses Verhalten begrenzt. Personen wie die Ärztin zeigen sich durch das Nichtverstehenkönnen des Krankenhausmitarbeiters leiblich unberührt. Die sozio-kulturellen Handlungsweisen der Rehabilitationseinrichtung setzen allerdings sensibilisierte Akteure voraus, die Rücksicht auf Personen mit Hörbehinderungen nehmen. Wenn die Ärztin aber gegenüber dem Nichtverstehenkönnen unberührt bleibt und ihr Verhalten nicht anpasst, schränkt sie den Erfolg der sozio-kulturellen Handlungsweisen ein. Es ist insofern ungewiss, ob ein Verweis auf den „Behindertenstatus“ helfen wird, weil sich nicht alle Personen davon berührt zeigen müssen.

Darüber hinaus ist es für [Vehbi] schwierig, auf seine Behinderungen einzugehen und darzustellen, wie andere ihm helfen können. Er ist sich nicht sicher, ob er überhaupt sagen soll, dass er behindert wird. Auf die Überlegung hin, zu einer Behindertenvertretung zu gehen, reagiert er ebenfalls nicht. Ungeachtet dessen spornt ihn der Audiotherapeut dazu an, auf den „Behindertenstatus“ zu setzen. In dieser Situation bleibt fraglich, ob der Verweis auf eine ‚Behinderung‘ Hilfe verspricht oder nicht.

Der Audiotherapeut geht nicht darauf ein, was besser gemacht werden kann, sondern thematisiert vielmehr die geschilderten Schwierigkeiten. So werden die Zukunftsbezüge als problematisch verstanden, weil unklar ist, ob [Vehbi] es schafft, seinen Beruf erwartungsgemäß auszuüben. Anfangs waren die Ausführungen des Audiotherapeuten lösungsorientiert, während er nun in einen problemorientierten Modus wechselt und herausstellt, welche Herausforderungen bestehen können. Das reicht von einem antizipierbaren Ratschlag, dass [Vehbi] bloß zum*zur Akustiker*in gehen müsse, um ‚sein Problem‘ zu lösen, bis zu einer leiblichen Gefühlslage, die als „offene Wunde“ beschrieben wird.

Bei der ‚offenen Wunde‘ handelt es sich um eine Beschreibung, mit der festgelegt wird, wie die leibliche Erfahrung in dieser Situation wahrgenommen werden kann. Die ‚offene Wunde‘ ist eine leibliche Beschreibung für eine Verletzung, die noch nicht verheilt ist. Während des Gesprächs wird darauf Bezug genommen, dass es sich mit Hörbehinderungen ähnlich verhält, da ein Behindert-Werden dadurch erfolgt. Die Krankenhaushierarchie erscheint in der Erzählung von [Vehbi] als Barriere, da sie es ihm nicht erlaubt, seinen Beruf erwartungsgemäß auszuüben.

Die Wunde bezieht sich auf die Vergangenheit und die Offenheit der Wunde darauf, dass der Schmerz zukünftig spürbar bleibt. Der Audiotherapeut, der ebenfalls hörbehindert wird, möchte aufzeigen, welche Schwierigkeiten gegeben sind, wenn Hörbehinderungen vorherrschen, und dass er ebenfalls auf der Seite von [Vehbi] ist, mit ihm fühlt und seine Sorgen teilt. Personen, die Hörbehinderungen haben, sind demnach bezüglich solcher Erzählungen sensibilisiert und von ihnen berührt, weil ihnen bereits ähnliches widerfahren ist. Möglicherweise haben sie in der Vergangenheit ähnliches erlebt und erwarten nun, dass sich diese verletzende Erfahrung in Zukunft wiederholen kann oder durchleben die vergangene Situation noch einmal.

Der Audiotherapeut betont ein emphatisches Verstehen. Er möchte zeigen, dass er sich in die Lage von [Vehbi] hineinversetzen und Verständnis aufbringen kann. Er verdeutlicht beispielsweise, wie sich unwissende Personen in solchen Situationen benehmen können, etwa indem sie sagen, dass Personen doch einfach zum*zur Akustiker*in gehen sollen und dann alles wieder gut wird. Dem Audiotherapeuten geht es insofern nicht um vorschnelle Ratschläge.

Stattdessen möchte er die Situation begreifen und auf Grundlage dessen Verständnis zeigen und Ratschläge geben.

Das bedeutet, dass Hörbehinderungen unterschiedlich erlebt werden können und dass es auf die aktuelle Situation ankommt, ob sie als Barriere erlebt werden. Wenn die Akteure die Hörbehinderungen als Barriere erleben, kann es auch dazu kommen, dass Personen aus bestimmten sozialen Zusammenhängen ausgegrenzt werden. Es wird eine spezifische Vermitteltheit in dieser Situation deutlich, in der ungenügende Fähigkeiten zur Berufsausübung mit dem Hörvermögen begründet werden können. Hierbei wird nicht darauf eingegangen, dass es womöglich auch herausfordernd für die Patient*innen in einer Klinik ist, wenn eine Pflegekraft die Anweisungen von Vorgesetzten missversteht. Es geht um die Sensibilisierung und die Teilhabe in Bezug auf den Ausschluss, der hier vom Kursleiter in den Vordergrund gerückt wird. Offen bleibt, ob damit ein Bild gezeichnet wird, das verschiedene Perspektiven einbezieht.

Hierfür ist die Berücksichtigung von Drittenbezügen relevant. In der Rehabilitationseinrichtung wird die Situation gerahmt durch erwartete Erwartungserwartungen, wie andere Personen mit Hörbehinderungen die Situation erwarten. Aus diesem Grund wird das Verhalten der Ärztin kritisiert. Wenn sie deutlicher spreche oder sich zu [Vehbi] umdrehen würde, dann würde die soziale Beziehung womöglich nicht hörbehindert werden. Es wäre allerdings ebenfalls möglich, sich auf Dritte wie die Patient*innen oder andere Ärzt*innen zu beziehen, die erwarten, durch die Behinderungen die professionelle Pflege nicht erwartungsgemäß durchführen zu können. Dies zeigt auch, dass die Behinderungen durch verschiedene Drittenbezüge vermittelt sind. In einem Kontext, wie in einem Krankenhaus, wird das Hörbehindert-Werden mit Bezug auf Dritte wie Ärzt*innen und Patient*innen erfahrbar. Die Arbeit kann nicht entsprechend bestimmten Kriterien durchgeführt werden, wenn Wörter nicht unterschieden werden können. Die epistemische Sorge wird hier vor allem in ihrer Dimension als Sorge um die lautsprachliche Kommunikation und als Sorge um die Handlungsfähigkeit deutlich. [Vehbi] möchte nämlich erfahren, inwiefern eine Kommunikation, die lautsprachlich als herausfordernd wahrgenommen wird, gelingen kann, wenn eine Person sich nicht auf ihn einstellt. Im Rehabilitationskontext wird das so verstanden, dass ihm von anderen verwehrt wird, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben.

Neben diesen Überlegungen, inwiefern die sozio-kulturellen Handlungsweisen zukünftig eine Hilfe sein werden, gibt es auch Zweifel während der Rehabilitation. So gab es in einer Rehabilitationseinrichtung einen Moment, in dem eine „Reha-Vertreterin“ anwesend war und erläuterte, welche rechtlichen Sachverhalte für die Teilnehmenden relevant sein können. Bei

dieser Vertreterin handelte es sich aber zugleich um eine Person, die nach Einschätzung der Personen in der Rehabilitationseinrichtung sehr leise gesprochen und deswegen den Unmut mancher Teilnehmer*innen auf sich gezogen hat. Im folgenden Beobachtungsprotokollauschnitt wird darauf eingegangen:

Beobachtungsprotokoll 2016

Heute findet eine Sitzung mit den Teilnehmenden statt, wobei eine Person zwischendurch den Raum verlässt, um privat mit einer Vertreterin von Rehabilitationseinrichtungen sprechen zu können. Die Teilnehmerin, die als letztes den Raum verlassen hat, kommt nun herein. Sie sagt einer anderen Dame, dass diese nun „hin zu der Reha-Vertreterin gehen“ kann, da sie das Gespräch beendet habe.

Die Audiotherapeutin fragt die ältere Dame, wie es denn bei der Reha-Vertreterin war. Sie berichtet, dass die Reha-Vertreterin sehr schlecht zu verstehen ist. Ihr „Mundbild ist auch nicht besonders“. „Es hätte ein Tucken lauter sein dürfen.“ Eine andere Dame sagt zu ihr, als die Frau sich vorhin im Gruppenarbeitsraum vorgestellt hatte, dass das noch ging. In dem Raum im ersten Geschoss sei es aber sehr schwer, sie zu verstehen. Zudem ist es in dem Raum sehr dunkel. Dies würde das Ablesen des Mundbildes noch zusätzlich erschweren.

Die Audiotherapeutin wendet sich den Teilnehmenden zu und meint, dass sie auch schlechte Lichtverhältnisse dort oben in dem Raum haben. Die Dame geht auf die Verhältnisse des Raumes nicht weiter ein und meint, die Erfahrung hätte ihr schon zu denken gegeben.

Besonders problematisch findet sie diese Erfahrung, weil sie dachte, dass sie nach der Rehabilitation mittlerweile mehr können müsse. Die Audiotherapeutin meint daraufhin, dass es einfach „Hörend-orientierte Menschen“ gibt und diese würden auf bestimmte Sachen nicht achten. Sie müsse dann aber selbst darauf aufpassen, dass sie es sich leichter macht. Außerdem würde der wirkliche Stress Donnerstagabend kommen. Denn beim Abschlussabend wird es wirklich laut. Die Leute sprechen vor allem dann auch viel durcheinander. Nichtsdestotrotz ist sie der Meinung, dass die „Reha-Vertreterin“ schon den „ein oder anderen guten Tipp“ geben kann, der auch wichtig ist. Gemeint sind hierbei rechtliche Sachverhalte.

Ähnlich wie im vorherigen Beobachtungsprotokollauschnitt wird auch hier auf eine Situation Bezug genommen, in der nicht sicher erwartet werden kann, ob die sozio-kulturellen Handlungsweisen in Alltagssituationen hilfreich sein werden. Eine Teilnehmerin vertritt die Annahme, dass das unter Umständen, wie jetzt in der Situation mit der „Reha-Vertreterin“, nicht so ist. Ihre Annahme begründet sie mit deren leiser Stimme („Es hätte ein Tucken lauter

sein dürfen.“). Neben der Lautstärke führt sie das Mundbild der Person an. Auch ein visuelles Sich-Richten auf den Mund eignet sich nicht dazu, mehr zu verstehen. Dieses Scheitern trägt zum Eindruck bei, dass die Zeit in der Rehabilitationseinrichtung ihr nicht viel gebracht hat oder die erlernten Handlungsweisen sich in Alltagssituationen nicht bewähren. Sie erlebt sich in dem Gespräch mit der Vertreterin als Hörbehinderte Person, die andere nicht verstehen kann. Ungeachtet dessen ist der Teilnehmerin das Mundbild aufgefallen und sie konnte einschätzen, dass es „nicht besonders“ ist. Daraus lässt sich schließen, dass die Zeit in der Rehabilitationseinrichtung zumindest dazu beiträgt, zu versuchen, sich visuell auf andere zu richten und das Mundbild beim lautsprachlichen Verstehen einzubeziehen. Die Möglichkeit, sich visuell zu richten, um andere in lautsprachlichen Kommunikationssituationen verstehen zu können, werden von ihr damit angeführt. Dieser Sachverhalt zeigt auf, wie die sozio-kulturellen Handlungsweisen die Teilnehmer*innen leiblich sensibilisieren und sie auf relevante Sachverhalte achten lassen. Es bleibt offen, ob bei einer Person mit einem anderen Mundbild sie mehr verstanden hätte.

Eine andere Dame bestätigt ebenfalls, wie schwierig es ist, die „Reha-Vertreterin“ zu verstehen. Jedoch begründet sie das vornehmlich mit dem durch die Lichtverhältnisse vermittelten Mundbild. Ihrer Meinung nach war die Vertreterin in einem anderen Raum besser zu verstehen. Es bleibt insofern ungeklärt, ob die Vertreterin zu leise spricht oder ob die Lichtverhältnisse der Hauptgrund sind, warum das Verstehen scheitert.

Im Gespräch zwischen den beiden Damen wird das Erleben teilweise geteilt. Ebenfalls nehmen andere Personen mit Hörbehinderungen wahr, dass die Reha-Vertreterin schwer zu verstehen ist. Sie bestätigen damit die Wahrnehmung vor Dritten, auch wenn mitunter eine andere Begründung gegeben wird. So ist eine Teilnehmerin der Meinung, dass die Person zu leise spricht und überdies das Mundbild „nicht besonders“ ist und die Lichtverhältnisse schlecht sind, wohingegen eine andere meint, dass es hauptsächlich an den Lichtverhältnissen liegt, dass die Reha-Vertreterin nicht zu verstehen ist. Diese unterschiedlichen Auffassungen werden hier nicht vollständig geklärt.

Die Audiotherapeutin, die dem Gespräch ebenfalls zugehört hat, versucht, die Annahme über die Nutzlosigkeit der sozio-kulturellen Handlungsweisen zu relativieren. Ihr zufolge gibt es „Hörend-orientierte Menschen“, die nicht auf ihre Aussprache achten. Das würde bedeuten, dass diese Personen mit Hörorientierung nicht wissen, wie sie sich gegenüber Hörbehinderten Personen verhalten sollen. Es wird nochmals deutlich, dass die Sensibilisierung angesprochen wird und die Audiotherapeutin den Aspekt betonen möchte, dass Hörend-orientierte Personen häufig nicht sensibilisiert gegenüber Personen mit Hörbehinderungen auftreten.

In der Rehabilitationseinrichtung verstehen sich die Personen als zu der Gruppe gehörig, die über eine durch Hörbehinderungen vermittelte Wahrnehmung verfügt. Die Personen mit Hörbehinderungen verhandeln untereinander, inwiefern ein Phänomen gleichermaßen erlebt wird. Erst durch bestätigende Dritte, bei denen es sich ebenfalls um Personen mit Hörbehinderungen – wie die Audiotherapeutin oder eine andere Teilnehmende – handelt, kann sich die Dame sicher sein, dass sie die Gesprächspartnerin aufgrund ihrer lautsprachlichen Gestaltung nicht verstanden hat. Aus diesem Grund kann erwartet werden, dass eine Person schwer zu verstehen ist, wenn andere Personen mit Hörbehinderungen als Dritte das bestätigen. Anschließend wird von der Audiotherapeutin allerdings nicht darauf eingegangen, welche Verbesserungsmöglichkeiten in einer solchen Situation helfen könnten. Stattdessen meint sie lediglich, dass es noch stressigere Situationen gibt (siehe auch Unterkapitel 8.2). Denn bei einer Feier würden mehrere Menschen durcheinander sprechen, was das Verständnis noch einmal deutlich erschwere. Sie zeigt damit auf, dass es in Zukunft ebenfalls Situationen geben kann, in der solche Misserfolge zu erwarten sind. Hierdurch wird deutlich, dass es sich bei den routinierbaren Handlungsweisen nicht um Lösungsansätze handelt, mit denen ein lautsprachliches Verständnis vollständig und stets wiederhergestellt werden kann. Stattdessen können sie als Hilfsmittel eine Situation erleichtern. Für die Audiotherapeutin geht es demnach auch darum, eine Erwartungshaltung zu etablieren, bei der die Personen eine eingeschränkte Geltung antizipieren. Sie erwartet die Erwartungserwartungen von Dritten, wie anderen Audiotherapeut*innen, dass das Leben mit Hörbehinderungen durch Hilfsmittel – wie Routinen oder technische Hörsysteme – entlastet werden soll. Jedoch sind Fehlschläge weiterhin möglich, insbesondere bezüglich der Akteure, die keine Rücksicht nehmen.⁵³

Während eines Interviews wurde zudem der Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung darauf angesprochen, wie die Teilnehmenden ihre Zeit nach dem Aufenthalt in der Einrichtung erleben. Es sei besonders herausfordernd, weil die Personen im Alltag dennoch erfahren, dass sie andere nicht verstehen. Ihm zufolge hänge das damit zusammen, dass sich die Personen in der Rehabilitationseinrichtung Mühe geben, von anderen verstanden zu werden:

Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung: „Die, die kommen hier raus. Sie haben hier ähm besonders auch in der zweiten Hälfte der Reha, der Rehabilitation, häufig

⁵³ Insofern kann auch argumentiert werden, dass es sich bei der Sorge im Rehabilitationsfeld nicht nur um eine „Sorge um sich“, eine „Sorge um den Anderen“ oder eine „Sorge um die Umwelt“ handelt (Henkel u. a. 2016). Vielmehr rekurren die Feldakteure auf die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt, indem sie aufzeigen, wie die sozio-kulturellen Handlungsweisen zu einem Wissenserwerb in sozialen Beziehungen führen.

ein Kommunikationsvolumen erlebt, dass sie zu Hause nicht mehr kennen. //mh// Das ist, s' stellen sich alle aufeinander ein, plötzlich verstehen sie alles, plötzlich haben sie das Gefühl, boah hab ich gut hören gelernt, gut sprechen gelernt oder gut verstehen gelernt. Das hängt aber auch, so wie ich's am Anfang auch immer gedacht hab, Kommunikation ist eben vielschichtig, hängt von vielen anderen Faktoren ab und natürlich ist, wenn die anderen Bescheid wissen und sich Mühe geben für mich, dann versteh ich viel besser, dann hab ich das Gefühl, ich hör gut //mh//. Damit kommen sie nach Hause und haben (womits), von heute auf morgen haben's sie dann gar nichts gelernt. Ich versteh ja genau so wenig wie vorher. Wie kommt das? //mh// Ne? Also das ist dieses Loch. Und dann müssen quasi so, so erzählen mir das auch viele Teilnehmer, müssen quasi die einzelnen äh Punkte, die sie gelernt haben, einzeln wieder rausge rausgepickst werden und mühsam wieder neu aufgebaut werden. Und aaah da und da an der Stelle mach ich mal das. //mh// Oder da mach ich mal das. Und dann sind das oft auch ganz einfache kleine Sachen die äh, die plötzlich ganz hilfreich sind. Nich? Wo die momentan dann immer sagen: ‚Mensch, das hat ja doch geholfen an der Stelle.‘ Nich? Und dann äh mh is es ja auch, was weiß ich äh, auch eine (Grundleise) in ähm mh ähm ähm dem therapeutischen Ansatz, der Verhaltensmodifikation, dass man sagt, plane Erfolg und dann zum nächsten Erfolg und dann Bestätigung finden durch den Erfolg und dann wieder was Größeres wagen //mh// und dann wieder noch mal probieren und dann merken, jetzt geht's ja doch. //mh// Ne? Und auf, wenn es dann klappt, is n' entscheidender Faktor ist ja wirklich, dass es den Leuten dann gelingt, den ein oder anderen Punkt aus der Reha für sich auch erfolgreich umzusetzen. Und dann kommt ganz schnell auch der nächste Erfolg. Äh wenn jemand nach Hause fährt und nichts klappt und die Umwelt sperrt sich und man weiß nicht, wie man's machen soll und so weiter, dann wird's schwierig.“

Der Organisationsleiter erläutert den besonderen Umgang in der Einrichtung und betont, was passiert, wenn die Personen in den bekannten Tagesablauf zurückkehren. Als erstes erwähnt er ein großes „Kommunikationsvolumen“, das vorherrscht. Dieser Sachverhalt kann so verstanden werden, dass es in der Rehabilitationseinrichtung viele Situationen gibt, die als Kommunikationssituationen gelabelt werden. Anders ausgedrückt: Es kann sich hierbei um Situationen handeln, in denen viel kommuniziert und damit Wissensaustausch und -teilhabe erlebt wird.

Dabei verwendet er eine räumliche Metapher, um das interaktive Verhältnis zu charakterisieren. ‚Volumen‘ stellt einen Bezug zu einer räumlichen Ausdehnung her, die das leibliche Erleben in der Rehabilitationseinrichtung vermittelt. In den Räumlichkeiten kann vielfältiger Austausch stattfinden, weshalb dort stets erlebt wird, wie andere sich aufeinander richten und berühren.

Die lautsprachliche Kommunikation drängt sich damit raumhaft auf und wird leiblich als Ausdehnung erfahren.

Dem Organisationsleiter zufolge ist das mit den in der Einrichtung gelehrt Handlungswesen verschränkt. Die Personen lernen von Beginn an neu, sich verstehend aufeinander zu beziehen. Teilnehmer*innen stellen sich aufeinander ein, wodurch „plötzlich [...] das Gefühl“ erfahren wird, „gut hören gelernt, gut sprechen gelernt oder gut verstehen gelernt“ zu haben. Die Umweltbezüge gelingen in der Einrichtung, da alltägliche Formen des Sich-aufeinander-Richtens – wie Hören, Sprechen und Verstehen – möglich sind. Eine Besonderheit der Rehabilitationseinrichtung ist, dass dort alltägliche Handlungsmuster von Neuem erlernbar werden. Es handelt sich um einen speziellen Ort, an dem erfahren wird, wie eine lautsprachliche Kommunikation wieder gelingen kann.

Das leibliche Gefühl, hörbehindert zu sein, wird dadurch in der Einrichtung in den Hintergrund gerückt. Die Teilnehmenden erfahren durch die sozio-kulturellen Handlungswesen, dass kein unüberwindbares Hindernis vorherrscht, wenn sie sich mit anderen unterhalten. Die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt ist möglich.

Dies hängt damit zusammen, dass die Kommunikation vielschichtig ist. Es spielen unterschiedliche Aspekte eine Rolle, wobei das akustische Sich-Richten einer neben anderen ist, die die Kommunikation vermitteln. Die Kommunikation wird nämlich ebenfalls durch das wechselseitige visuelle Sich-aufeinander-Richten beeinflusst. Im Feld können Hörherausforderungen durch die sozio-kulturellen Handlungswesen ausgeglichen werden, wenn der wechselseitige Bezug etwa durch Blicke aufeinander erfolgt – wie durch den Fokus auf die Lippenbewegungen oder die Hinzuziehung der Körpersprache beim Sprechen.

Allerdings kommt es zu Problemen, wenn die Rehabilitationszeit beendet ist und die Personen sich in ihrem gewohnten Alltag wiederfinden. Dem Interviewpartner zufolge kann dort der Eindruck entstehen, nichts gelernt zu haben bzw. über keine Fähigkeiten zu verfügen, mit denen die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt gelingt. Insbesondere wenn andere Personen das Gelingen der sozio-kulturellen Handlungswesen nicht unterstützen, könne es passieren, nicht mehr verstehen zu können als sonst. Die Personen erleben sich dann als hörbehindert und die epistemische Sorge drängt sich auf.

Eine zentrale Rolle spielt insofern die Umwelt der jeweiligen Akteure mit Hörbehinderungen. Für die sozio-kulturellen Handlungswesen bedarf es Personen, die die Herausforderungen kennen und womöglich selbst die entsprechenden sozio-kulturellen Handlungswesen anwenden. Andernfalls kann es misslingen, dass Gelernte in der vertrauten Alltagsumgebung

anzuwenden. Personen können in ein „Loch“⁵⁴ fallen, wenn die Rehabilitationszeit beendet ist, da die Kommunikation aufgrund des fehlenden Sich-Einstellens scheitert.

Anhand der Aussagen des Organisationsleiters kann festgestellt werden, dass die Personen mit Hörbehinderungen nicht bloß über Wissen verfügen. Vielmehr sollen die gelernten Handlungsweisen „einzeln wieder rausge rausgepickst werden und mühsam wieder neu aufgebaut werden.“ Für den Organisationsleiter entsprechen damit die Routinen Handlungen, die zu trainieren sind, damit sie verinnerlicht werden können.

Im Rehabilitationsfeld sind diese Wissensbestände vorhanden und können in Form sozio-kultureller Handlungen routiniert werden. Die Audiotherapeut*innen können die Teilnehmenden disziplinieren, indem sie sich auf diese sozio-kulturellen Handlungsweisen beziehen, diese einfordern oder selbst erfolgreich anwenden.

Personen mit Hörbehinderungen sollen sich in Situationen zudem an die erlernten Handlungsweisen erinnern und dann feststellen, dass diese „plötzlich ganz hilfreich sind“. Eine gewisse Unsicherheit bezüglich der Handlungsformen ist gegeben. Der Organisationsleiter geht nicht davon aus, dass Personen mit Hörbehinderungen zu jeder Zeit die Handlungsweisen verinnerlicht haben und sie vollziehen, ohne nachzudenken. Es geht vielmehr darum, in bestimmten Situationen eine Handlungsform auszuprobieren und zu erfahren, ob und wie diese bei der lautsprachlichen Verständigung geholfen hat. Das entspricht Wissensbeständen, die Handlungen als Formen vermitteln, die irgendwann, ohne nachzudenken, angewendet werden können. Eine solche Aneignung in Form von sozio-kulturellen Handlungsweisen kann ein Idealziel darstellen, denn die Teilnehmer*innen befinden sich erst am Anfang eines Lernprozesses. Der Organisationsleiter schließt damit eine intuitive respektive nicht reflektierte Verhaltensweise bei den Teilnehmenden aus, da sie sich noch in einem Anfangsstadium befinden. Das würde auch die Handlungs- und die Erlebensvollzüge berühren, die vom Organisationsleiter in die Sachverhalte „plane Erfolg“ und „Bestätigung finden durch den Erfolg“ unterteilt werden. Eine Situation soll auf ein Gelingen hin geplant werden, woraufhin durch einen Erfolg der vorher gefasste Plan bestätigt werden kann. Ein zentraler Punkt der Handlungsweisen ist, dass diese sich in Situationen bewähren und ein Erfolgserlebnis ermöglichen. Dieses wird auch als „strategisches Wissen“ bezeichnet, das in unterschiedlichen Situationen angewandt werden kann: „Darum sag ich auch oft, mir ist wichtiger, dass die Leute strategisches Wissen haben“ (Interview mit dem Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung).

⁵⁴ Hier soll nicht weiter auf das Wort ‚Loch‘ eingegangen werden, weil dieses von mir während des Interviews erwähnt wurde. Möglicherweise hätte der Interviewpartner ein anderes Wort benutzt, um darauf einzugehen.

Eine Kommunikationssituation kann scheitern oder erfolgreich sein, wobei das eigene Verhalten zentral ist. Wenn sich Personen auf die sozio-kulturellen Handlungsweisen beziehen, dann ist eine gelingende Kommunikation entsprechend dem strategischen Wissen möglich. Scheiternde Kommunikationsvollzüge, die auf die Hörbehinderungen zurückgeführt werden, sind durch strategisches Verhalten auszugleichen. Die Erwartung herrscht vor, durch den Einsatz von den Handlungsweisen Verstehenserfolge erleben zu können. Dies ist der Grund dafür, dass diese Handlungen in der Rehabilitationseinrichtung gelehrt werden.

Nicht alle Personen mit Hörbehinderungen sind allerdings davon überzeugt, dass die Handlungsweisen das Verstehen in einer lautsprachlichen Kommunikation gelingen lassen und in Form eines strategischen Wissens zu gelingender Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt beitragen können. Dieser Sachverhalt soll an einem Beobachtungsprotokollauschnitt nähergebracht werden:

Beobachtungsprotokoll 2016

[Iphigenie] meldet sich wieder zu Wort. Ihrer Meinung nach ist dies zwar schön und gut, aber sie ist dennoch davon überzeugt, dass sie diese Gesten, das Fingeralphabet oder die Gebärdensprache nicht im Alltag verwenden wird. Sie schließt ihre Ausführung mit den Worten: „Ich erachte das einfach nicht als sinnvoll!“

Der Audiotherapeut hat in der Zwischenzeit, als sie ihre Ausführungen getätigt hat, geschwiegen. Dann wendet er sich mit einer Frage an [Iphigenie]. Er möchte von ihr wissen, ob sie der Meinung ist, dass alles, was sie bisher in ihrem Leben gemacht hat, auch sinnvoll war. Zudem ist er der Auffassung, dass es auch spannend wäre, im Leben Dinge zu machen, die einfach neu sind.

An dieser Stelle werden die sozio-kulturellen Handlungsweisen infrage gestellt. [Iphigenie] meint, dass sie die „Gesten, das Fingeralphabet oder die Gebärdensprache“ im „Alltag“ nicht verwenden wird, da für sie diese Handlungsformen nicht „sinnvoll“ sind. Sie unterscheidet damit, welche Handlungsweisen in der Rehabilitationseinrichtung gelehrt werden und ob bzw. wie sich diese auf den Alltag übertragen lassen. Es geht darum, ob diese Handlungsformen nur in der Rehabilitationseinrichtung eingesetzt werden können oder ob es sich hierbei um transssituative Umgangsformen handelt. [Iphigenie] kann nicht erkennen, wie eine lautsprachliche Interaktion von ihr gestaltet werden kann, wenn sie auf Gesten, Gebärden oder das Fingeralphabet Bezug nimmt. Ein gelingendes Verstehen erwartet sie dadurch nicht.

Ihre Aussage, dass es „nicht [...] sinnvoll“ ist, hinterfragt der Audiotherapeut nicht. Stattdessen geht er darauf ein, dass im Leben Dinge gemacht werden sollen, die nicht sinnvoll sind, und dass „es auch spannend wäre, im Leben Dinge zu machen, die einfach neu sind.“ Möglicherweise geht es nicht darum, eine bestimmte Handlungsweise anzuwenden, um eine lautsprachliche Kommunikation zu gestalten. Stattdessen kann es auch „spannend“ sein, neue Dinge im Leben auszuprobieren. Der Audiotherapeut möchte darauf hinaus, dass es andere Ziele geben kann, die mit solchen Handlungsweisen in Verbindung stehen.

Gewissermaßen ist das irritierend. Denn es herrscht die Erwartung vor, dass die Handlungsweisen dazu dienen, eine Erwartungssicherheit in lautsprachlich vermittelten Situationen zu ermöglichen. Sie sollen routinisiert angewendet werden, damit Personen mit Hörbehinderungen auf Probleme wie ein Nichtverstehen adäquat reagieren können. Das ist zumindest der Grund, weshalb Personen die Rehabilitationseinrichtung aufsuchen. Allerdings thematisiert der Audiotherapeut die Erwartungssicherheit nicht. Stattdessen geht es ihm darum, Neues kennenzulernen bzw. neue Tätigkeiten auszuführen. Hier werden verschiedene Drittenbezüge zwischen der Teilnehmerin und dem Audiotherapeuten deutlich, die sich auf verschiedene Sorgen beziehen. Kritisch kann die Frage gestellt werden, wenn es bloß um die Erfahrung geht, etwas Neues gelernt zu haben, weshalb zum Beispiel nicht Sportübungen in dieser Zeit durchgeführt werden. Es bleibt ungewiss, welche Kriterien der Audiotherapeut hier in Bezug auf die Kommunikationsübungen hat und auf welche erwarteten Erwartungserwartungen von Dritten er sich bezieht. Dies wird deshalb von der Teilnehmerin kritisiert:

Beobachtungsprotokoll 2016

[Iphigenie] hat in der Zeit das schwarze Kästchen auf ihren Schoß gelegt und dieses festumklammert gehalten. Sie atmet hörbar aus und führt dann das schwarze Kästchen, bei dem es sich um ein Mikrofon handelt, an ihr Gesicht. „Mich frustriert das ewige Vergessen,“ sagt sie.

[Nikodem] meldet sich nun wieder zu Wort. Für ihn sei es wichtig, diese Gebärden zu lernen, weil er gerne mit seinen Kindern wieder spielen möchte. Es fällt ihm leichter dies zu tun, wenn er die Gebärden kann.

Der Audiotherapeut nickt ihm zu und sagt dann an die Gruppe gerichtet: „Gebärden sind für uns wichtig. Von allem, was wir hier erzählen, vergesst ihr fünfundachtzig Prozent.“ Dann meint er noch leicht scherzhaft: „Es soll ja Leute geben, die eine solche Reha wiederholen.“ Nichtsdestoweniger ist er sich auch bewusst, dass die Rehabilitationseinrichtung ein Umfeld

ist, in dem die Teilnehmenden besonders geschützt werden würden. Dies sei in anderen Bereichen nicht in dieser Form gegeben.

Von den Personen, die die Reha wiederholen, hätte er insbesondere in Erfahrung bringen können, dass sie auch außerhalb der Einrichtung ganz viele Gesten verwenden. Einige von diesen Personen hätten sich auch weiterhin bemüht, die Gebärdensprache zu erlernen. Von diesen Personen hat er außerdem auch gehört, dass der zweite Aufenthalt in der [Name der Rehabilitationseinrichtung] ganz anders gewesen sei. Während des Sprechens unterstreicht er viele seiner Aussagen mit Handbewegungen.

Die Aussagen des Audiotherapeuten stellen [Iphigenie] nicht zufrieden. Sie möchte nicht nur, dass ihr etwas beigebracht wird, um etwas Neues in ihrem Leben auszuprobieren. Sie möchte vor allem Handlungsweisen erlernen, damit sie sich in Alltagssituationen mit ihren Mitmenschen verständigen kann. In diesem Zusammenhang gibt es keine vollständige Fokussierung auf die Lautsprache. Der Unmut, den sie hierbei äußert, kann auch an ihrem Verhalten festgemacht werden. Sie hat das Mikrofon auf ihren Schoß gelegt und hält dieses fest umklammert. Dies hat das Gefühl hervorgerufen, dass es sich hierbei um eine Situation handelt, in der Druck vorherrscht. Einerseits hat sie Druck auf das technische Artefakt übertragen, indem sie es gedrückt hat. Andererseits kann vermutet werden, dass sie sich daran festgehalten bzw. dass es ihr in der Situation Halt gegeben hat. Sie erwartet hier von Dritten, wie Audiotherapeut*innen, dass diese sich sorgen sollen, dass die Rehabilitation zur Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt beitrage. Aus diesem Grund macht sie hier vor anderen ihre Erwartungsenttäuschung deutlich.

Als problematisch erlebt sie an der hier gelehrt Gebärdensprache, dass sie diese vergisst („Mich frustriert das ewige Vergessen“). Sie kann sich nicht erinnern, welche Handbewegungen mit welchen Bedeutungen verbunden sind. Der Frust resultiert zum einen daraus, dass sie lautsprachlich nichts versteht, und zum anderen aus dem Sachverhalt, dass sie sich die Gebärdensprache nicht merken kann. Es wird von ihr nicht komplett der Sinn der Übungen hinterfragt, aber mit Bezug auf ihre persönliche Situation versteht sie nicht, wie ihr diese Handlungsweisen zukünftig helfen sollen, wenn sie diese nicht routinieren kann.

Mit den sozio-kulturellen Handlungsweisen wird ein bestimmter Aspekt deutlich. Es ist anstrengend, diese zu erlernen und ein Scheitern kann auf die eigene Person bezogen werden. Wenn die Bedeutung der verschiedenen Handbewegungen nicht ständig vergessen würde, würde auch ein Verstehen möglich sein. Wenn Personen mit Hörbehinderungen zusätzlich die Alltagstauglichkeit dieser Handlungsweisen in Zweifel ziehen, kann die Motivation ausbleiben,

diese zu verwenden. Sie verstehen diese Handlungen dann nicht mehr als Hilfe und verbinden mit ihnen kein Erfolgserlebnis bezüglich der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt. Ähnlich wie im audiologischen Labor die Frage gestellt wird, ob die technischen Hörsysteme nur unter Laborbedingungen funktionieren, wird sich im Rehabilitationsfeld darum gesorgt, dass die sozio-kulturellen Handlungen bloß in der Einrichtung helfen.

Das Erlernen der Handlungsweisen entspricht in der Rehabilitationseinrichtung einem Aushandlungsprozess, bei dem die Audiotherapeut*innen und die Teilnehmer*innen miteinander besprechen, inwiefern die sozio-kulturellen Handlungsweisen helfen. Allerdings haben die Audiotherapeut*innen eine Position inne, in der sie bestimmen können, wie die Sitzungen gestaltet werden und was die Personen mit Hörbehinderungen während der Sitzungen lernen. Diese Personen können zwar Kritik üben, aber keinen Einfluss auf die Lerninhalte nehmen. Das Hörtraining oder das Fingeralphabet werden nicht ausgelassen, wenn eine Person der Auffassung ist, dass sie die Umgangsweisen im Alltag nicht unterstützen können.

Aus diesem Grund erwähnt der Audiotherapeut, dass er Personen kennt, die die Handlungsweisen in der Rehabilitationseinrichtung gelernt haben und diese als hilfreich erachten. Es gebe etwa auch solche, die die Rehabilitation wiederholen oder in ihrer Freizeit weiter die hier gelehrt Gebärdensprache erlernen. Er möchte damit verdeutlichen, dass es verschiedene Sichtweisen darüber gibt, wie die sozio-kulturellen Handlungsweisen bewertet werden können.

8.4 Die Grenzen der technischen Hörsysteme

Ein leiblicher Bezug ist notwendig, damit sich die Enttäuschung nach der Rehabilitationszeit in Grenzen hält. Die Gefahr einer Erwartungsenttäuschung, dass das Gelernte keinen Einfluss auf den Alltag nehmen wird, ist präsent. Das Personal im Rehabilitationsfeld möchte keine falschen Hoffnungen wecken und einen Umgang zeigen, wie die Enttäuschung, andere nicht zu verstehen, in Grenzen gehalten werden kann. Die Hörbehinderten Personen sollen lernen, welche Sorgen und Verhaltensweisen in verschiedenen Situationen angemessen sind. Eine entsprechende Form des Zukunftsbezugs entspricht für die Mitarbeitenden zum Beispiel, sich auf Erfolge zu richten und diese im Alltag kontinuierlich zu vergegenwärtigen. Es handelt sich hierbei um eine spezifische leibliche Haltung, die die Personen einfordern. Nicht nur die Handlungsweisen werden damit gelehrt, sondern auch die leibliche Haltung durch den Besuch von Rehabilitationseinrichtungen wird vermittelt.

Dies betrifft auch den Umgang mit technischen Artefakten. Ein Audiotherapeut geht während eines Interviews zunächst darauf ein, dass Hörgeräte nicht in der Lage seien, eine „Normalhörigkeit“⁵⁵ vollständig wiederherzustellen:

Audiotherapeut einer Rehabilitationseinrichtung: „[D]as Hörgerät kann keine hundert Prozent zurückgeben. Ich kenn jedenfalls kein Hörgerät, was das kann. Äh mal abgesehen irgendwie bei bei bestimmten leichtgradigen Hörschädigungen eigentlich kein Hörgerät hundert Prozent zurückgeben [schnalzt] und schon gar kein natürliches Hören.“

Es geht ihm auch um die Klassifikation von „Hörschädigungen“, um festzustellen, wie diese von Akteuren erlebt werden. Der Interviewpartner versteht die Hörfähigkeit an dieser Stelle als graduelle, zählbare Einheit.

Dabei sagt er, dass es nicht möglich ist, mit einem Hörgerät wieder „hundert Prozent“ zu erreichen. Mit einem Hörgerät kann nicht so gehört werden, wie es die Person von früher gewohnt war. Diese Aussage spezifiziert er dadurch, dass er persönlich kein Hörgerät kenne, bei dem das der Fall ist. Bedeutsam ist, wozu Hörgeräte in der Lage sind und wie sie funktionieren. Er möchte sich in diesem Zusammenhang als Experte verstehen (Schütz 1946), der mit Bezug auf Dritte, wie Personen mit Hörbehinderungen, beurteilen kann, wie das Hören mit technischen Hörsystemen vermittelt werden soll. Aus dieser Perspektive heraus stellt er dar, dass die Technik Grenzen hat und die Erwartungen an die technischen Artefakte angemessen sein sollen. Sie können helfen, allerdings reiche es nicht aus, sich Geräte zu kaufen, um eine bestimmte Hörfähigkeit wiederzuerlangen.

Offen bleibt bei diesem Interviewausschnitt, ob die Akzeptanz nur durch einen selbst erfolgt oder ob sie auch über das Umfeld vermittelt geschieht. Allerdings bezieht sich der Interviewpartner an dieser Stelle nicht auf solche gesellschaftlichen Sachverhalte, sondern fokussiert sich auf die individuelle Entscheidung, ein Hörgerät zu tragen.

Dies ist eine andere Vorgehensweise als in audiologischen Forschungszusammenhängen. In den Rehabilitationseinrichtungen geht es darum, dass Personen mit Hörbehinderungen

⁵⁵ Zudem geht er auf eine Ausnahme ein, die allerdings nur gegeben ist, wenn eine Person über eine leichtgradige Hörminderung verfügt. In einem solchen Fall könne eine Hörminderung auch hundertprozentig wiederherstellbar sein. Dies kann an dieser Stelle mit den Ergebnissen von Tonaudiogrammen in Verbindung gebracht werden (Pelz 2007: Kap. 2.6). Wenn bei den Messungen Ergebnisse wie bei „Normalhörenden“ erzielt werden, dann ist im Feld auch feststellbar, dass eine hundertprozentige Hörerfahrung vorherrscht, die aber von einem „natürliche[n] Hören“ unterschieden wird. Zu vermuten ist, dass in diesem Fall die Hörerfahrung über Hörtests vermittelt ist und deswegen auch solche berechenbaren Maße angegeben werden. Dies bedeutet auch, dass eine bestimmte Form von quantitativer Erkenntnis bezüglich der auditiven Wahrnehmung in Rehabilitationseinrichtungen angenommen wird (Beobachtungsprotokoll 2016).

bestimmte Verhaltenseinheiten erlernen. Die Technik spielt in diesem Zusammenhang nur eine Nebenrolle, wohingegen sie im audiologischen Kontext im Vordergrund steht.

Audiotherapeut einer Rehabilitationseinrichtung: „Ich glaube, das ist ganz eine Frage der Akzeptanz der eigenen Hörschädigung ist. Wenn, wenn ich die Hörschädigung als ein Verlust wahrnehme, weil ich mal hörend war und dann eine Hörschädigung bekommen habe, äh dann ist kein Hörgerät gut genug.“

In dieser Interviewpassage geht es um die „Akzeptanz der eigenen Hörschädigung“. Der Interviewpartner stellt heraus, dass es für ihn entweder die Möglichkeit gibt, zu akzeptieren, dass eine „Hörschädigung“ vorliegt, oder dies nicht zu akzeptieren. Wenn der Sachverhalt „Hörschädigung“ akzeptiert wird, kann auch die Aneignung eines technischen Artefakts erfolgen. Der Interviewpartner lässt offen, ob mit der „Akzeptanz“ ein Annehmen oder ein Hinnehmen gemeint ist. Vielmehr fokussiert er sich darauf, auszuführen, warum eine entsprechende Haltung notwendig ist, wenn Hörbehinderungen erlebt werden.

Demnach können Hörbehinderungen als ein Verlust erlebt werden, insbesondere wenn die Person zuvor als hörend erlebt wurde. Das bedeutet, dass in einer sozialen Beziehung erfahren werden kann, dass etwas herausfordernd ist, was vorher nicht als verunsichernd wahrgenommen wurde. Die Frage ist, wie dieser Verlust vor dem Hintergrund des leiblichen Sorgekonzepts zu verstehen ist und wie die Sorge auf diesen hier geschilderten Sachverhalt bezogen werden kann. Es kann davon ausgegangen werden, dass die ‚Sorge um den Verlust‘ im Vordergrund steht. Dies stellt eine spezifische Form der Sorge dar, die mit der Vergangenheit verwoben ist, weshalb der Vergangenheitsbezug mit zu analysieren ist.

Hierdurch können die Ausführungen des Interviewpartners als ein Umgang mit der ‚Sorge um den Verlust‘ verstanden werden. Die Personen sollen sich nicht ständig auf die Vergangenheit beziehen und sich um den Verlust sorgen, sondern lernen, mit der „eigenen Hörschädigung“ umzugehen und sich auf die Zukunft zu fokussieren. Die ‚Sorge um den Verlust‘ kann dadurch mit der Vergangenheit in Verbindung gebracht werden. Der Verlust stellt nämlich etwas dar, was eine Person hier und jetzt durch Vergangenheitsbezüge vermittelt erlebt. Nichtsdestoweniger bleibt die Zukunft nicht außen vor. Der Verlust, der auf die Vergangenheit gerichtet ist, ist ebenfalls auf die Zukunft bezogen.

Der Hörverlust wird zwar über einen Vergangenheitsbezug erfahren. Die Sorge wird aber durch einen Zukunftsbezug hervorgerufen, nicht mehr wie gewohnt auf die Umwelt reagieren zu können. Für den Interviewpartner ist es demnach entscheidend, sich nicht kontinuierlich auf die

Vergangenheit zu beziehen und sich nicht aus dieser Perspektive um die Zukunft zu sorgen, sondern den aktuellen Zustand hinzunehmen und ein anderes Sorgeerleben zu forcieren.

Die Sorge um den Verlust stellt diesbezüglich eine zeitlich vermittelte Erfahrung dar, weil der Verlust leiblich durch die Vergangenheits- und die Zukunftsbezüge erlebt wird. Denn es wird darauf Bezug genommen, wie die Welt vor der „eigenen Hörschädigung“ erfahren wurde und wie dies zukünftig anders erfolgen wird.

Eine Person mit Hörbehinderungen erfährt sich leiblich als eine Person, die in unterschiedlichen Beziehungen behindert wird. Dies stellt einen neuen Umweltbezug dar, der sich vom vorherigen unterscheidet. Es ist eine vermittelte Beziehungserfahrung, bei der sich das Fehlen leiblich aufdrängt. Wenn das Verstehen von Lautsprachen in sozialen Beziehungen misslingt, steht das im Gegensatz zu den gemachten Erfahrungen, was die Sorge noch verstärkt. Der Interviewpartner erwartet, Personen mit Hörbehinderungen einen Umgang beizubringen, wie sie mit dieser neuen Situation umgehen können (bzw. sollen).⁵⁶

Wenn eine Hörbehinderung wiederum als Verlust der eigenen Leistungsfähigkeit erlebt wird, dann ist dem Interviewpartner zufolge kein Hörgerät ausreichend, da kein Hörgerät die vorher erlebte Leistungsfähigkeit zurückbringen kann. Es geht nicht nur darum, die Technik zu verwenden, sondern sie auf eine bestimmte Weise zu verstehen. Erst wenn die Limitationen der Technik mitbedacht werden, kann sie angeeignet werden. Das Verstehen des Kommunikationsangebots ‚Hörgerät‘ verlangt insofern eine leibliche Haltung. Voraussetzung für diese ist die angesprochene Akzeptanz der Hörbehinderungen. Ein neuer Umweltbezug ist erforderlich und die Hörgeräte können nur eine Unterstützung anbieten. Das bedeutet, dass für das Aneignen von Hörgeräten ein Eingeständnis der „eigenen Hörschädigung“ erforderlich ist. Es handelt sich um eine Erwartungshaltung, auf die der Interviewpartner eingeht und die er verdeutlichen möchte. Ihm gehe es darum, zu sehen, wie die lautsprachliche Kommunikationssituation durch technische Hörsysteme unterstützt werden kann. Die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt ist damit aber nur begrenzt ermöglicht.

Ein Proband, der an audiologischen Laborexperimenten teilnimmt, beschreibt ähnliches:

⁵⁶ Möglicherweise ist es auch relevant, wie sich der Interviewpartner in seinen Ausführungen auf die „Hörschädigung“ bezieht. Er geht nicht davon aus, dass unter einer „Hörschädigung“ gelitten wird, sondern dass es sich um etwas handelt, das jemand bekommt. Bekommen und verlieren entsprechen hierbei zwei Perspektiven auf den Sachverhalt *Hörbehinderungen*, der sprachlich durch weitere Begriffe unterschieden werden kann. Eine Person kann eine „Hörschädigung“ bekommen oder ihr ‚Hörvermögen‘ verlieren, wie sie wohl auch eine kurzzeitige „Hörschädigung“ verlieren kann und dadurch ein ‚Hörvermögen‘ wiederbekommt. Bei der Sorge, eine „Hörschädigung“ zu bekommen, kann sich zugleich um den Verlust der eigenen Hörfähigkeit gesorgt werden. Zum Beispiel kann eine Person ihre ‚Hörfähigkeit‘ verlieren und dadurch bestimmte Töne nicht mehr unterscheiden, wodurch die Karriere als Musiker*in gefährdet sein kann (Beobachtungsprotokoll 2016).

Proband einer audiologischen Forschungseinrichtung: „Also erstmal muss der gute Akustiker Ihnen wirklich die Möglichkeit geben, für längere Zeit verschiedene Hörgeräte zu testen, verschiedene Hörgeräte //mh// zu testen über längere Zeiträume und dann auch immer wieder nachzustellen, immer wieder zu justieren //mh//, immer wieder zu justieren. Sie können nicht am Anfang, das hab ich ja auch gelernt, Sie können nicht am Anfang, wenn Sie Neuling sind //mh//, wenn Sie das erste Mal Hörgeräte tragen, gleich die optimale Einstellung wählen //okay//, dann rennen Sie raus, das halten Sie nicht aus //mh//. Dann klingen die Hörgeräte furchtbar, dann wird ja alles plötzlich [1 Sekunde Pause] unnatürlich für Sie //mh//. Und Sie hören Sachen, die Sie ja zehn, zwanzig Jahre lang gar nicht mehr gehört haben //okay//. Dann knistert die Zeitung und das, das Wasser im Waschbecken, das als wenn da die Steine reinfallen //mh//. Und Sie (sag) mit Kieselsteinen ausschütten und so alles ist unnatürlich //ja//, aber so wollen das Laufmen, wenn jemand überm überm Flur läuft, da hören Sie ja tak tak tak, als wenn einer mit Holzschuhen läuft //mh//. Alles ist unnatürlich, Sie können aber nicht gleich alles hochpegeln auf Ihren Hörverlust, so wie es eigentlich sein müsste. Sie müssen sich ganz langsam rantasten damit der [1 Sekunde Pause] Proband (oder Proband), damit er //ja// damit er (ihh) der Kunde sich dran langsam dran gewöhnt //mh// langsam immer mehr, aber der muss sie auch dann dauerhaft tragen. Das kann Vierteljahr, halbes Jahr, Dreivierteljahr dauern äh unter Umständen, nech? //ja//. Kann lange dauern, je nachdem [klatst in die Hände] und bis Sie endlich so die (uh), die die en‘ Endeinstellung haben und das wird dann im Laufe der Jahre, jäh länger Sie tragen, [1 Sekunde Pause] wird das immer besser Voraussetzung is. Sie tragen es regelmäßig //also//, das //(Sie)// is dann dann, ist dann alles wieder natürlich, was vorher erst unnatürlich war.“

Der Proband geht auf ein Wissen ein, das Auskunft über die „optimale Einstellung“ der technischen Hörgeräte gibt. Er beschreibt, dass eine Umwelt als unnatürlich erfahren werden kann, wenn Hörgeräte getragen werden. Darüber hinaus erläutert er, welche Bedeutung das für Personen hat, die hörbehindert werden.

Seiner Auffassung nach „muss der gute Akustiker Ihnen wirklich die Möglichkeit geben, für längere Zeit verschiedene Hörgeräte zu testen“. Für ihn ist ein*eine Akustiker*in dann gut, wenn sie Personen Möglichkeiten bietet, sich mit unterschiedlichen technischen Artefakten vertraut zu machen, damit die Personen mit Hörbehinderungen selbst eine Entscheidung treffen können. Hierdurch kann nach individuellen Präferenzen und unabhängig von der Tagesform entschieden werden, ob bestimmte Hörgeräte den Erwartungen entsprechen. Dabei geht es auch darum, Wissen darüber zu erlangen, welche Geräte auf dem Markt sind und wie diese die

Wahrnehmung technisch vermitteln, sowie die individuellen Präferenzen der Hörbehinderten Personen zu adressieren.

In diesem Zeitraum sind die Geräte zudem „immer wieder nachzustellen, immer wieder zu justieren“. Der*die Akustiker*in hat die Aufgabe, sich auf die individuellen Präferenzen der Kund*innen einzustellen, damit die technischen Artefakte die Erwartungen nicht enttäuschen. Bei den technischen Artefakten ist deswegen ein Aushandlungsprozess gegeben, bei dem festzustellen ist, welche Anpassung nötig ist. Abgeraten wird davon, die Geräte ohne Anpassung zu tragen.

Für den Probanden ist insbesondere die Anfangsphase, in der die technischen Artefakte zum ersten Mal getragen werden, enttäuschungsbehaftet. Ein „Neuling“ kann beispielsweise nicht die „optimale Einstellung“ wählen. Mit der „optimale[n] Einstellung“ ist eine Anpassung gemeint, in der die Geräte entsprechend einem zählbaren Hörverlust eingestellt werden und eine Signalverstärkung dementsprechend erfolgt. Das soll dem Probanden zufolge nicht geschehen, weil „dann rennen Sie raus, das halten Sie nicht aus“. Für den Probanden ist das Wahrnehmen der Umwelt in dem Fall eingeschränkt, weil es leiblich mit Schmerz verbunden ist. Der Bezug auf den Schmerz wird durch das „[R]ennen“ angesprochen, bei dem auf den leiblich-affektiven Impuls zu einem leiblichen „Weg!“ hingewiesen wird (vgl. auch Schmitz 2005: § 20).

Eine solche Einstellung kann ihm zufolge nicht ausgehalten werden, weshalb „Neuling[e]“ eine andere Anpassung benötigen. Diese Wahrnehmungsform sei nicht nur „furchtbar“, sondern auch „unnatürlich [...] für Sie //mh//. Und Sie hören Sachen, die Sie ja zehn, zwanzig Jahre lang gar nicht mehr gehört haben“. Die Unnatürlichkeit der Wahrnehmung ist für den Interviewpartner mit der Vergangenheit verbunden. Wenn Schalle wieder wahrgenommen werden, die eine Person „zwanzig Jahre lang gar nicht mehr gehört“ hat, dann ist die Wahrnehmung „furchtbar“ und „unnatürlich“. Hier wird „unnatürlich“ als zeitlich vermittelt verstanden. Es herrscht insofern eine als unangenehm erfahrene zeitliche Vermittlung vor. Die Phänomene, die gehört werden, unterscheiden sich von der erinnerten Vergangenheit. Die zeitliche Vermittlung durch die Erinnerung trägt dazu bei, die Schalle als unangenehm zu erfahren.

Um dies zu verdeutlichen, nennt der Proband das Knistern einer Zeitung sowie das nach ausgeschütteten Steinen klingende „Wasser im Waschbecken“. Auch Personen, die auf einem Holzboden laufen, werden angeführt, um die von ihm erlebte Unnatürlichkeit der Wahrnehmung zu verdeutlichen, die durch den technisch vermittelten Umweltbezug entsteht.

Es handelt sich zwar um eine technisch vermittelte Wahrnehmung, sie wird aber vom Probanden anders gelabelt: Sie ist nicht alltäglich.

Anschließend ist es bedeutend, sich „langsam“ an die Wahrnehmung mit den Hörgeräten zu „gewöhn[en]“. Hierbei muss längere Zeit gewartet werden, bis die „Einstellung“ vorhanden ist, mit der „dann alles wieder natürlich [ist], was vorher erst unnatürlich war“. Die Aneignung der technischen Artefakte führe dazu, dass die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wieder möglich wird. Hierfür braucht es aber auch Zeit.

Anhand dieser Ausführung wird zudem deutlich, dass die technische Vermittlung nicht zwangsläufig mit einer Unnatürlichkeit verbunden ist. Zwar können auch Phänomene aufgrund einer technischen Vermittlung als „unnatürlich“ erscheinen, aber gerade dadurch, dass ein Zustand mit den Geräten erreicht werden kann, der an die Zeit ohne Hörbehinderungen anschließt, handelt es sich nicht um eine unnatürliche Wahrnehmung. Die unnatürliche Wahrnehmung ist vielmehr mit den Hörbehinderungen gegeben, die an dieser Stelle vom Probanden erwähnt werden. Denn die technisch vermittelte Wahrnehmung ermöglicht es, die Phänomene so hören zu können, wie es zu einer früheren Zeit der Fall war. Phänomene können demnach wie bei anderen erfahren werden bzw. es ist ein Bezug auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt gegeben, wenn das technisch vermittelte Hören erlernt wird. Die epistemische Sorge kann hierbei Hörbehinderte Personen motivieren, das zu tun.

Der Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung führt ebenfalls aus, welche Schwierigkeiten sich bei der Verwendung von technischen Hörsystemen ergeben:

Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung: „Öh zum Beispiel jemand hat einen Arbeitsplatz. Ähm er hat'n Hörgerät und ähm er versteht trotzdem nichts. Es gibt Missverständnisse und dann kommt die Reaktion: Wieso hast du denn das nicht verstanden, du hast doch Hörgeräte? Mit den Hörgeräten musst du doch wieder normal sprechen können? //mh// Oder äh hören können. Oder jemand sagt, trägt Hörgeräte und sagt: Ich äh hab jetzt nichts verstanden, könnten Sie mir das bitte noch mal sagen. Wieso? Du trägst doch Hörgeräte. Oder auch umgekehrt [berührt den Tisch]: Trach doch Hörgeräte, dann brauchst du nicht mehr, nicht mehr fragen. Also das Problem der Überschätzung der Technik, die Interaktion deshalb auch schwieriger macht, weil sie den Hörgeschädigten vor ne besondere Herausforderung stellt, auch immer dort (um zu) machen, Moment ich hab da was, das hilft mir enorm, aber trotzdem brauch ich deine Hilfe.“

Der Organisationsleiter geht darauf ein, dass dies nicht nur problematisch für den*die Hörgeräteträger*in ist, der*die sich nicht in einer bestimmten Weise akustisch auf seine*ihre

Umgebung richten kann. Vielmehr könne es auch sein, dass in Umfeldern wie dem „Arbeitsplatz“ durch solche Annahmen eine „Überschätzung“ der technischen Artefakte erfolgt.

Am Arbeitsplatz kann eine Person mit Hörbehinderungen zum Beispiel feststellen, dass sie trotz technischer Hörsysteme lautsprachlich kaum etwas versteht. Auch die Arbeitskolleg*innen können sich enttäuscht zeigen: „Wieso hast du denn das nicht verstanden, du hast doch Hörgeräte“. Die Kolleg*innen äußern Unverständnis, da sie davon ausgehen, dass mit den Hörgeräten ein gelingender lautsprachlicher Austausch möglich ist. Die „Reaktion“ ist damit eine Erwartungsenttäuschung. Wenn ein Verstehen mit Hörgeräten nicht gelingt, stellt sich die Frage, wozu überhaupt Hörgeräte getragen werden. Eine Technik, die ihre Funktion nicht erfüllt, müsse nicht verwendet werden, so die Annahme. Denn sie ist nicht dazu geeignet, eine Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zu ermöglichen.

Anschließend geht der Interviewpartner auf die Perspektive der Arbeitskolleg*innen ein, mit den Hörgeräten wieder „normal sprechen“ zu können. Es kann vermutet werden, dass der Interviewpartner das Verb ‚hören‘ anstatt des Verbs ‚sprechen‘ verwenden wollte, wobei sich das anhand dieses Interviewabschnitts nicht feststellen lässt. Er sagt zwar direkt im Anschluss „[o]der äh hören können“, jedoch wirkt es nicht so, als würde es sich um eine Berichtigung handeln, sondern um einen weiteren Aspekt, den er zusätzlich anführen möchte. Beide Handlungsformen, das Sprechen und das Hören, werden technisch vermittelt und die Akteure werden darauf hingewiesen, dass eine Änderung durch die technischen Artefakte nicht in der erwarteten Weise eingetreten ist. Die Wahrnehmung mit technischen Hörsystemen wird nicht als „normal“ erfahren.

Aus diesem Grund wird angenommen, dass der Organisationsleiter absichtlich das Wort „sprechen“ gebraucht hat, um darzulegen, dass es nicht nur um das Hören geht. Die Geräte sollen für die lautsprachliche Kommunikation verwendet werden, weshalb Arbeitskolleg*innen erwarten können, dass man mit den Hörbehinderten Personen „normal sprechen“ kann.

Damit werden die Hörgeräte auch als ‚Kommunikationsgeräte‘ erfahren, können aber die Person, die das Label ‚hörgeschädigt‘ erhalten hat, in eine unangenehme Position bringen. Technische Artefakte sollen eine Funktion ausüben und diesbezüglich Probleme lösen. Eine gelingende Funktionalität wird erwartet (vgl. auch Nassehi 2019). Das Scheitern dieser Erwartungen trägt dazu bei, dass eine Person mit Hörbehinderungen nicht nur aufgrund ihrer als eingeschränkt erlebten Handlungsfähigkeit behindert wird, sondern auch in Bezug auf den Gebrauch der technischen Artefakte. Es wird angenommen, dass sie weder lautsprachlich

verstehen noch die Hörgeräte korrekt verwendet – was in dem Fall Hand in Hand gehen kann.⁵⁷ Eine scheiternde Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt würde demnach an fehlenden technischen Fähigkeiten liegen. Die Hörbehinderte Person würde die Verantwortung tragen, sich nicht wie andere auf die Umwelt beziehen zu können.

Das wird zudem am zweiten Beispiel deutlich, auf das der Interviewpartner eingeht. Ein*eine Hörgeräteträger*in kann sagen, dass er*sie etwas nicht verstanden hat, und möchte, dass eine Person etwas wiederholt. Wenn dies eintritt, kann die andere Person fragen: „Wieso? Du trägst doch Hörgeräte.“ Es herrscht ein Vertrauen in die Funktionalität der Hörtechnik, dass das Scheitern der lautsprachlichen Kommunikation auf der Seite der Hörbehinderten Person verortet. Die Person trägt zwar die Geräte, um mehr verstehen oder sich in unterschiedlichen Situationen orientieren zu können, aber die Umwelt kann sie auf den Aspekt hinweisen, dass ein wechselseitiges Verstehen trotz Hörtechnik scheitert. Die Funktionsfähigkeit der Hörgeräte wird mitunter folglich überschätzt oder der Fehler bei den Träger*innen gesucht. Das ist „ne besondere Herausforderung“, die in lautsprachlichen Situationen von Personen mit Hörbehinderungen erlebt wird. Eine solche Situation kann insofern sowohl durch ein Behindert-Werden vermittelt sein, wenn das akustische Sich-Richten scheitert, als auch durch eine nicht funktionierende Hörgerätetechnik.

„[I]ch hab da was, das hilft mir enorm, aber trotzdem brauch ich deine Hilfe“ – die Schwierigkeit ergibt sich daraus, dass ein technisches Artefakt zwar „hilft“, aber dennoch von anderen „Hilfe“ erwartet wird. Es besteht die Vorstellung, durch die technischen Artefakte eine bestimmte Form der Selbstständigkeit zu erlangen, in der eine Person nicht auf die Hilfe von anderen angewiesen ist. Das Gerät weckt diese Erwartungen, führt aber auch zu Enttäuschungen, wenn die Technik nicht funktioniert. Das gilt für beide Personen in einer lautsprachlichen Situation. Denn die Gesprächspartner*innen müssen sich anpassen und beispielsweise Sätze wiederholen, obwohl das Gegenüber eine Hörtechnik verwendet. Technische Hörsysteme würden demnach zu einer Behinderung der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt führen, da die Hörenden Personen den Hörbehinderten Personen nicht helfen. Damit Hörbehinderungen in sozialen Beziehungen in den Hintergrund treten können, kommt es dem Organisationsleiter aber auch darauf an, dass die Hörenden Personen Rücksicht nehmen und den Personen mit Hörbehinderungen helfen, etwas zu verstehen.

⁵⁷ Die Hörfähigkeit kann durch die Hörgeräte vermittelt werden, aber es ist im Feld nicht möglich, einen Zustand mit ihnen zu etablieren, der als ‚normal‘ bezeichnet werden kann. Die Feldakteure gehen auf die Differenzierung normal/nichtnormal ein, wodurch die Vorstellung kontinuiert wird, dass es ein ‚normales‘ und ein ‚nichtnormales‘ Sprechen bzw. Hören gebe, je nachdem, ob eine Person hörbehindert wird oder nicht (Beobachtungsprotokoll 2016).

Die Hörgeräte können demnach nicht allein – wie mitunter in audiologischen Forschungszusammenhängen – als Antwort auf die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt verstanden werden. Es ist nicht möglich, dass nur an der Entwicklung von Geräten gearbeitet wird:

Audiotherapeutin einer Rehabilitationseinrichtung: „Aber das meiste muss dann tatsächlich auch das Gehirn machen. //mh// Irgendwann ist einfach von ner Einstellung her, sag man, ein Optimum erst mal erreicht und dann muss einfach der Patient dann einfach weitermachen. Mit //mh/ Üben, Üben, Üben!“

Auf die Schwierigkeit bezüglich der Erwartungen geht zudem der Leiter der Einrichtung ein:

Rehabilitationseinrichtungsleiter: „Und das will diese Erfahrung alt äh äh nicht erfüllt werden und diese Erwartung nicht erfüllt werden, das ist natürlich äh erst mal problematisch f⁶ für viele. Und äh für viele ist natürlich problematisch. Keiner kann beurteilen, wie ist eigentlich wa‘ das gute Hören mit Hörgerät //mh//, ne? Das ist auch immer bei der Einstellung, ja immer so die f⁶ äh die Frage.“

Zwar sagt der Leiter, dass es „für viele [...] natürlich problematisch“ sei, jedoch kann anhand dieses Satzes nicht festgehalten werden, ob es für viele Personen mit Hörbehinderungen oder für viele Personen, darunter auch Hörend-orientierte, problematisch sei. Das „natürlich“ kann an dieser Stelle auch als ‚selbstverständlich‘ interpretiert werden und ist nicht zwangsläufig als Hinweis auf die Vorstellung einer Natürlichkeit zu interpretieren. Ungeachtet dessen wird an diesem Satz mit „problematisch“ die Problemorientiertheit deutlich, die zeigt, dass die hörbehinderte Wahrnehmung von ihm als Problem verstanden wird.

Im Rehabilitationsfeld gilt es, von vornherein auf die potenzielle Erwartungsenttäuschung einzugehen und zu erläutern, wie das technisch vermittelte Hören funktioniert. Demnach ist es nicht nur erforderlich, auf die Vorteile der Geräte Bezug zu nehmen, sondern auch ihre Nachteile herauszustellen. Den Feldakteuren zufolge erhalten die Personen mit Hörbehinderungen so ein umfassenderes Bild der Technologien und lehnen den Gebrauch nicht aufgrund einer Erwartungsenttäuschung ab.

Die Problematik besteht darin, dass nach Ansicht des Interviewpartners vor Dritten nicht festgestellt werden kann, was „das gute Hören mit Hörgerät“ ist. Es lasse sich insofern nicht institutionalisieren, ob ein Hörgerät für Personen mit Hörbehinderungen tatsächlich eine Hilfe darstellt. Denn zu bedenken sei stets, wie eine Kommunikationssituation behindert wird. Dies

kann zum Beispiel durch eine Ärztin geschehen, die zu leise spricht und den*die Höreräteträger*in während eines Gesprächs nicht anschaut.

Rehabilitationseinrichtungsleiter: „Viele Leute machen dann in der Erwartung, ich müsste doch wieder normalhören, das Nichtnormalhören an sich selbst fest, an ihrer Person fest und sehen auch nicht, wo Technik äh Grenzen hat. Äh äh äh in der Verstärkung vom natürlichen Hören und so weiter vor f* vor diesem Hintergrund sehe ich erst mal äh ja ne ganz große Bedeutung von Technik, weil es ne ganz ganz große Erwartung hat am. Viele sind enttäu‘ enttäuscht von Hörerätetechnik ähm, deshalb gab es ja auch mal heutzutage nicht mehr so, aber in der Vorzeit nen ganz großes Akzeptanzproblem, insbesondere bei klassisch altersschwerhörigen Leuten.“

Eine Gefahr, die vom Interviewpartner an dieser Stelle erwähnt wird, ist es, dass das „Nichtnormalhören“ einer Person an sich selbst festgemacht wird. Der Fehler muss nicht unbedingt bei den Geräten gesucht werden, sondern es kann auch sein, dass eine Person der Meinung ist, dass sie auch mit technischen Hörsystemen nicht richtig hören kann.

Allerdings rate der Interviewpartner dann, dass die Personen die Grenzen der Technik kennenlernen und darüber Bescheid wissen sollen, wozu diese überhaupt in der Lage ist und wozu nicht. Es geht ihm an dieser Stelle um die Wirkungsweise der technischen Artefakte und darum, wie sie eingesetzt werden. Eine Hypothese ist, dass den Höreräteentwickler*innen im Rehabilitationsfeld nicht vertraut wird, eine Handlungsfähigkeit allein durch die Hörtechnik wiederherzustellen.

Diese Erwartungsstrukturen können zusätzlich ökonomisch vermittelt sein, worauf im nächsten Unterkapitel Bezug genommen wird.

8.5 Ökonomische Vermittlung von technischen Hörsystemen

Auf Problematiken, die durch Erwartungsstrukturen hervorgerufen werden können, kommt auch der Leiter einer Rehabilitationseinrichtung zu sprechen. Ihm zufolge orientiert sich die Erwartungsstruktur vornehmlich daran, wie auf technische Hörsysteme Bezug genommen wird und welche Erwartungen dabei konstituiert werden. Im Interview spricht er konflikt hafte Bezugnahmen an, die durch eine gewinnorientierte Vermarktung hervorgerufen werden.

Rehabilitationseinrichtungsleiter: „Ähm dabei, ähm ja man muss immer gucken. Ich denke mal, die Gefahr ist natürlich, wie wird Hörtechnik vermarktet? //mh// Da sehe ich ne ganz große Gefahr, denn man braucht nur ins Schaufenster zu gucken vom

Hörgeräteakustiker und dann gradynamisch und Hörgeräteträger und ich versteh wieder alles und alles ist wie früher, ich höre normal. Mit dieser Erwartung gehen halt Leute an Hörgerätetechnik ran.“

Zunächst bezieht sich der Rehabilitationseinrichtungsleiter auf den ökonomischen Vermarktungsaspekt. Im wirtschaftlich orientierten Bezug auf technische Hörsysteme sieht er eine „Gefahr“, weil enttäuschende Erwartungen hervorgerufen werden können, die seiner Ansicht nach einen Alltagspraxistest nicht bestehen. Die Technik funktioniert anders, als es im „Schaufenster“ dargestellt wird.

Das bedeutet, dass es mit dem Sachverhalt, wie die „Hörtechnik vermarktet“ wird, zusammenhängt, wie das technische Kommunikationsangebot ‚Hörgerät‘ verstanden wird. Unterschiedliche Vermittlungsweisen bezüglich der Hörgeräte führen dazu, dass die Funktionsfähigkeit oder der Gebrauch unterschiedlich verstanden werden. So gibt es zwei Varianten, auf die Technologien einzugehen:

(1) Die Feldakteure können die Vor- und die Nachteile hervorheben, die während des technischen Gebrauchs gegeben sind. Das ist mit der epistemischen Sorge verbunden, weil es darum geht, ob und wie Personen durch den Gerätegebrauch am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben können.

(2) Es ist möglich, Hörgeräte verkaufen zu wollen und sie als Ware mit einem Wert zu verstehen. Dann geht es nicht um die auditherapeutische Rehabilitation oder die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt durch die technischen Artefakte, sondern darum, dass mit ihnen Gewinn erzielt wird (vgl. auch Lindemann 2018: Kap. 6).

Der Interviewpartner sieht diese ökonomische Bezugnahme als problematisch an, weil sie nicht der Beziehungskonstellation ‚Audiotherapeut*in-Patient*in‘ entspricht, sondern einer ‚Käufer*in-Verkäufer*in-Beziehung‘. Insofern können (1) auditherapeutische Handlungen im Vordergrund stehen oder (2) die monetären Interessen der Verkäufer*innen (wie Hörgerätehersteller*innen und Akustiker*innen). Es handelt sich hierbei um verschiedene Drittenbezüge.

Für den Rehabilitationseinrichtungsleiter besteht die Gefahr darin, dass die monetären Interessen der Verkäufer*innen überbetont und die Personen, die Hörbehinderungen haben, mit falschen Versprechungen vom Hörgeräteerwerb überzeugt werden. Hierdurch können Hörgeräte damit beworben werden, dass die Umwelt „normal“ gehört werden kann. Für den Rehabilitationseinrichtungsleiter ist aber ein ‚Normalhören‘ mit Hörtechnik nicht möglich.

Für ihn entspricht das Hören mit den Geräten einer technisch vermittelten Wahrnehmung, die nur ein eingeschränktes akustisches Sich-Richten zulässt. Es ist nicht zulässig, dass die

Personen folgende Erlebensvollzüge realisieren: „Ich versteh wieder alles und alles ist wie früher, ich höre normal.“ Dies kann dann auf die Wissensteilhabe einer gemeinsam geteilten Welt bezogen werden. Es ist unklar, ob sich Personen, die hörbehindert werden, auf dieses Wissen wie andere beziehen können, wenn sie einzig technische Artefakte verwenden.

Nach Einschätzung des Leiters wird das von den Akustiker*innen aber vermittelt. Eine Erwartungshaltung wird institutionalisiert, die der Seminarleiter als „graudynamisch“ bezeichnet. Damit meint er, dass Personen zwar grauhaarig sind (deswegen ‚grau-‘) und damit als ältere Erwachsene wahrgenommen werden, aber zugleich ‚dynamisch‘ sind, demnach aktiv am Leben teilhaben (vgl. auch Müller 2014: Kap. 2.1.2.). Dem Interviewpartner zufolge wird die Werbung genutzt, um ein Bild zu entwerfen, dass lediglich Hörgeräte gekauft werden müssten, um nicht hörbehindert zu werden.

In der Werbung stellen Hörgeräte demnach eine Möglichkeit dar, sich als Hörende Person zu erleben. Den Rehabilitationseinrichtungsleiter stört diesbezüglich vor allem der Aspekt, dass das ‚Graudynamische‘ mit den Hörgeräten verbunden wird, da eine normative Annahme gegenüber dem Alter vorherrscht. Diese Annahme ist es, aufgrund von Technologien keine körperlichen Beeinträchtigungen im Zuge eines hohen Alters zu erfahren.

Folgende Sorge wird beim Interviewpartner deutlich: Seiner Ansicht nach werden mit einer Vermarktung falsche Erwartungen geweckt, die auf die Sorgen derjenigen Bezug nehmen, die die technischen Artefakte benötigen. Er sorgt sich darum, dass seitens der Personen, die Hörbehinderungen haben, falsche Erwartungen gehegt werden, die dann enttäuscht werden können. Das stellt seiner Ansicht nach eine Irreführung im Hinblick auf seine beruflichen Ziele dar, die durch die Hörgerätevermarktung hervorgerufen wird. In diesem Interviewabschnitt versteht er sich mit Bezug auf Dritte, wie Personen mit Hörbehinderungen, als Experte, der Handlungsangebote in Bezug auf technische Hörsysteme legitimieren und delegitimieren kann (Schütz 1946). Insofern delegitimiert er das ökonomisch vermittelte Angebot.

Eine weitere Überlegung ist es, diesen Punkt mit der Unterscheidung zwischen Lust und Sorge in Verbindung zu bringen. Für den Interviewpartner kann es ebenfalls schwierig sein, dass von den Hörgerätefirmen auf eine bestimmte Lust Bezug genommen wird, wohingegen es ihm darum geht, die Sorge in den Vordergrund zu rücken bzw. sowohl auf die Lust als auch auf die Sorge einzugehen. Wenn die Lust, das Gerät zu tragen, dadurch geweckt wird, dass eine bestimmte praktische Wirkungsweise versprochen wird, dann kann es sein, dass diese Lust schwindet, wenn die Geräte dies nicht erfüllen können.

Eine Kommunikationstherapeutin, mit der ein Interview geführt wurde, teilt die Auffassung des Rehabilitationseinrichtungsleiters:

Kommunikationstherapeutin: „Du setzt nicht das Hörgerät ein wie in der Werbung, Werbung, die das vermittelt, is is echt n‘ echt [leiser] scheiße // [lacht kurz] //. Ja! Die die, weil //ja// dadurch kriegen die Leute so’n so’n überzogenes Gefühl. Es ist nicht wie die Brille, die du aufsetzt, sondern es is’n Prozess. Es überhau äh man muss sich gewöhnen und es wird nie dieses alte Organ komplett wieder ähm zur Verfügung stellen.“

Die Kommunikationstherapeutin redet sich an dieser Interviewstelle ein wenig in Rage und verhaspelt sich während des Sprechens häufiger. Vor allem eine Werbung, in der gezeigt wird, dass das Hörgerät bloß einzusetzen ist, sei ihrer Ansicht nach realitätsfern: „Werbung, die das vermittelt, is is echt n‘ echt [leiser] scheiße“. Diese vulgäre Bezugnahme zeigt, dass sie aus ihrem Rollenverständnis als Therapeutin heraus nichts mit einer solchen ökonomischen Fokussierung anfangen kann. Sie sieht ihre Aufgabe darin, Personen mit Hörbehinderungen beizubringen, dass die Hörgeräteversorgung ein „Prozess“ ist. Die Technik kann nicht wie eine Brille sofort verwendet werden, sondern „man muss sich gewöhnen.“

Der Kommunikationstherapeutin zufolge würde die Brille aufgesetzt und anschließend die Umwelt in unmittelbarer Weise wahrgenommen werden können. Die technische Vermittlung durch die Brillengläser gerät nicht in den Vordergrund. Beim Hören mit Hörgeräten ist aber ein Gewöhnungsprozess und damit eine Aneignung der technischen Artefakte erforderlich.

Mit „Prozess“ meint die Kommunikationstherapeutin, dass das technisch vermittelte Hören über eine Dauer stattzufinden habe, damit eine Aneignung erfolgen kann. Sie geht darauf ein, dass es deswegen nicht möglich ist, mit den Geräten so zu hören, wie die Nutzer*innen es zu früheren Zeiten kannten. Aus diesem Grund gibt es vor allem bei der Erstversorgung eine vermittelte Wahrnehmung der Umwelt – entweder durch die Hörbehinderungen, durch die technischen Artefakte oder durch beides. Offen bleibt an dieser Stelle aber, dass eine Person, zum Beispiel die Kommunikationstherapeutin oder ein*eine Akustiker*in, durch technische Einstellungen diesen Prozess zusätzlich gestalten kann (Beobachtungsprotokoll 2016).

Die Hörtechnik ist nicht in der Lage „dieses alte Organ komplett wieder ähm zur Verfügung stellen“. Mit „alte[m] Organ“ meint die Kommunikationstherapeutin den Zustand des Ohres und versteht dies mit dem Adjektiv ‚alt‘. Dies kann auf zwei Weisen verstanden werden, die miteinander in Verbindung stehen können. ‚Alt‘ kann an dieser Stelle als eine Relation von Vergangenem und Gegenwärtigem beschrieben werden, in der das Vergangene mit dem Hören und das Gegenwärtige mit den Hörbehinderungen in Verbindung gebracht wird. Das „alte Organ“ ist damit das vergangene, hörende Organ, das nicht mehr in der gleichen Weise erfahren wird. Eine andere Nuancierung ergibt sich, wenn ‚alt‘ auf ein Altwerden bezogen wird. Das würde bedeuten, dass ab einem bestimmten Alter Hörbehinderungen erwartet werden können,

die zum Altwerden gehören. Auch das würde bedeuten, dass das Ohr bereits alt geworden ist und es nicht wie ein ‚junges Organ‘ erlebt werden kann. Ich tendiere jedoch dazu, die erste Interpretation als vordergründig zu verstehen. Die Interviewpartnerin meint, dass es nicht „komplett wieder ähm zur Verfügung“ zu stellen sei. Das ‚Zur-Verfügung-Stellen‘ entspricht hierbei einer vorherigen Form, in der die Funktionalität gegeben war.

Ähnlich beschreibt das ein Proband mit Hörbehinderungen, mit dem ebenfalls ein Interview geführt wurde. Seiner Auffassung nach sollte ein „aufgeklärter [...] Verbraucher“ sich jedoch bewusst sein, dass ein*eine Akustiker*in auch nur etwas verkaufen möchte:

Proband einer audiologischen Forschungseinrichtung: „Ne ne, aber pf² warum sollte der Akustiker besserer Mensch sein als jeder andere Companion? //mh ja// Wenn Sie, wenn Sie durch den Supermarkt gehen, dann wissen Sie doch als halbwegs aufgeklärter Beraucher, Verbraucher auch, dass die Ware, die Sie kaufen sollen, Augenhöhe angebracht ist [...] Ware pf die nich so attraktiv is, müssen sie zwar da haben, ich sag müssen Sie sich bücken und die alle um ganz oben, da müssen Sie schon klettern, nech? //mh// Und solche Sachen, ja. Das is dieser Trick [...]. Ja und ich meine der pf², das ist überall so und der Autoverkäufer verkauft Ihnen auch doch nus am liebsten das Auto, was am meisten (unten äh äh). Und ich war ja bei der [Bankname] und wir wollen doch nur ehrlich sein. Die Banken sind ja auch nich viel anders, nech? //mh// Die Kundenberater, die verkaufen Ihnen doch auch am liebsten die Produkte, wo sie die meiste Provision kriegen, nech? Und //ja// nicht die (wo) oder oder wo denn der Arbeitgeber Wert draufleht, dass da am meisten mh mh überbleibt, nech? //mh// Die meiste Provision und nicht die Produkte pf ja, die nicht so attraktiv sind, ne? //okay ja// Das ist doch überall so, oder? //mh// Is ja auch, is ja auch nicht verwerflich, dass //neene neene// man //ich// muss nur wissen, dass das so ist.“

Der Proband bezieht sich auf die ökonomische Vermittlung und die daraus resultierenden, konflikthaften Erwartungsstrukturen anhand einer Rollenbestimmung. Seiner Auffassung nach gibt es keinen Grund, anzunehmen, weshalb ein „Akustiker [ein] besserer Mensch sein“ sollte als andere. Er vergleicht das mit einem Supermarkt und führt aus, dass auch dort eine Priorisierung und eine Einflussnahme stattfinden. Es gibt demnach einerseits Waren, die gekauft werden sollen und sich auf „Augenhöhe“ befinden. Andererseits gibt es Produkte, für die Käufer*innen „sich bücken“ oder „schon klettern“ müssen. Das seien Waren, die von potenziellen Kund*innen nicht zu priorisieren sind, wohingegen die Waren, die leicht erreicht werden können, gekauft werden sollen (vgl. auch Thaler und Sunstein 2009).

Der Proband spricht anschließend über eine Reihe von Beispielen. Er war selbst bei einer Bank beschäftigt und wisse deshalb, dass versucht wird, die „Produkte“ zu „verkaufen“, für die es

die größte „Provision“ gibt. Ihm zufolge ist das aber kein zu kritisierender Sachverhalt. Ein anderes Rollenverständnis in Bezug auf Akustiker*innen ist nicht zu etablieren (vgl. Luhmann 1987: Kap. II, 5). Eine Handhabe sieht er vielmehr darin, dass Personen lernen sollen, „aufgeklärte[] [...] Verbraucher“ zu sein. Dies sind erwartete Erwartungserwartungen von Dritten.

Die Person, die zu einem*einer Akustiker*in geht, solle „wissen“, dass solche „Trick[s]“ angewendet werden. Es werden nicht die Waren angeboten, die sich am besten für einen*eine Kund*in eignen, sondern solche, die Profit versprechen. Das schließt die Art ein, wie die Produkte beworben und verkauft werden. Andere ökonomische Aspekte können in diesem Zusammenhang ebenfalls eine Rolle spielen.

Die Erwartungsstrukturen der Akustiker*innen sind ökonomisch vermittelt und prägen damit die Handlungen. Aus dieser Perspektive kann nachvollzogen werden, warum „gradynamisch[e]“ Personen mit Hörbehinderungen in der Werbung präsentiert werden. Es handelt sich auch hierbei um eine ökonomische Orientierung, die eine leibliche Situierung verspricht, von der sich die potenziellen Kund*innen angesprochen fühlen können: mithilfe von Technologien aufgrund des Alters nicht (mehr) behindert zu werden.

Rehabilitationseinrichtungsleiter: „Ja wenn ich n‘ Wunsch äußern, äh äußern, äußern sollte, würde ich mir halt wünschen [klopft mit seinem Fuß auf den Boden]: mehr objektive Informationen. Was kann ein Hörgerät leisten? Und nicht: Das liegt eher natürlich bei den äh, bei den Akustikern. //mh// [Telefon klingelt] Äh einfach zu sagen, dass es n‘ Hilfsmittel ist und dass es Hörschädigung nicht kompensiert. Das was suggestieren sie ja eigentlich in ihrem Verkauf pf‘ ähm äh dabei und da würde ich mir wünschen, da ein bisschen objektiver äh zu sein und somit äh auch für Außenstehende einfach zu sagen: ‚Okay es is n‘ Hilfsmittel, es is nich wie eine Brille, es kompensiert nich, aber es is ein Hilfsmittel in vielen Situationen‘, mh //mh//. Und je nach Grad der Hörschädigung auch stark unterschiedlich im Erfolg.“

Für den Rehabilitationseinrichtungsleiter ist es bedeutsam, dass „objektive Informationen“ vorherrschen. Die Leistungsfähigkeit bzw. die praktische Anwendbarkeit der Hörgeräte solle nicht irreführend sein, damit keine falschen Erwartungen hervorgerufen werden. Er sieht hier hauptsächlich die Akustiker*innen in der Pflicht, nicht besseren Wissens falsche Informationen in Umlauf zu bringen. Denn ihm gehe es darum, die Hörgeräte als Unterstützungstechnologie zu verstehen und nicht als etwas, was zu einer Kompensation beiträgt.

Das Problem werde dadurch verstärkt, dass falsche Vorstellungen durch die Suggestion vermittelt werden. Er kann das Verkaufsinteresse nachvollziehen, allerdings sollte für Außenstehende klar sein, dass es sich bei der Hörtechnik vornehmlich um „Hilfsmittel“ handelt, die Personen mit Hörbehinderungen unterstützen sollen. Das unterscheidet das Hörgerät von der Brille. Mit letzterer kann eine Sehbehinderung kompensiert werden, wohingegen mit einem Hörgerät keine Hörbehinderungen kompensiert werden können. Das Hörgerät kann nur als Hilfsmittel verwendet werden, das die Bewältigung alltäglicher Situationen erleichtert. Insofern kann zwischen Kompensationsmittel (Brille) und Hilfsmittel (Hörgerät) unterschieden werden. Hier werden zwei Sorgebezüge deutlich. Auf der einen Seite steht der Rehabilitationseinrichtungsleiter – zu dieser Perspektive wird auch die Kommunikationstherapeutin gezählt –, dem das Verhalten der Akustiker*innen missfällt. Ihm zufolge werben die Akustiker*innen mit einem Bild von aktiven älteren Personen, was die Erwartungen bezüglich der Funktionsweise von Hörtechnik vermittelt. Wer die Werbung als wahr versteht, geht davon aus, dass lediglich Hörgeräte zu erwerben und zu tragen sind, damit das Hörbehindert-Werden in den Hintergrund tritt. Auf der anderen Seite befindet sich der Proband, der die Auffassung vertritt, dass sich Personen mit Hörbehinderungen auf dieses Verhalten einstellen sollen. Die Akustiker*innen seien in erster Linie Verkäufer*innen, die Hörgeräte als Waren verstehen und damit Geld verdienen wollen. Es handelt sich hierbei nicht um eine Bezugnahme auf die Personen mit Hörbehinderungen, wie das in der Rehabilitationseinrichtung geschieht. Wenn das mitbedacht wird, kann eine Person mit Hörbehinderungen entsprechend auf diese Erwartungshaltung reagieren und begreifen, dass einzelne Personen Hörgeräte als Verkaufsprodukte wahrnehmen. Der Rehabilitationseinrichtungsleiter, die Kommunikationstherapeutin und der Proband erwähnen die ökonomische Orientierung der Akustiker*innen, verstehen aber die Umgangsweise mit dieser Vermittlung jeweils anders. Der Rehabilitationseinrichtungsleiter und die Kommunikationstherapeutin betrachten den Sachverhalt mit Bezug auf Dritte, wie Berufskolleg*innen, und verurteilen ihn nach audio- oder kommunikationstherapeutischen Kriterien. Für den Probanden ist es hingegen relevant, sich in einer solchen Situation in der Rolle eines*einer Kund*in zu sehen und entsprechend die Werbeversuche und das Gewinnstreben der Akustiker*innen zu antizipieren und darauf zu reagieren.

8.6 Die epistemische Sorge im Rehabilitationsfeld

Die Sorge, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt nicht teilhaben zu können, wird auch im Rehabilitationsfeld erfahren. Hier gibt es aber einen anderen Umgang mit der epistemischen

Sorge als im audiologischen Feld. In audiologischen Forschungszusammenhängen bildet ein naturwissenschaftliches Erklärungsmodell einen Schwerpunkt. Wenn der Körper einer Person mit Hörbehinderungen auf eine bestimmte Weise stimuliert werden kann, sind entsprechende Reaktionen erwartbar (Kompis 2022). Relevant ist, wie das Hören in Zahlen ausgedrückt und wie Hörbehinderungen in Forschungsprozesse integriert werden können. Das beleuchtet aber nur einen Aspekt der Hörbehinderungen. Vor allem kommunikative Aspekte können dadurch unterberücksichtigt bleiben (Beobachtungsprotokoll 2017).

In Rehabilitationseinrichtungen steht die Kommunikation im Mittelpunkt. Es wird darauf Bezug genommen, wie unterschiedlich eine soziale Beziehung durch Hörbehinderungen vermittelt wird. Aus diesem Grund ist es in diesem Feld bedeutend, verschiedene Möglichkeiten zu adressieren, wie das Hörbehindert-Werden durch sozio-kulturelle Handlungen in den Hintergrund treten kann. Neben der Verwendung technischer Artefakte geht es um Handlungsweisen, die als Routinen den Alltag begleiten. Dazu gehört beispielsweise, in lautsprachlichen Kommunikationssituationen auf die Mimik von Akteuren zu achten.

Für die Personen, die hörbehindert werden, genügt es nicht, sich allein auf das Hören zu beziehen, um etwas von der Welt zu erfahren. Sie sollen vielmehr durch den zusätzlichen Bezug auf Visuelles am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben. Durch das Sehen kann ein kommunikatives Verständnis erzielt werden. Die Bezugnahme auf unterschiedliche Vollzüge dient demnach dazu, das kommunikative Verständnis in verschiedenen Situationen zu ermöglichen. Auf visuelle und akustische Vollzüge wird damit in einer Wahrnehmungs- und Verständigungsfunktion rekuriert.

Die Mitarbeitenden der Rehabilitationskliniken vertreten die Ansicht, dass es erst denkbar sei, dass Hörbehinderte Personen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben, wenn sie mit anderen barrierefrei kommunizieren. Es handelt sich hierbei ebenfalls um eine funktionalistische Annahme, bei der davon ausgegangen wird, dass Personen durch bestimmte Handlungen am Alltag teilhaben können. Vor Dritten wird angenommen, dass es diesbezüglich eine ‚normale‘ bzw. eine ‚natürliche‘ Teilhabe gibt, die erzielt werden soll. Diese kann beispielsweise über Vergangenheitsbezüge realisiert oder über gemittelte Zahlenwerte bei einem Tonaudiogramm bestimmt werden (vgl. auch Pelz 2007: Kap. 2.6).

Das Hören wird im Rehabilitationsfeld in Bezug auf die lautsprachliche Kommunikation vermittelt und die Hörbehinderungen als ein Kommunikationsproblem verstanden. Wenn Personen hörbehindert werden, dann ist es bedeutsam, wie viel sie von einem lautsprachlichen Gesprächsinhalt verstehen. Der Bezug auf Gebärdensprachen erfolgt mit dem Ziel, die lautsprachliche Kommunikation zu fördern. Anderen Sachverhalte, wie die Sicherheit im

Straßenverkehr oder das Hören von Tieren, werden nicht gleichermaßen thematisiert. Die Feldakteure gestalten insofern vornehmlich die lautsprachliche Kommunikation und versuchen, durch verschiedene Bezüge ein gelingendes Verstehen zu gewährleisten.

Der Bezug auf die epistemische Sorge resultiert daraus, dass Personen, die erst seit kurzem Hörbehinderungen haben, gezeigt wird, wie sie Kommunikationssituationen gestalten können. Dabei haben die Audiotherapeut*innen die Aufgabe, den Personen mit Hörbehinderungen neue Bewältigungsformen beizubringen. Es handelt sich hierbei um sozio-kulturelle Handlungsweisen, die auf rehabilitationswissenschaftlichen Wissensformen beruhen. Die Handlungsweisen sind von Personen mit Hörbehinderungen auszuüben, um Erwartungssicherheit bezüglich des lautsprachlichen Verstehens zu schaffen. Wenn sich diese Handlungsweisen im Alltag bewähren, entsteht ein Wissen darüber, wie mit ihrer Hilfe eine Kommunikation erfolgen kann. Auf dieses Wissen können sich die Teilnehmenden beziehen. Es handelt sich hierbei um Umgangsweisen, die für drei Mitglieder von Rehabilitationseinrichtungen als bekannt erfahren werden, weil sie sich teils selbst seit ihrer Kindheit als hörbehindert erleben. Es gibt zum einen Personen, die seit ihrer Kindheit Hörbehinderungen haben, und zum anderen solche, die im späteren Lebensverlauf hörbehindert werden. Unterschiedliche Erfahrungen, wie der Alltag erlebt wird, treffen dabei aufeinander. Zwei Audiotherapeuten und ein Organisationsleiter, die interviewt wurden, bezeichnen sich selbst als Person mit Hörbehinderungen.

Das äußert sich beispielsweise in der Annahme der Audiotherapeut*innen, dass die Rehabilitationsteilnehmer*innen es nicht gewohnt sind, über Hörbehinderungen zu verfügen. Mit ‚gewohnt‘ ist gemeint, dass es nicht zu ihrer bekannten leiblichen Erfahrung gehört, hörbehindert zu werden. Für Personen, die erst kürzlich hörbehindert werden, stellt die Vermittlung durch die Hörbehinderungen einen neuen Umweltbezug dar. Der Alltag war durch bekannte, als unmittelbar erlebte Umweltbezüge geprägt, die nun durch die Hörbehinderungen in zeitlicher bzw. technisch vermittelter Form erscheinen. Das ist ebenfalls mit routinierten Handlungsweisen verbunden. Das Hören stellt für die Personen eine Routine dar, die sich im Alltag bewährt hat. Durch ein akustisches Sich-Richten können Schallereignisse in der Umwelt erkannt und reflektiert werden. Das geschieht für viele Personen in unmittelbarer Weise. Durch den Bezug auf die Hörbehinderungen wird allerdings deutlich, dass eine neue Form der leiblichen Erfahrung zu etablieren ist. Dies soll dadurch geschehen, dass das akustische Sich-Richten wieder in unmittelbarer Weise erlebt werden kann.

Gleichwohl ist nicht allein das vermittelte Erleben durch Hörbehinderungen für die neue leibliche Erfahrung bedeutsam, sondern auch die Folgen, die daraus resultieren. Die Personen

haben Schwierigkeiten, andere wie gewohnt zu verstehen, und erleben ein Scheitern von Verstehensvollzügen im lautsprachlichen Umgang. Sie können nicht hören, was andere sagen, und gewinnen dadurch den Eindruck, sich mit ihnen nicht mehr verständigen zu können. Die Verständigung, die sie in Gesprächen erfahren können, sind auf unterschiedliche Kontexte bezogen. Dies reicht von einem Kaffeeklatsch, bei dem Neuigkeiten besprochen werden, bis zu beruflichen Sachverhalten, in denen Arbeitsprozesse koordiniert werden (Beobachtungsprotokoll 2016).

Jedoch setzt dies auch voraus, dass die Akteure selbst dafür sensibilisiert sind, dass die Hörbehinderungen in sozialen Beziehungen in den Hintergrund zu treten haben. Möglicherweise sind Akteure nicht besorgt, dass eine Hörbehinderte Person sie nicht versteht. Die Person mit Hörbehinderungen soll stattdessen selbst aktiv sein und versuchen, das Gegenüber zu einer rücksichtsvolleren Kommunikation zu bewegen. Das kann aber durch die Position in einer Organisationshierarchie erschwert werden und dazu führen, dass sich eine Person mit Hörbehinderungen nicht durchsetzen kann. Erwartungen können enttäuscht werden, wenn Personen nicht sensibilisiert sind oder sich falsch verhalten. Eine Person, die beispielsweise eine hörbehinderte Person anspricht, wird dadurch keine bessere Verständlichkeit erzielen. Es ist vielmehr empfehlenswert, sich klar auszudrücken und die Person anzusehen, um eine bessere Verständigung zu ermöglichen.

Für die Personen in Rehabilitationseinrichtungen besteht das Hauptanliegen darin, wieder die Partizipation am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Hierfür werden sozio-kulturelle Handlungsweisen angeboten, die einen bekannten Bezug auf die Welt ermöglichen sollen. Dabei ist zu reflektieren, dass die Bemühungen ergebnislos sein können und es zu einem Scheitern kommt, wenn die Person, die hörbehindert wird, versucht, die Lippenbewegungen des Gegenübers zum besseren Verstehen hinzuziehen.

Ebenfalls können technische Artefakte falsch bedient oder falsch eingestellt werden, was zu einer Enttäuschung beitragen kann – insbesondere wenn in einem langen Prozess gelernt wurde, wie sie zu bedienen sind und sie dann trotzdem nicht funktionieren. Die Erwartungsenttäuschung kann mit dem Verstehen, mit dem Vergessen, mit der Einstellung der technischen Artefakte oder mit der Bedienung im Zusammenhang stehen. Wenn die Person im Alltag scheitert, kann das dazu führen, dass sie ein Behindert-Werden erlebt: Sie ist die Behinderte Person und die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt bleibt verwehrt.

Wenn ein technisches Artefakt nicht funktioniert, bedeutet das aber nicht, dass das Scheitern stets der Hörbehinderten Person zuzurechnen ist. Eine Person mit Hörbehinderungen, die ein

nichtfunktionierendes Hörgerät verwendet, kann auch annehmen, dass eine Fehlfunktion vorherrscht oder eine Batterie leer ist. Mögliche Erläuterungsmuster sind dann Design-, Einstellungs-, Konstruktions- oder Wartungsfehler. Die unterschiedlichen Aspekte können in sozialen Beziehungen mit anderen verhandelt werden. Unklar bleibt aber, ob Personen, die nicht über einen ausreichenden Kenntnisstand verfügen, einschätzen können, ob die Aussage der Person mit Hörbehinderungen zutreffend ist oder nicht (Beobachtungsprotokoll 2016).

Hierdurch wird die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt auf Dauer gestellt. Denn dieses Bemühen ist jeden Tag aufs Neue auszuhandeln. Hierbei handelt es sich um erwartete Erwartungserwartungen, die im Rehabilitationskontext Sinn ergeben. Eine Abgrenzung erfolgt vor allem gegenüber Dritten, die dem Geldverdienen mit Hörgeräten den Vorrang geben, indem sie Hörgeräte dadurch vermarkten, dass deren alleinige Nutzung die Hörbehinderungen in den Hintergrund treten lasse.

Im nächsten Kapitel (9) wird auf die epistemische Sorge im Förderschulkontext eingegangen, der Ähnlichkeiten, aber auch Unterschiede zum bisher Dargelegten aufweist. Es wird ebenfalls auf sozio-kulturelle Handlungsweisen eingegangen. Die Personen mit Hörbehinderungen sind allerdings keine älteren Erwachsenen, sondern Kinder, was zu anderen Schwerpunktsetzungen und auch Motivierungen führt. Die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt ist relevant, wird aber zusätzlich durch die Sorge um die Kindesentwicklung vermittelt.

9. Die epistemische Sorge bei Hörbehinderten Schüler*innen

In Förderschulen⁵⁸, in denen von September 2016 bis Januar 2017 ethnographische Beobachtungen durchgeführt wurden, spielt ähnlich wie in den Rehabilitationseinrichtungen die Sorge um die lautsprachliche Kommunikation eine bedeutende Rolle. Auch in den Schulen gehen die Akteure darauf ein, die lautsprachliche Kommunikation und das akustische Verstehen fördern zu wollen. Zugleich zeigen sich aber Unterschiede zwischen Rehabilitationseinrichtungen und Förderschulen. Die wesentliche Differenz besteht darin, dass bezüglich der „Sorge um die lautsprachliche Kommunikation“ der Fokus auf Kinder und deren Entwicklung gelegt wird.

Durch den Bezug auf Kinder ist es im Förderschulkontext weniger relevant, wie Personen mit einer ‚schleichenden Hörminderung‘ oder einer ‚plötzlichen Hörbeeinträchtigung‘ wieder am Berufsleben teilnehmen können. Stattdessen wird sich im Feld darauf fokussiert, die Entwicklung eines Kindes mit Hörbehinderungen zu fördern. Das Personal in den

⁵⁸ Es gibt verschiedene Förderschulen. Dieser Begriff wird absichtlich aus Anonymisierungsgründen unbestimmt gelassen.

Förderschulen will, dass die Kinder sich nicht als ‚abweichend‘ wahrnehmen und nicht die Differenz ‚hörend/mit Hörbehinderungen‘ erleben. Hier können sowohl die Erwartungserwartungen von Dritten wie den Eltern oder anderen Pädagog*innen erwartet werden, die etwa erwarten, dass die Hörbehinderten Kinder sich nicht für das Hörbehindert-Werden schämen (Beobachtungsprotokoll 2016).

Problematisiert wird dieses Erleben durch den steten Bezug auf die technischen Artefakte, die ein sachlich vermitteltes Hören und damit die Behinderungen in den Mittelpunkt rücken. Dieser Sachverhalt prägt die Erwartungen in Bezug auf die technischen Artefakte. Auch wenn nur die Hörbehinderten Kinder Hörgeräte tragen, werden beispielsweise Mikrofone sowohl von den Lehrkräften als auch von den Schüler*innen verwendet. Allerdings verwenden die Lehrkräfte vornehmlich am Kopf getragene Bügelmikrofone, wodurch sie sich wieder von den Kindern in der Schule unterscheiden.

In der Schule vermitteln die technischen Hörsysteme vor allem lautsprachliche Redebeiträge. Die vermittelte Schallwahrnehmung zielt darauf, die Äußerungen von Mitschüler*innen oder Lehrer*innen verstehbar zu machen. Die Kinder sollen mit Hörgeräten, Lautsprechern, FM-Anlagen usw. in die Lage versetzt werden, am Unterrichtsgeschehen teilzunehmen. Implizit wird angenommen, dass die Schallwahrnehmung der Kinder scheitert, wenn keine Technologien verwendet werden. Im Schulkontext haben die technischen Artefakte demnach einen pädagogischen Zweck und sollen den Kindern erleichtern, die schulischen Inhalte zu lernen.

Darüber hinaus wird angenommen, dass die Technologien die kindliche Entwicklung fördern bzw. die Kinder nicht in ihrer Entwicklung einschränken. Das weist Ähnlichkeiten zu der Motivation auf, warum ältere Erwachsene technische Hörsysteme verwenden. Allerdings wird bei älteren Akteuren angenommen, dass das Verwenden von technischen Hörsystemen zusätzlich dazu dient, einer potenziellen Demenz vorzubeugen. Bei der epistemischen Sorge würde es insofern nicht nur um die aktuelle Wahrnehmung und die Wissensteilhabe gehen, sondern es würde auch darauf eingegangen werden, ob die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zukünftig möglich ist. Die Sorge ist insofern auch darauf bezogen, durch eine falsche Entwicklung oder eine Demenz, die durch eine Hörbehinderung hervorgerufen werden kann, dieses Potenzial zu verlieren (Beobachtungsprotokoll 2016).

Zuerst wird in diesem Abschnitt die „Besonderheit der Lautsprachlichkeit im förderschulischen Kontext“ (9.1) herausgestellt. Anschließend wird darauf eingegangen, welche Relevanz das Funktionieren von technischen Artefakten in der Förderschule hat (9.2). Daraufhin wird erläutert, wie Ruhe oder Stille in Förderschulen wahrgenommen wird (9.3) und wie das

Verstehen in Förderschulen vermittelt wird (9.4.). Das Kapitel schließt mit einer Erörterung der Bedeutung dieser Aspekte für die epistemische Sorge (9.5).

9.1 Besonderheit der Lautsprachlichkeit im förderschulischen Kontext

In diesem Unterkapitel wird auf die Lautsprachlichkeit im förderschulischen Kontext eingegangen. Die beobachteten Förderschulen sind dadurch gekennzeichnet, dass sich in ihnen viel Hörtechnik befindet. Diese Technik soll es den Kindern ermöglichen, am Schulalltag teilzunehmen und Unterrichtsinhalten zu folgen. In unterschiedlichen Interviews wird dies angeführt und es wurde während der Beobachtungszeit festgestellt.

Der Schulalltag wird durch die epistemische Sorge auf verschiedene Weise vermittelt. In Förderschulen wird das Wissen adressiert, inwiefern die Schüler*innen die Welt wie andere wahrnehmen und ob sie in der Lage sein werden, ihr Wissen wie andere teilen zu können. In Bezug auf dieses Wissen wird sich vielfältig gesorgt, weshalb neben den Hörsystemen, die von den Schüler*innen am Körper getragen werden, auch die Klassenräume über Lautsprecher, Mikrofone und sogenannte FM-Anlagen verfügen. Dies sind Möglichkeiten, um die lautsprachliche Verständlichkeit in den Räumen zu gewährleisten. Allerdings geht es nicht allein darum, technische Artefakte zu verwenden. Im Schulalltag wird auch Wert auf Routinen gelegt, mit denen die Kinder ihren Alltag bewältigen können sollen. Insbesondere die Lehrer*innen sind angehalten, die Routinen weiterzugeben und in Lern- sowie Lehrprozesse zu integrieren (Beobachtungsprotokoll 2016).

In den Förderschulen wird darüber hinaus unterschieden, ob sich Personen mit Hörbehinderungen hauptsächlich über Gebärden (sozio-kulturelle Routinen) oder durch Hörgeräte (technische Artefakte) unterhalten sollen. Ein Schulleiter äußerte diesbezüglich, dass das in der Vergangenheit dazu geführt hat, dass beispielsweise in Frankreich Personen vornehmlich gebärdeten, in Deutschland hingegen der Schwerpunkt auf der lautsprachlichen Kommunikation lag:

Schulleiter einer Förderschule: „Und nun ist es ja so, wie wir Menschen sind, ne? Ich hab n' tolles Handy, aber das von meiner Nachbarin, das ist ja eigentlich noch schöner, und das hätte ich eigentlich ganz gerne und meine Nachbarin findet ja mein Handy ganz toll. Und ähm, so hat man dann ja immer diese Neiddebatten. Und die Deutschen haben neidisch nach Frankreich geguckt, die fanden diese Gebärdenmethode so toll, und die Franzosen haben so begeistert rüber nach Deutschland geguckt und fanden diese orale Methode so toll. Und dann hat man sich 1880 in Mailand getroffen, auf'm Mailänder Kongress. Dann kamen aus ganz Europa und Übersee so die ganz Wichtigen in der

Hörgeschädigtenpädagogik, und die Schulleiter, und die haben dann darüber diskutiert, was ist denn nun das Wichtigere, für Taubstumme. Und [kurze Pause] die orale Methode hat gewonnen.“

Dies soll dazu geführt haben, dass Kinder keine Gesten oder Gebärden gebrauchen durften. Mittlerweile wird sowohl der Gebrauch von Gebärden als auch der von technischen Artefakten gefördert, wobei im deutschsprachigen Raum dennoch das Verwenden technischer Artefakte zentral sei. Das Beispiel dient auch dazu, zu zeigen, dass es historisch vermittelt ist, welche Erwartungen und Sorgen vorherrschen. Von Dritten, wie anderen Pädagog*innen, werden die Erwartungserwartungen erwartet, dass per Lautsprache zu kommunizieren ist, da „die orale Methode [...] gewonnen“ hat.

In einem Gespräch geht ein Schüler auf die Fokussierung auf die Lautsprachlichkeit ein und zeigt zugleich auf, welche Bedeutung die Technik im Schulalltag besitzt:

Schüler der neunten Klasse: „Ja also, ich hab vorhin schon – äh ih erzählt, dass ich zurzeit die neunte Realschulklasse des [Name der Einrichtung] besuche. Meine Muttersprache ist die Lautsprache. Ganz normal. Also ich sprech ganz normal äh Deutsch und ich verwende auch teilweise Gebärden. Und in der Schule, da verwenden wir auch ganz normal die Lautsprache. Allerdings mit Zusatztechnik, wie die Mikrofone, mit denen wir hier die die ganze Zeit sprechen. Und wir verwenden auch vereinzeld L U G.⁵⁹ [Pause von 3 Sekunden]“

Der Schüler bezieht sich zuerst auf seinen Hintergrund. Er sagt, dass er aktuell „die neunte Realschulklasse“ besucht. Er ist demnach schon älter und steht vor seinem Abschluss. Er geht darauf ein, dass die „Lautsprache“ seine Muttersprache ist, und spezifiziert, dass er „ganz normal“ Deutsch spricht. In der Schule wird insofern unterschieden, ob die Muttersprache eines*einer Schüler*in eine Laut- oder eine Gebärdensprache ist. Er verwendet „teilweise Gebärden“ und „auch vereinzeld L U G“ bzw. lautsprachunterstützende Gebärden. Zur Gruppe der Personen, die eine Gebärdensprache als Muttersprache haben, zählt er sich aber nicht. Dies macht deutlich, dass in Förderschulen – ähnlich zu den Rehabilitationseinrichtungen – Gebärden als etwas verstanden werden, was die Kommunikation unterstützen kann.

Anschließend geht der Schüler auf die von ihm besuchte Förderschule ein. In der Bildungseinrichtung wird „ganz normal die Lautsprache“ verwendet. Er vertritt damit eine normative Annahme, in der die Lautsprachlichkeit als eine ‚normale‘ Form der Unterhaltung

⁵⁹ Gemeint sind lautsprachunterstützende Gebärden (Appelbaum und Schäfer 2019).

bezeichnet wird und die Verwendung von „Gebärden“ hingegen als Abweichung von dieser Norm begriffen werden kann. Von Dritten, wie den Lehrkräften, wird erwartet, dass es demnach zwei Möglichkeiten gebe: (1) Sich abweichend verhalten und vornehmlich Gebärden zu verwenden oder (2) eine ‚normale‘ Form der Unterhaltung zu wählen und sich auf die lautsprachliche Kommunikation zu konzentrieren. Zugleich kann er aber auch meinen, dass, wie an anderen Orten auch, üblicherweise Lautsprachen zur Kommunikation verwendet werden.

Dies stellt damit eine Bewertung der Gebärdensprachlichkeit dar, da sie das Hörbehindert-Sein in den Vordergrund rückt. Gebärdensprachen werden von Personen verwendet, die über Hörbehinderungen verfügen, um sich miteinander per Gebärden, Körperhaltung und Mimik unterhalten zu können (Eitner 2008: 36). Ihre Verwendung vermittelt die Hörbehinderungen in der Form, dass eine Unterhaltung von Angesicht zu Angesicht mit Personen, die nicht über Gebärdensprachenkenntnisse verfügen, nur eingeschränkt möglich ist. Gebärdensprachen stellen damit eine Handlungsweise dar, die vornehmlich eine Kommunikation mit einer bestimmten Gruppe ermöglicht. Anders ausgedrückt: Sie entspricht einer routinierten Handlungsweise, die in Diskrepanz zur „historischen Reaktionsbasis“ anderer Personen steht, die nicht über Gebärdensprachenkenntnisse verfügen (Plessner 1975: 283).

Während des Feldaufenthaltes lag der Fokus des Unterrichts auf der Lautsprachlichkeit, weil nicht alle Lehrer*innen ausreichende Gebärdensprachenkenntnisse haben. Bei einer öffentlichen Veranstaltung äußerten Erziehungspersonen Unmut darüber, dass keine*r der Lehrer*innen Hörbehinderungen hat und somit keine erwachsene Person an der Schule angestellt ist, die ausreichend gebärden und mit der sich die Schüler*innen identifizieren könnten. Es wurde außerdem darauf eingegangen, dass einzelne Lehrkräfte nicht möchten, dass gebärdet wird:

Erziehungsperson: „Also es war damals so ähm, als wir gesagt haben, wir gebärden jetzt mit [Vorname des Kindes], ähm habe ich mich ziemlich mit [Name der Lehrkraft] angelegt. Also ziemlich. //mh// Wir sind auch beide nicht gut aufeinander zu sprechen. [...] Also es kommt immer drauf an, welche Kinder in der Klasse sind. Bei [Vorname des Kindes] wird sehr wenig gebärdet, weil die alle sehr hörgerichtet sind und sie setzen halt mehr auf Technik.“

An dieser Stelle werden konkurrierende Drittenbezüge deutlich. Der Erziehungsperson zufolge erwarten die Lehrkräfte von Dritten, dass die Kinder lautsprachlich kommunizieren sollen und die lautsprachliche Kommunikation mit technischen Artefakten zu unterstützen sei. Die

Erziehungsperson erwartet hingegen von Dritten, dass die Verwendung einer Gebärdensprache eine Möglichkeit sein kann, um am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben. Dies können beispielsweise Hörbehinderte Personen sein, die eine Gebärdensprache als ihre Muttersprache erfahren. An diesem Beispiel wird deutlich, wie Drittenbezüge die epistemische Sorge unterschiedlich vermitteln können.

Zwar kann auch die Verwendung von Gebärden zu einem besseren Verständnis beitragen, aber es stellt dennoch eine andere Handlungsweise dar. Dies ist es, was der Schüler mit „L U G“ meint („Und wir verwenden auch vereinzelt L U G“). Das verweist darauf, dass eine bestimmte sozio-kulturelle Handlungsweise in den Vordergrund gerückt wird, damit die wechselseitige Verständigung in der Schule gelingt. Diese sozio-kulturelle Handlungsform äußert sich aber nur in Form von lautsprachunterstützenden Gebärden, mit denen eine Interaktion im Klassenraum leichter erfolgen kann. Sie ersetzt die lautsprachliche Kommunikation nicht.

Bedeutend ist der Punkt, dass die Verwendung der Lautsprache mit einer Zusatztechnik⁶⁰ machbar ist. Hierdurch wird herausgestellt, dass die lautsprachliche Kommunikation vorwiegend unter Hinzuziehung technischer Artefakte erfolgt. Zugleich ist die Verständigung zwischen Personen, die als hörend bezeichnet werden, und Personen mit Hörbehinderungen eingeschränkt:

Schüler der neunten Klasse: „Dann verwenden wir auch noch die Zusatztechnik. Bestehend aus einem Hörsender, dem Chef. Ähm dann Zusatzmikrofone. Solche [zeigt das Zusatzmikrofon]. So eins hat jeder Schüler bei mir auf dem Tisch stehen [Pause von zwei Sekunden].“

Ein technisches Artefakt, auf das der Schüler zu sprechen kommt, ist das Mikrofon. Als erstes erwähnt er nicht seine technischen Hörsysteme, sondern die in der Schule verwendeten Mikrofone. Er möchte herausstellen, dass das Verwenden von Mikrofonen die Förderschule von anderen Orten unterscheidet, da ein Mikrofon „jeder Schüler bei mir [in der Schule] auf dem Tisch stehen“ hat. Die erwarteten Erwartungserwartungen von Dritten, wie Lehrkräften oder Eltern ist, dass jede*r Schüler*in ein Mikrofon zur lautsprachlichen Kommunikation verwenden soll (Beobachtungsprotokoll 2016).

⁶⁰ Der Begriff der „Zusatztechnik“ lässt sich wiederum unterschiedlich verstehen. Es ist möglich, dass der Schüler den Aspekt betonen möchte, dass es sich bei der Zusatztechnik um Technologien handelt, die ergänzend zu den technischen Hörsystemen verwendet werden. Ebenfalls ist aber denkbar, dass es sich um eine Zusatztechnik im Vergleich zu den sozio-kulturellen Handlungsweisen handelt, die in der Schule gelehrt und verwendet werden.

Die Schule ist ein spezifischer Ort, an dem fest installierte Technologien vorhanden sind. Einerseits gibt es tragbare und damit mobile technische Hörsysteme, andererseits fest installierte und damit ortsgebundene technische Artefakte. Die Mikrofone gehören zur technischen Infrastruktur der Schule, wohingegen die Schüler*innen mit technischen Hörsystemen (wie Hörgeräten) an verschiedenen Orten sein können. Gleichwohl ist die Ortswahl mit technischen Hörsystemen auch begrenzt, weil etwa Schwimmbäder nur eingeschränkt mit ihnen besucht werden können (Beobachtungsprotokoll 2016). Auf die Mikrofone geht eine weitere Schülerin ein:

Schülerin: „Das finde ich gut, weil ähm jeder hat ja das Mikrofon und ähm das Mikrofon [nimmt das Mikrofon in die Hand und hält es direkt vor dem Mund hoch] nimmt man dann einfach so und [Geräusche] spricht dann da rein und [hustet], dass man es dann dadurch verstärkt. Und somit kann man auch gut kommunizieren miteinander [Pause von zwei Sekunden].“

Dabei wird das Mikrofon von der Schülerin als etwas erfahren, das zur lautsprachlichen Kommunikation in der Schulklasse beiträgt. Die interviewte Schülerin geht allerdings auch darauf ein, „dass man es dann dadurch verstärkt“. Es geht also nicht darum, sich selbst zu verstärken. Stattdessen soll die Stimme oder der Schall etwas sein, das durch die Verwendung des Mikrofons gestaltet wird.⁶¹

Darüber hinaus kann durch die Mikrofone „miteinander“ kommuniziert werden. Ihre Aussage ist nicht auf eine individuelle Handlung bezogen, sondern beschreibt eine objektivierbare Regel der Sollnutzung, die beispielsweise von den Lehrkräften als Dritte erwartet wird (Lindemann 2014: 186 f.). Die Verstärkung der Stimme kann vor anderen aufgrund der richtigen leiblichen Mikrofonverwendung erwartet werden.

Außerdem konnte bezüglich der Verwendung von Mikrofonen das Folgende beobachtet werden: Wenn sich eine Schülerin meldet, erfolgt oftmals eine Bitte. Entweder bittet die Schülerin um ein Mikrofon oder die Schülerin wird gebeten, ein Mikrofon zu verwenden. Erwartete Erwartungserwartungen von Dritten, dass die Kinder mit Hörbehinderungen die Schüler*innenstimmen⁶² erst durch die Verwendung von Mikrofonen erleben und sich auf das Gesagte beziehen können, herrschen vor. Anders ausgedrückt: Die Personen stellen die Sorge dar, leiblich motiviert zu sein, dass ohne Mikrofone die Vermittlung der Unterrichtsinhalte oder

⁶¹ Allerdings klingt dies funktional. Es ist ebenfalls möglich, dass sie mit „es“ das Mikrofon meint. Dann würde die Schülerin darauf eingehen, wie das Mikrofon verwendet werden muss, damit es funktioniert.

⁶² Wenn der Schall durch die Mikrofone vermittelt wird, ist das gesprochene Wort nicht nur mittels des Personenkörpers zu hören, sondern auch über die Lautsprecher in der Klasse erlebbar.

die Teilnahme am Klassengeschehen scheitert. Allerdings sind einzelne Lehrkräfte diesbezüglich skeptisch:

Beobachtungsprotokoll 2016

Der Lehrer sagt mir, dass es interessant sein könnte, herauszuarbeiten, inwiefern die Kinder tatsächlich die Technik verwenden. Vor allem im Chemieraum sei es schwierig, weil dieser über eine schlechte Akustik verfügt. Zudem würde es keine Mikrofone geben, die man zusätzlich verwenden kann. Er meint, dass es so sein könne, dass viele Kinder eine Kopplung mit der FM-Anlage gar nicht eingehen. Es könne aber auch sein, dass die Kinder müde werden, die ganze Zeit eine Geisterstimme zu hören. Ich frage nach, was er mit Geisterstimme meint. Der Lehrer sagt, dass es für ihn so wirkt, als würde man den ganzen Tag eine Stimme in seinem Kopf hören, die einem sagen würde, geh jetzt nach links oder geh jetzt nach rechts.

Hierbei handelt es sich um unterschiedliche Erwartungsstrukturen (vgl. Luhmann 1987: Kap. II, 2). Zwar können die Lehrkräfte in der Schule vor Dritten (wie dem Beobachter) nur vermuten, inwiefern der Schall von den Hörbehinderten Schülern*innen wahrgenommen wird. Nichtsdestoweniger wird in Bezug auf die Schüler*innen darauf bestanden, dass eine mikrofonvermittelte lautsprachliche Kommunikation erfolgt. Im Fall einer Erwartungsenttäuschung, bei der sich ein Hörbehindertes Kind auch ohne mikrofonvermittelte lautsprachliche Kommunikation auf das Gesagte bezieht, wird erwartet, dass das Mikrofon zukünftig weiterhin verwendet wird. Insbesondere die Lehrkräfte fordern dies immer wieder ein.

Anzunehmen ist, dass im Klassenraum darauf geachtet wird, die Erziehung und die Wissensvermittlung entsprechend eines bestimmten (sonder-)pädagogischen Konzepts (wie Förderunterricht) in Bezug auf Dritte (wie die entsprechenden Vertreter*innen der Bildungsministerien bzw. der Kultusministerien) zu gestalten (Kaul und Leonhardt 2022). Erziehung und Wissensvermittlung erfolgen dabei vornehmlich durch die lautsprachliche Kommunikation. Gebärden werden nur gelegentlich eingesetzt. Das Erleben von Stimmen in der Schule ist demnach zentral. Allerdings muss die Stimme dabei nicht nur als ein Erleben eines anderen Selbst und dessen angenommener Persönlichkeit bzw. eines ‚Ichs‘ gedeutet werden. Durch das Erleben der Stimme wird erfahren, ob und wie andere leibliche Selbst in der komplexen Gesamthandlung ‚Unterricht‘ akustisch wahrgenommen werden können. Im Vordergrund steht der Wissensaustausch.

Der Schüler geht zusätzlich auf die Klassenstruktur ein und berichtet, wie diese beschaffen ist:

Schüler der neunten Klasse: „In der Schule ist es so, dass sich, dass wir kleine Klassen haben. Wir sind, in meiner Klasse sind wir zehn Schüler. Und das größte, was an meiner Schule bisher war, waren vierzehn Schüler.“

Eine Besonderheit im Vergleich zur Regelschule bestehe darin, dass es hier „kleine Klassen“ gibt. Damit meint er nicht die metrische Klassenraumgröße, sondern die Schüler*innenanzahl während des Unterrichts. Bedeutend sei es für ihn auch, die Schüler*innenanzahl zu begrenzen. Allerdings führt er nicht aus, was dies mit der Lautsprachlichkeit zu tun hat und wie durch die Klassengröße die lautsprachliche Kommunikation vermittelt werden kann. Er meint nur, dass sich in seiner jetzigen Klasse zehn Kinder befinden und die größte Klasse eine Größe von vierzehn Schüler*innen aufweist. Dies deckt sich mit meinen Beobachtungen (Beobachtungsprotokoll 2016). Die Hypothese ist, dass es ruhiger ist, wenn weniger Schüler*innen am Unterricht teilnehmen und dass dies dem Verstehen von Lautsprachen hilft. Die Technik soll damit vor allem einen selbstständigen Umgang ermöglichen, der sich an der Lautsprachennorm orientiert. Wenn bei anderen Technologien, beispielsweise Mobiltelefonen, darauf hingewiesen wird, dass sie von einer normativ gewollten Kommunikation abweichen, handelt es sich bei den Hörgeräten und Mikrofonen zwar auch um eine technische Vermittlung der Situation, aber um eine, in der explizit die Norm einer lautsprachlichen Kommunikation von Angesicht zu Angesicht adressiert wird: „Die Lehrerin betritt die Klasse und sagt gleich am Anfang der Stunde, dass alle Handys ausgemacht werden sollen“ (Beobachtungsprotokoll 2016). Hier können andere Lehrer*innen auf der Drittenposition sein, deren Erwartungserwartungen erwartet werden, dass im Unterricht nur Technologien eingesetzt werden, die die Lautsprachlichkeit unterstützen. Eine Kommunikation per Textnachrichten über Mobiltelefone ist demnach im hier beobachteten Förderschulkontext nicht möglich.

Die Kinder sollen damit nicht nur lernen, was während des Unterrichts gesagt wird, sondern es soll auch ermöglicht werden, dass der Unterricht bezüglich der Verwendung von Lautsprachen der Regelschule gleicht. Hinsichtlich der epistemischen Sorge steht damit der individuelle Umgang im Vordergrund, weil mit den technischen Artefakten wie Mikrofonen nicht darauf eingegangen wird, ob die Kinder hören können wie ‚Normalhörende‘. Stattdessen soll in der Schule vornehmlich die lautsprachliche Kommunikation gestaltet und ermöglicht werden (Beobachtungsprotokoll 2016).

Darüber hinaus bezieht sich der interviewte Schüler der neunten Klasse auf die einzelnen technischen Artefakte und führt aus, zu welchen Zwecken sie verwendet werden:

Schüler der neunten Klasse: „Ja und dann haben wir hier auch noch einen ganz normalen FM-Empfänger, dem man hinten auch ein Hörgerät drauf ähm stöpseln kann, damit man auch über die Anlage hören kann. Oder solche ähm MyLink, [hebt den Empfänger hoch] solche Empfänger, die man sich dann einfach um den Hals hängt und welche dann mit dem CI⁶³ und auch mit dem Hörgerät teilweise gekoppelt sind, so dass man dann sofort hören kann, was jemand anderes sagt [Pause von 2 Sekunden]. Dann haben wir auch noch für die Schüler, welche keine Höranlage verwenden, so eine [Pause von einer Sekunde] Säule, welche auch mit den Mikrofonen und diesem Hörsender ähm gekoppelt ist, so dass auch die Schüler, welche keine Höranlage haben, den Lehrer und die anderen Schüler hören können.“

Neben den Mikrofonen, die von den Kindern verwendet werden, erwähnt er einen FM-Empfänger. Dieser kann mit Hörgeräten verbunden werden, wodurch es für die Kinder leichter werden kann, Redebeiträgen zu folgen. Eine ähnliche Funktion übernimmt die „Säule“ bzw. der Lautsprecher, der vom Schüler beschrieben wird, auch wenn der Lehrer, der im Beobachtungsprotokoll erwähnt wird, unsicher war, ob die Kinder tatsächlich ihre technischen Hörsysteme koppeln: „[De]r [Lehrer] meint, dass es so sein könne, dass viele Kinder eine Kopplung mit der FM-Anlage gar nicht eingehen“ (Beobachtungsprotokoll 2016).

Dem Schüler zufolge können auch Schüler*innen ohne „Höranlage“ andere Schüler*innen oder den*die Lehrer*in dadurch hören. An dieser Stelle bleibt es aber offen, inwiefern Schüler*innen ohne technische Hörsysteme dadurch ebenfalls andere lautsprachlich verstehen können, weshalb andere Daten hinzugezogen werden. Beispielsweise wurde in Gesprächen mit Lehrer*innen und Akustiker*innen häufig mitgeteilt, dass Schüler*innen mit auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (kurz AVWS), die üblicherweise keine Hörgeräte tragen, besser dem Unterrichtsgeschehen folgen könnten, wenn ein Lautsprecher eingesetzt wird (vgl. auch Ptok und Schwemmler 2009). Ein*eine Lehrer*in, der*die ein Mikrofon verwendet und dessen*deren Stimme mit Lautsprecher verstärkt wird, kann leiblich in einer Unterrichtssituation in den Vordergrund rücken, zum Beispiel als „Geisterstimme“ (Beobachtungsprotokoll 2016).

Dann spricht der Schüler ein Gerät an, das als „MyLink“ bezeichnet wird. Dieses wird um den Hals getragen und soll direkt die lautsprachliche Kommunikation in die technischen Hörsysteme übertragen können. Ich habe während meiner Beobachtung in den Förderschulen eine solche MyLink-Vorrichtung nicht gesehen. In einer Rehabilitationseinrichtung gab es allerdings eine Frau, die ein solches technisches Artefakt verwendete. Einzelne Lehrkräfte, die

⁶³ Mit CI ist ein Cochlea-Implantat gemeint (Kittlitz 2012: 12).

zudem auf die MyLink-Vorrichtung angesprochen wurden, zeigten sich skeptisch, was die Verwendung betrifft. Ihrer Ansicht nach würden die Schüler*innen lautsprachlich nicht mehr verstehen und würden diese Artefakte auch nicht verwenden wollen.

Wie die Hörgeräte stellen auch die Mikrofone eine Zusatztechnik dar, die vor allem die Lautsprachlichkeit vermittelt. Die Schüler*innen sollen in die Lage versetzt werden, lautsprachliche Inhalte zu verstehen. Dies geschieht, indem in ein Mikrofon hineingesprochen wird und der Schall entweder über einen Lautsprecher ertönt oder per FM-Anlage direkt in das Hörgerät übertragen wird. Hierdurch können die Kinder aus der Kombination von Lautsprechern oder FM-Anlagen und technischen Hörsystemen mitunter verstehen, was gesagt wird. Dies bedeutet aber auch, dass nicht allein das Hören der Schüler*innen technisch vermittelt wird, sondern auch das Sprechen der Personen, die mit den Schüler*innen lautsprachlich kommunizieren. Denn das Sprechen mit den Kindern erfolgt ebenfalls technisch vermittelt. Sowohl das Hören als auch das Sprechen stellen technisch veränderbare Sachverhalte dar, auf die im Schulkontext Bezug genommen werden kann. Die Motivation dahinter zielt darauf ab, den Schüler*innen eine lautsprachliche Kommunikation in der Schulklasse zu ermöglichen und sie an den Unterrichtsinhalten teilhaben zu lassen (vgl. auch Kaul und Leonhardt 2022). Dies ist durch die Sorge um eine Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt vermittelt.

9.2 Die Relevanz des Funktionierens von technischen Artefakten in der Förderschule

Ein relevanter Aspekt von technischen Artefakten ist, dass sie funktionieren sollen. In seinem Buch „Muster“ geht Armin Nassehi (2019: Kap. 5) auf diesen Punkt ein und zeigt anhand der Digitalisierung, welche Funktionserwartungen mit Technologien in Verbindung gebracht werden. Ihm zufolge setzen sich solche Technologien durch, die sich bewährt haben. Aus der Perspektive der Sorgetheorie gesehen bedeutet dies: Nur bewährte technische Artefakte können zur Kontingenzreduktion in sozialen Situationen beitragen.

In den Förderschulen bemühen sich die Akteure darum, dass die technischen Artefakte funktionieren. Die Technik arbeitet nicht nach einem ‚Anschließen-und-Loslegen‘-Prinzip, bei dem sie bloß eingeschaltet wird und sofort verwendet werden kann. Stattdessen muss sie fortlaufend geprüft, angepasst und gewartet werden. Technische Hörsysteme sollen nicht nur gelegentlich eine Wirkung entfalten. Vielmehr wird in Förderschulen erwartet, dass sie über den gesamten Unterrichtszeitraum das Verstehen von Redebeiträgen gewährleisten. Denn es muss Verlass auf die technischen Hörsysteme sein, damit der Unterricht gelingen kann. Technologien, die Sorgen nicht reduzieren können, werden demnach im Feld nicht verwendet.

Zugleich soll die Technik aber nicht im Vordergrund stehen. Ob sie funktioniert, wird unter anderem daran festgemacht, ob sie im Schulalltag unauffällig gebraucht werden kann.⁶⁴ Für die Etablierung dieser Nicht-Auffälligkeit⁶⁵ sind allerdings mehrere Akteure erforderlich, die die Technik prüfen und am Laufen halten. In einer Schule berichtet beispielsweise eine Akustikerin davon, wie sie den Schulalltag für die Kinder arrangiert und das Hören gestaltet:

Schulakustikerin: „Genau das, wenn ein Kind zum Hören muss, dann meinen wir hier die Beratungsstelle. Wir machen einmal im Schuljahr mit jedem Kind eine sogenannte Gesamtüberprüfung, das heißt, es wird pädaudiologisch überprüft und äh wir testen halt, wie gut hört das Kind oder wie schlecht hört das Kind unversorgt, also ohne des Hörsystem. Wir hört es mit seinem äh mit seiner Hörversorgung, ob jetzt CI-Hörgerät, BAHA⁶⁶ also Knochenleit oder halt die AVWS-Schüler, die ja hier auch sind. Wie hören die halt. Dann aber auch wie hören sie mit ihren Hörsystemen und es ist für uns äh, empfinden wir das als gut? Also ist das Sprachverstehen wirklich gewährleistet und auch gut gewährleistet und nicht nur ausreichend? //mh// Weil die Krankenkassen sagen zum Beispiel, ein Hörsystem, also Hörgeräte müssen ausreichend sein.“

Im ersten Teil des Interviewausschnitts erwähnt die Akustikerin, dass ein Kind „zum Hören“ muss. Hiermit wird auf die Beratungsstelle referiert, die sich direkt auf dem Schulgelände befindet und bei der eine Gesamtüberprüfung des Hörbehinderten Kindes und seiner technischen Hörsysteme erfolgen kann. Damit meint die Akustikerin, dass bei allen Kindern das Hören getestet wird, wobei der Fokus darauf liegt, das Hören ohne technische Hörsysteme zu gewährleisten. Es handelt sich hierbei um eine Bestimmung, mit der festgestellt wird, wie sich Kinder – vermittelt über ihre Hörbehinderung – akustisch richten.

⁶⁴ Das ‚Anderssein‘, das beispielsweise in Interviews deutlich wird und sich im Schulalltag äußert, wird auch durch die technische Vermittlung hervorgerufen. Viele der Kinder haben Erfahrungen damit gemacht, wie es ist, auf einer Regelschule gewesen zu sein. Dort wurden keine Mikrofone verwendet und es gab keine Möglichkeit, durch einen*eine Schulakustiker*in die eigenen technischen Hörsysteme prüfen zu lassen (Beobachtungsprotokoll 2016).

⁶⁵ In vielen Interviews wird auf den Sachverhalt eingegangen, dass die eigene, leibliche Hörbehinderung nicht erlebt wird, weil sie als selbstverständlich angenommen wird. Die Akteure sind nicht in der Lage, zu identifizieren, ob sie ihre Umwelt anders als andere wahrnehmen, weil ihre Hörfähigkeit durch einen schleichenden Prozess abgenommen hat. Mit der Akzeptanz, dass es sich um Hörbehinderungen handelt, wird auch deutlich, dass die vorherige Selbstverständlichkeit aufgebrochen wird. Allerdings gilt es, die gebrochene Selbstverständlichkeit durch eine neue Selbstverständlichkeit zu ersetzen. Dies wird in einer neuen Wahrnehmung deutlich, die als unmittelbar erscheint. In sozialen Beziehungen gehen Feldakteure darauf ein, dass eine Person hörbehindert wird oder auf ein technisches Hörsystem angewiesen ist. Auch das technisch vermittelte Hören kann in unmittelbarer Weise erlebt werden. Sowohl bei den Audiolog*innen als auch bei den Pädagog*innen und den Audiotherapeut*innen ist es zentral, dass das Hören mit technischen Hörsystemen nicht als technisch vermittelt erlebt wird (vgl. auch Paluch 2019).

⁶⁶ Dies steht für „Bone Anchored Hearing Aid“ (Beobachtungsprotokoll 2016).

Dabei führt die Akustikerin aus, dass die Hörgeräteversorgung in der Schule differenziert ausfällt und dass unterschiedliche Geräte verwendet werden, um das Hören zu ermöglichen. So gibt es Schüler*innen, die ein Cochlea-Implantat (CI) oder ein Bone Anchored Hearing Aid (BAHA) verwenden, womit ein Knochenleithörsystem gemeint ist, sowie Schüler*innen mit AVWS, die mitunter über keine technischen Geräte verfügen. Neben Hörgeräten, die am Körper getragen werden, gibt es Implantate, die in den Körper integriert werden. Schüler*innen, die AVWS haben, werden optional mit Hörgeräten versorgt. Ungeachtet dessen, ob sie ein Hörgerät tragen, werden auch die Kinder mit AVWS in der Beratungsstelle untersucht und ihre ‚Hörbeeinträchtigung‘ wird dabei bestimmt. Ebenfalls gebrauchen auch Kinder mit AVWS Mikrofone und andere Technologien in der Förderschule (vgl. auch Ptok und Schwemmler 2009).

Ein zentraler Sachverhalt ist in diesem Zusammenhang, wie die Schüler*innen ohne technische Artefakte hören und ob dieses Hören als „gut“ oder als „ausreichend“ empfunden wird. Eine „Gesamtüberprüfung“ bezieht sich nicht allein auf die Funktionsweise der technischen Artefakte. Sie soll auch dazu dienen, die ‚Hörbeeinträchtigung‘ ohne Hörgeräte zu bestimmen und anhand dessen festzustellen, wie die Kinder hören.

Für die Akustikerin ist es vor allem bedeutsam, ob die lautsprachliche Sprachverständlichkeit „gut“ ist. Sie unterscheidet zwischen „gut“ und „ausreichend“, weil sie in der Beratungsstelle herausfinden möchte, wie die Kinder hören. Ihrer Meinung nach ist es erforderlich, dass die Kinder „gut“ hören, „damit sie auch im Unterricht folgen können“ (Interview mit einer Schulakustikerin). Wenn das Hören durch die technische Vermittlung als „gut“ bezeichnet werden kann, wird erwartet, dass die Kinder während des Unterrichts etwas lernen. Das ist keine Garantie für den Erfolg des Unterrichts, aber es kann erwartet werden, dass eine unzureichende Leistung nicht auf die ‚eingeschränkte Hörfähigkeit‘ zurückzuführen ist (Beobachtungsprotokoll 2016). Im Fokus steht die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt.

Diesbezüglich wird auch ein Konfliktpotenzial mit den Krankenkassen deutlich. Die Krankenkassen vertreten der Akustikerin zufolge die Position, dass ein ausreichendes Hören bei Kindern genügt, wohingegen sie meint, dass die Kinder mit den technischen Hörsystemen gut hören sollen.

Darüber hinaus geht eine Lehrkraft darauf ein, dass die Technik in der Schule funktionieren muss:

Lehrer einer Förderschule: „Ich denke, im Gegensatz zur Regelschule auch nochmal ist, dass diese Dinge, die wir eigentlich hier insgesamt ansprechen, gepflegt werden. Die Whiteboards werden gepflegt, dieses Gerät, wenn da jetzt was ist, ist es in der Testphase, das wird gepflegt. Wenn meine Höranlage nicht funktioniert, ruf ich in der Beratungsstelle an. Es dauert ein Tag, es kommt jemand. Wenn man in die Regelschulen kommt und dann s‘ sagen Kollegen zu einem: ‚Ja, das Gerät ist dreimal ausgefallen‘, dann wird das weggeleht, weil niemand sich drum kümmert. Es wird von niemanden gepflegt. Die Eltern gehen vielleicht nicht zum Akustiker. Die Kinder sind vielleicht noch nicht, sind zu klein, um sich zu kümmern. Ja, und das mh d‘ das, denk ich auch, n‘ riesen Ding, dass da, dass sich jemand verantwortlich fühlt für diese, für diese Dinge [Pause von 2 Sekunden]. Sonst wäre das nämlich nicht möglich, wenn dein Smartboard morgens nicht, wenn das morgen oder jetzt nicht funktioniert, dann hast du gestern was vorbereitet und dann hast du nix von deinem Bast. [Lachen im Hintergrund] Aber so arbeiten die dann weiter. Und dann sagen sie, ja darauf kann ich mich nicht verlassen, also benutz ich das auch nicht.“

Der Lehrer macht hier den Gegensatz zur Regelschule deutlich. Für ihn ist es entscheidend, dass es verschiedene technische Artefakte gibt, die „gepflegt“ werden. So zeigt er auf, dass es nicht allein darum geht, sich um die Kinder zu kümmern, sondern dass es auch Personen gibt, die auf die technischen Artefakte achtgeben und sich um das Funktionieren der technischen Infrastruktur sorgen. Seiner Auffassung nach kommt das auch den Kindern zugute.

Dies betrifft nicht nur die technische Höranlage, für die es die Beratungsstelle gibt. Auch die digitalen Tafeln werden auf ihre Funktionsfähigkeit getestet. Hierbei erwähnt er, dass auf diesen Aspekt eingegangen wird, wenn ein technisches Artefakt vorhanden ist, das sich in der Testphase befindet. In einer Regelschule würde eine nicht funktionierende Technik beispielsweise nicht verwendet werden („Wenn man in die Regelschulen kommt und dann s‘ sagen Kollegen zu einem: ‚Ja, das Gerät ist dreimal ausgefallen‘, dann wird das weggeleht, weil niemand sich drum kümmert“). In der Förderschule besteht diesbezüglich ein anderer Umgang. Die technischen Artefakte werden funktionsfähig gemacht. Dennoch versteht der Lehrer auch, warum die Technik nicht verwendet wird. Wenn die Lehrer*innen ihren Unterricht vorbereiten und diese Unterrichtsvorbereitung aufgrund der Technik scheitert, können sie sich in Zukunft nicht auf die technischen Artefakte verlassen. In der Förderschule passiert das seiner Auffassung nach aber nicht, da es Personen gibt, die sich dafür verantwortlich fühlen.

Darüber hinaus unterscheidet er, wie sich erwachsene Personen um die Kinder kümmern. Es wird zum Beispiel darauf geachtet, dass die Kinder regelmäßig zum*zur Akustiker*in gehen. Für die Lehrkräfte haben die Eltern möglicherweise kein Interesse daran und die Kinder werden als zu jung erfahren, um selbst daran zu denken. Dies stellt eine Umgangsweise dar, die die

Förderschule von der Regelschule unterscheidet. In der Förderschule herrsche aufgrund der epistemischen Sorge eine Vermittlung vor, da die Lehrkräfte stets besorgt sind, die Schüler*innen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu lassen. Für den Lehrer gibt es demnach in der Förderschule und in der Regelschule verschiedene Drittenbezüge. In der Förderschule werden auch die Erwartungserwartungen von Hörbehinderten Kindern erwartet, dass deren Bedarfe zu berücksichtigen sind. In der Regelschule werden diese ihm zufolge nicht erwartet, weshalb dort keine angemessene Unterstützung stattfindet, die sich an den Erwartungserwartungen der Kinder mit Hörbehinderungen orientieren würde.

Zudem werden die Kinder dazu gebracht, selbst auf die funktionierende Technik zu achten:

Beobachtungsprotokoll 2016

Den Schüler*innen wird erneut gesagt, dass sie in das Mikrofon sprechen sollen. Ein Schüler meint, dass das Mikrofon nicht funktionieren würde. Daraufhin sagt der Lehrer, dass auch der Lautsprecher an sein muss, bevor das Mikrofon funktionieren kann. Allerdings ist der Lautsprecher nun an (es leuchtet zumindest ein blaues Licht), allerdings ist weiterhin keine Veränderung wahrnehmbar. Dann sollen die Schüler*innen erneut einmal überprüfen, ob das Mikrofon tatsächlich an ist. Die Schüler*innen meinen, dass beide Mikrofone „leer“ sind. Der Lehrer scheint verärgert zu sein. Er hält der Klasse eine Standpauke, dass es extra einen Mikrofondienst gibt und nennt den Namen des Schülers, der dafür zuständig ist. Dieser müsse jeden Freitag überprüfen, ob diese Mikrofone angeschlossen sind. Da dies aber nicht zu funktionieren scheint, müsste noch ein weiterer Schüler ebenfalls überprüfen, inwiefern die Mikrofone auch tatsächlich angeschlossen sind.

In diesem Beispiel wird darauf eingegangen, dass die Sekundärbatterien bzw. wiederaufladbaren Batterien der Mikrofone stets geladen sein sollen, damit die Mikrofone auch verwendet werden können. Die Standpauke des Lehrers zeigt eine Erwartungsenttäuschung auf. Der Lehrer erwartet auch in Zukunft, dass die Mikrofone in der Klasse funktionieren sollen. Er vertraut allerdings nicht mehr darauf, dass ein*e Schüler*in hierzu in der Lage ist. Aus diesem Grund verpflichtet er noch eine*n weitere*n Schüler*in zum Mikrofondienst. Auch hier werden die Erwartungserwartungen von Dritten deutlich, dass für eine Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt, die Hörbehinderten Schüler*innen durch Mikrofone unterstützt werden sollen.

Ein weiterer Aspekt, der mit dem ‚guten Verstehen‘ verbunden ist, ist die physiologische Entwicklung der Kinder. Wenn an die kindliche Entwicklung gedacht wird, dann wird darauf

Bezug genommen, dass ein Hören notwendig ist, unabhängig davon, ob während des Unterrichts alles auch inhaltlich verstanden wird. Die Akustikerin nimmt an, dass die Kinder sich mit den technischen Systemen besser entwickeln können:

Schulakustikerin: „Wir finden, ne Kinder sollten in ihrer Entwicklung sehr gut angepasst sein und sehr gut verstehen, damit sie auch im Unterricht folgen können //mh// und wenn wir feststellen, mit CI oder Hörgerät oder Knochenleitgerät äh wird nicht genügend verstanden für die Entwicklung des Kindes, also immer ab in Bezug auf die Entwicklung oder das Entwicklungsalter des Kindes, dann geben wir auch Empfehlungen raus per Elternbrief: Gehen Sie bitte zum Akustiker, [...] lassen sie die Einstellung verändern oder prüfen.“

Die Eltern werden per Brief darüber informiert, wenn festgestellt wird, dass ein Kind mit seinem technischen Hörsystem nicht hören kann. In diesem Schreiben werden die Eltern darum gebeten, dass sie mit ihren Kindern einen*eine Akustiker*in aufsuchen. Dort kann getestet werden, ob das Gerät den Erwartungen entsprechend funktioniert. In der Schule kann somit nicht überprüft werden, ob es sich allein um ein technisches Problem handelt oder ob die Verständnisprobleme durch etwas anderes hervorgerufen werden. Die Akteure in der Schule können sich nur durch die Hörfähigkeit von Schüler*innen irritieren lassen. Die Bestimmung der etwaigen Gründe erfolgt hingegen durch die Eltern und weitere Dritte wie anderen Akustiker*innen als Expert*innen.

Dieser Punkt geht über die Sorge um die lautsprachliche Kommunikation hinaus. Es wird zwar auf den Aspekt Bezug genommen, dass es sich beim Körper um eine Apparatur des Lebens handelt, die mit technischen Artefakten ausgestattet werden kann (Lindemann 2002). Allerdings bezieht sich die Schulakustikerin zusätzlich darauf, dass es sich um Kinder handelt, die sich in einer Entwicklungsphase befinden. Das technische Artefakt, das an den objektivierbaren Körper angeschlossen wird, wird insofern ebenfalls als Apparat verstanden, mit dem die Entwicklung und die Funktionsweise des Körpers zukünftig gewährleistet werden kann. Die Technik ermöglicht demnach, dass die Kinder sich erwartungsgemäß entwickeln. Mit der epistemischen Sorge ist das insofern verbunden, als Hörbehinderte Kinder der Schulakustikerin zufolge durch eine gelingende Entwicklung in die Lage versetzt werden, Wissensbestände wie andere Kinder auch wahrzunehmen. Mit den technischen Hörsystemen ist es nicht nur möglich, zu hören, sondern sie fördern auch die Wissensaufnahme und damit zukünftig die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt. Das technische Gerät

muss demnach getragen werden, damit das Kind in Zukunft bestimmte Fähigkeiten haben wird und ihm, wie anderen, eine Handlungsfähigkeit vor Dritten zuerkannt wird.

Schulakustikerin: „Wichtiger ist für uns die Sprache. Es wird ein altersentsprechender Sprachtest durchgeführt mit Hörsystemen über Lautsprecher. Die Kinder hören halt Wörter, Einzelwörter, die sie nachsprechen müssen //mh//, um zu testen, haben sie sie wirklich verstanden und können sie sie auch richtig artikulieren. Das ist für uns wichtig und wird auch notiert, wenn auffällt, dass immer Endungen wegfallen oder bestimmte Wort Wörter mit Anfangs- oder Endungen, fs zum Beispiel, wenn die immer wegfallen, weil die nicht verstanden werden, dann ist ganz klar, dass mit dem Hörsystem irgendwas nicht stimmt oder die Einstellung nicht in Ordnung ist, weil grad das auch vom Kind nicht gehört oder verstanden wird. //mh//.“

In diesem Abschnitt geht die Akustikerin darauf ein, welche Bedeutung die lautsprachliche Kommunikation hat und wie die Sprachverständlichkeit bestimmt werden kann. Sie sagt, dass beispielsweise ein „Sprachtest“ durchgeführt wird (vgl. auch Kompis 2022: Kap. 6 für verschiedene Sprachtests). Mit diesem wird in der Beratungsstelle getestet, wie es um die Hörfähigkeit der Schüler*innen beschaffen ist. Die Hörfähigkeit in Bezug auf Lautsprachen wird vor Dritten als relevant angesehen. Jedoch wird nicht nur getestet, ob die Kinder die einzelnen Wörter im Sprachverständlichkeitstest richtig hören, sondern es wird zugleich überprüft, ob die Kinder mit Hörbehinderungen eine Sprache richtig wiedergeben können. Wenn die Kinder in der Lage sind, die einzelnen Wörter zu artikulieren, dann wird vermutet, dass diese Wörter richtig verstanden werden.

Für die Akustikerin sind das Anzeichen dafür, wie in Erfahrung gebracht werden kann, ob mit den technischen Hörsystemen etwas nicht stimmt. Wenn die technischen Artefakte erwartungsgemäß funktionieren, kann auch festgestellt werden, dass die Worte entsprechend den Erwartungen des Personals der Förderschule artikuliert werden. Das Auslassen von Endungen kann ein Hinweis darauf sein, dass ein Kind sich nicht wie andere auf Schallereignisse richten kann und ein technischer Fehler vorliegt.

Deutlich wird hieran, dass das Körperwissen, das auch die Konzeption der technischen Artefakte vermittelt, an die Kinder weitergegeben wird. Anhand von medizinischen Verfahren wird unter anderem bestimmt, wie die Kinder sich erleben und wie sie ihren eigenen Körper wahrnehmen. Mit Bezug auf die Sprachtests wird beispielsweise von Dritten, wie anderen Akustiker*innen erwartet, dass standardisierte Verfahren verwendet werden, um die Hörfähigkeit der Schüler*innen zu bestimmen.

Die Hörgeräte werden außerdem zur Artikulationskontrolle verwendet. Dieser Aspekt unterscheidet den Umgang mit den Geräten von dem bei Erwachsenen mit Hörbehinderungen. Erwachsene mit Hörbehinderungen weisen häufig keine Artikulationsschwierigkeiten auf, weil sie bereits die Worte kennen und diese deswegen erwartungsgemäß wiedergeben. Bei Kindern verhält sich das anders, weil sie Wörter zunächst noch lernen. Wenn die Kinder diese Wörter nicht richtig aussprechen, werden technische Hörsysteme in diesem Feld als Unterstützungstechnologie verstanden. Damit können es nicht nur technische Hörsysteme zum Hören, sondern auch Geräte zum Sprechen sein – sogenannte Lautsprachgeräte.

Dies ist mit der epistemischen Sorge verbunden, da die Kinder auf zwei Arten Schwierigkeiten haben, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben. Im Förderschulfeld stehen sie nicht nur vor dem Problem, sich auf Wissensbestände zu beziehen, sondern vor allem auch davor, neues Wissen zu erlangen und korrekt wiederzugeben. Die Verwendung einer Lautsprache ist in diesem Zusammenhang eine spezielle Form der Wissensvermittlung.

Ähnlich geht eine Schülerin auf diesen Punkt ein, die ebenfalls interviewt wurde:

Schülerin: „Ich trage auf zwei beiden, äh auf beiden Seiten ein CI.“

RP: „Okay..2 und ähm – du kommst gut damit zurecht oder?“

Schülerin: „Ja. Also ich verwende sie schon mein ganzes Leben und meine Sprache hat sich auch durch die CIs sehr deutlich verbessert. Ich hab vorher Hörgeräte getragen, damit konnte ich auch wohl hören, aber seit ich die CIs trage, ist das Ganze noch mal verbessert worden.“

Auch die Schülerin betont, dass sich ihre „Sprache“ verbessert hat. Sie habe vorher Hörgeräte getragen und verfüge nun über zwei Cochlea-Implantate auf der rechten und der linken Seite des Kopfes. Sie habe ihr „ganzes Leben“ Hörgeräte verwendet, doch erst durch die Implantate die Erfahrung gemacht, dass „das Ganze noch mal verbessert worden“ ist. Hierauf geht sie zweimal ein, wobei sie herausstellt, nicht nur besser hören zu können, sondern auch besser verstanden zu werden.

In einer Schule, in der Hörbehinderte Kinder sind, ist es bedeutend, dass die Kinder sich untereinander verstehen können. Aus diesem Grund wird darauf geachtet, dass die Lautsprachlichkeit durch technische Hörsysteme vermittelt wird. Wenn das lautsprachliche Sprechen durch die Cochlea-Implantate verständlicher wird, ist sie in der Lage, dass auch andere sie lautsprachlich besser verstehen. Allerdings bezieht sie sich nicht nur auf die Aussprache, sondern „das Ganze“. Dies kann bedeuten, dass die gesamte Sprachverwendung, zum Beispiel auch beim Lesen und Schreiben, für sie einfacher wird. Offen bleibt aber an dieser

Stelle, ob ein besseres Verständnis einer oder mehrerer Gebärdensprachen ähnliches erzielen würde.

Die Hörgeräteverwendung hängt mit der Aussage zusammen, die Entwicklung des Kindes fördern zu können. Wenn die Sprache durch eine bestimmte Technik vermittelt wird, kann auch die Aussage vertreten werden, dass die Entwicklung des Kindes dadurch erwartungsgemäß erfolgt. Die Sprache stellt wie das Hören einen Aspekt der Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt dar, der hier von der Schulkustikerin sowie der Schülerin angesprochen wird. Das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wird vermittelt über Sprache erlebt und Wissensbestände können sprachlich geteilt werden. Zudem können Personen kommunikativ aufeinander eingehen. Anzunehmen ist, dass Gebärdensprachen in diesem Zusammenhang funktional äquivalent sein können (Beobachtungsprotokoll 2016).

Schulkustikerin: „Dann testen wir auch Sprache im sogenannten Störschall. Es wird ein ähm Rauschen ausgegeben und gleichzeitig Wörter in Satzform vorgetragen, die die Kinder nachsprechen müssen. Das ist natürlich sehr schwierig, weil’s die ganze Zeit rauscht. Aber es gibt dort auch bestimmte Referenzwerte von Normalhörenden, wo man dann vergleicht: Verstehen die Kinder mit dem Hörsystem genauso gut oder in welchem Verhältnis verstehen die, im Verhältnis zu nem Normalhörenden im Störgeräusch.“

Die Akustikerin geht nun darauf ein, wie die „Sprachtests“ durchgeführt werden. Dabei werden unterschiedliche Schwierigkeitsstufen getestet. Die Schüler*innen nehmen zum Beispiel an einem auditiven Sprachverständlichkeitstest teil, der im „Rauschen ausgegeben“ wird. Sätze werden lautsprachlich gesprochen, die von den Kindern lautsprachlich nachgesprochen werden. Der Interviewpartnerin zufolge ist dies schwierig, weil es die „ganze Zeit rauscht“. Die Kinder hätten generell Schwierigkeiten, lautsprachliche Sprachbeiträge zu hören. Während der Tests müssen sie aber zeigen, ob sie mit einem technischen Hörsystem auch dann etwas verstehen können, wenn zusätzlich Störgeräusche auftreten. Für die Akustikerin ergibt das Sinn, da die Schüler*innen sich in der Regel auch in einem lauten Umfeld befinden. Eine Schule entspricht keinem Ort, der frei von Schallen ist. Die Schüler*innen unterhalten sich nicht nur in Zimmerlautstärke, sondern schreien und kreischen auch:

Beobachtungsprotokoll 2016

Ich konnte eine Person während einer Pause beobachten, die telefonierte. Die Kinder haben in der Zwischenzeit getobt und viel geschrien. Die Person meint dann plötzlich, dass sie sich

entschuldigen müsse, da sie grad auf der Arbeit in der Schule ist und es hier deswegen sehr laut ist.

Aus diesem Grund versuchen die Lehrkräfte, darauf zu achten, dass die Kinder aufeinander Bezug nehmen können, insbesondere wenn sie hörbehindert werden. Darauf wird im nächsten Unterkapitel (9.3) ausführlicher eingegangen.

Wenn die Kinder den auditiven Sprachtest durchführen, werden Referenzwerte herangezogen. Die Schulakustikerin weiß beispielsweise, welchen Referenzwert ein ‚Normalhörender‘ in einer solchen Situation hat und wie viele Wörter ein ‚Normalhörender‘ üblicherweise aus einem Satz identifiziert. Die Kinder mit technischen Hörsystemen sollen dabei ähnliche Werte erreichen, damit geprüft werden kann, ob diese funktionieren. Hierdurch kann in der Bildungseinrichtung zusätzlich geprüft werden, in welchem Verhältnis die Werte der Schüler*innen zu den Referenzwerten der ‚Normalhörenden‘ stehen. Auch im Förderschulfeld findet damit eine Orientierung an Häufigkeiten und Wahrscheinlichkeiten statt, um bestimmen zu können, über welche zählbare Hörfähigkeit die Schüler*innen mit einem technischen Hörsystem verfügen.

9.3 Die Bedeutung der Stille oder der Ruhe

Stille oder Ruhe sind Zustände, die die Akteure versuchen, in der Schule erlebbar zu machen. Dabei stellen Stille oder Ruhe komplexe Sachverhalte dar. Wenn Schüler*innen sich untereinander unterhalten oder etwas in die Klasse rufen, werden sie symbolisch-sprachlich zur Ruhe ermahnt bzw. es wird ihnen gesagt, sie sollen still sein. Stille oder Ruhe bedeutet dann, dass bestimmte Schallvollzüge von einem leiblichen Aktionszentrum nicht erfolgen sollen. Dabei ist es situationsabhängig, wann ein Schallvollzug vor Dritten (wie einer Lehrkraft) legitim ist oder nicht.

In einem Interview hat eine Lehrkraft bezüglich der Etablierung von Stille oder Ruhe das Folgende mitgeteilt:

Lehrkraft einer Förderschule: „Ja auch das äh klappt nicht immer. Also weil äh eben auch äh mh manchmal schwierige Schüler dabei sind, denen das sehr schwerfällt. Die noch sonstige Verhaltensproblematiken oder so mitbringen [atmet hörbar ein]. Aber ich denke auch, dass (is), also ich versuch da auch so [lacht] dann ganz äh streng auch äh da (mh) mh drauf zu reagieren, weil sonst macht’s eigentlich keinen Sinn, ne? So also, die kommen aus der Regelschule hierher, zum Teil, weil sie dort äh nicht mehr gut verstehen konnten, ne? Und äh das das muss hier anders sein [Pause von 4 Sekunden].“

Die Lehrkraft geht auf den Punkt ein, dass von Dritten, wie den Eltern oder anderen Lehrkräften, erwartet wird, dass an der Förderschule auf die Erwartungen von Hörbehinderten Kindern Rücksicht zu nehmen ist. Auch wenn es zu Erwartungsenttäuschungen durch „schwierige Schüler“ kommt, ist es dennoch entscheidend, „ganz äh streng“ zu sein, damit die Kinder in der Förderschule nicht hörbehindert werden. Es ist hier eine normative Erwartung, die auch bei Erwartungsenttäuschungen beibehalten wird (Luhmann 1987: Kap. II, 2).

Mit der Kopplung der technischen Geräte geht zusätzlich die Erwartung einher, dass die Kinder die Stimme der Lehrkraft über die technische Hörsysteme direkt wahrnehmen („im Ohr“) und dem Unterricht trotz ihrer Hörbehinderung folgen können (Beobachtungsprotokoll 2016). Dabei fällt auf, dass die Lehrkraftstimme ein zentraler Sachverhalt ist, der von den Schüler*innen im Unterricht erlebt werden soll. Weitere Schalle, die ebenfalls eine Rolle spielen können, sind weniger relevant (wie die Schalle der Mitschüler*innen). Zu vermeiden sind darüber hinaus Geräusche wie Pfeifen, quietschende Stifte usw.:

Beobachtungsprotokoll 2016

Ein Lehrer schreibt mit einem Filzstift auf einer Weißwandtafel, während er den Schülern eine Mathematikaufgabe erläutert. Der Stift quietscht plötzlich. Sofort sagt er den Schüler*innen, die sich schon durch Rufe, verdrehende Augen und erhobene Hände beschwerten, dass er diesen Stift loswerden muss. Der Lehrer nimmt den Stift und wirft ihn durch die Klasse. Er trifft einen Mülleimer im hinteren Abschnitt des Klassenraumes an der Seite.

„Fast“, sagt der Lehrer und sucht anschließend auf einem Schreibtisch nach einem neuen Stift.

Die technische Vermittlung des Schalls in der Schule zielt auch vornehmlich auf die Stimmengestaltung und ist demnach durch die Sorge um die lautsprachliche Kommunikation vermittelt:

Schülerin einer Förderschule: „Weil die ähm, die Stimmen werden lauter deutlicher und die Störgeräusche werden dadurch, weil die Stimmen halt lauter sind.“

Der Umweltbezug wird in „Stimmen“ und „Störgeräusche“ unterschieden, die jeweils wahrgenommen werden können. Sowohl Stimmen als auch Störgeräusche sollen dabei in einer bestimmten Gestalt erscheinen. Die Stimmen werden als etwas wahrgenommen, was im

Zusammenhang mit Personen steht. Sie verweisen in der komplexen Gesamthandlung auf die Schüler*innen oder die Lehrkraft, die Informationen mitteilen.⁶⁷

Bei der Kommunikation, die in der Klasse stattfindet, spielen alle drei Konzepte eine Rolle. Die Mitteilungshandlung, die häufig verwendet wird, erfolgt durch die Verwendung der Lautsprache. Dabei besteht die Erwartung in Bezug auf Dritte, dass vor allem bei lautsprachlichen Mitteilungshandlungen die Inhalte nicht verstanden werden. Die Sorge wird leiblich-affektiv erlebt, dass bestimmte Personen erziehungsrelevante Mitteilungshandlungen zukünftig nicht (akustisch) werden verstehen können.

Störgeräusche sind wiederum Schallphänomene, die nicht als unterrichtsrelevante Mitteilungshandlung eines leiblichen Aktionszentrums erlebt werden. Die Bezeichnung ‚Störgeräusch‘ verweist auf den Aspekt, dass manche Geräusche das Verstehen zukünftig scheitern lassen können bzw. die wechselseitige Verständigung durch lautsprachliche Handlungen einschränken.

Gebärden und/oder Gesten sind zudem Indikatoren, die darauf schließen lassen, dass es sich bei Stille oder Ruhe um eine akustische Stille oder Ruhe handelt. In anderen Worten: Die Atmosphäre der Stille oder der Ruhe erscheint vornehmlich durch die Abwesenheit von Schall. In der Schule ist beispielsweise aufgefallen, dass leibliche Selbste zwischendurch kommunizieren dürfen, wenn die Kommunikationsvollzüge nicht lautsprachlich erfolgen. Es kommt ebenfalls vor, über Gebärden Informationen einzuholen. Diesbezüglich macht es in der sozialen Interaktion einen Unterschied, inwiefern eine Lehrkraft eine Gebärdensprache kann oder nicht:

Beobachtungsprotokoll 2016

Eine Lehrerin steht am anderen Ende des Klassenraumes und ihr wird von einer Schülerin mithilfe von Gebärden eine Frage gestellt. Die Lehrerin bleibt auf ihrem Platz und gebärdet zurück.

Bei einem Gespräch, das lautsprachlich erfolgte, passierte dies nicht gleichermaßen:

⁶⁷ Dabei sollen auch die Schüler*innen diese Worum-Strukturen der anderen (hier zum Beispiel der Lehrkräfte) erwarten und von selbst ihre technischen Hörsysteme pflegen. Insofern sollen sich auch die Schüler*innen sorgen, dass ein Nicht-Verstehen zu einem dauerhaften Bild ihrer Person beiträgt, das durch ein Scheitern gekennzeichnet ist und zu einer Nicht-Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt führen kann.

Beobachtungsprotokoll 2016

Ich beobachte eine Stillarbeit, bei der ein Schüler sich meldet, um eine Frage zu stellen. Er wollte gerade ansetzen, etwas zu sagen, wurde aber sofort von der Lehrerin unterbrochen. Die Lehrerin teilt dem Schüler mit, sie würde gleich zu ihm gehen. Sie geht nach einer kurzen Weile auf den Schüler zu, bleibt direkt vor ihm stehen und beugt sich leicht nach vorne. Beide flüstern miteinander.

Ähnlich kann es aber sein, wenn die Schüler*innen bei Stillarbeiten Gebärden verwenden, um sich miteinander zu unterhalten.

Beobachtungsprotokoll 2016

Eine Schülerin und ein Schüler gucken sich plötzlich an und bewegen teilweise abwechselnd und teilweise gleichzeitig ihre Hände. Die Lehrerin beobachtet ebenfalls beide, sagt aber nichts. Die Schülerin lacht plötzlich laut, worauf die Lehrkraft beide zur Ruhe ermahnt und ihnen mitteilt, dass „jetzt Schluss ist“.

Zwar wurden nicht die Gebärden in Bezug auf die anderen Schüler*innen als störend empfunden, sondern das Lachen. Dennoch musste die Kommunikation aufgrund potenzieller zukünftiger Schallvollzüge beendet werden.

Folgende Erwartungen sind in diesem Kontext relevant. Die Lehrkräfte erwarten von Dritten, dass für die Kinder mit Hörbehinderungen eine laute Umgebung als störend empfunden wird und sie dadurch die Unterrichtsinhalte nicht verstehen. Dies kann in der Schule zum Erleben von bestimmten schallhaften Vollzügen als ‚unerwünschte Vollzüge‘ bzw. Lärm beitragen. Auch andere, wie die Kinder mit Hörbehinderungen, sollen dies so wahrnehmen.

Die Schüler*innen sollen den Lehrkräften zufolge zudem gereizt sein, wenn sie bestimmten Schallen ständig ausgesetzt sind und sich dadurch nicht auf den Unterricht konzentrieren können. Darüber hinaus könnte der Vollzug ‚Hörgeräte ausschalten‘ erfolgen, da die Schüler*innen erwartungsgemäß nicht der lauten Umgebung ausgesetzt sein wollen. Auch eine mangelnde Leistungsfähigkeit wird von den Lehrern erwartet, wenn die Kinder ständig Lärm in der Klasse erleben (vgl. auch Kaul und Leonhardt 2022). Während der Beobachtung wurde auch auf Folgendes eingegangen:

Beobachtungsprotokoll 2016

Die Lehrerin meint, dass sie wahrscheinlich auch heute alles falsch gemacht hat. AVWS- und Schwerhörige Kinder in einer Gruppe zu unterrichten, soll außerdem „keine gute Kombi“ sein. Die Kinder mit AVWS seien einfach zu laut.

Besondere Bedeutung erhält demnach die Unterscheidung zwischen ‚AVWS-Kind‘ und ‚Schwerhörigem Kind‘. Von den Kindern mit AVWS wird von Dritten (z. B. medizinischem Personal, Ärzt*innen, Lehrkräften, Eltern, Akustiker*innen, Pädaudiolog*innen usw.) erwartet, dass sie sich durch (akustische) Handlungen bemerkbar machen. Dies soll im Gegensatz zu Kindern stehen, die „schwerhörig“ sind. Diese würden nämlich, wenn viele Schalle erscheinen, besondere Schwierigkeiten beim akustischen Sich-Richten haben und diese als unangenehm bis schmerzhaft erleben. Darüber hinaus wird betont, dass die „Schwerhörigen Kinder technisch versorgt“ sind, wobei die Kinder mit AVWS dies nicht sind.⁶⁸ Nichtsdestoweniger sind beide Gruppen darauf angewiesen, mit einem Mikrofon in der Klasse zu sprechen (Beobachtungsprotokoll 2016).

Ein gängiger Vollzug ist nach Aussage einzelner Lehrkräfte, dass Kinder mit AVWS häufiger durch schallhafte Äußerungen im Unterricht präsent werden. Ein Kind mit AVWS versucht nach Aussagen der Lehrkräfte, mit anderen Kindern in der Klasse zu kommunizieren, ohne damit auf den Inhalt der Schulstunde einzugehen. Anders ausgedrückt: Ein Kind mit AVWS kann im Klassenraum aufdringlich erscheinen und von den anwesenden Kindern und Lehrer*innen deutlich erlebt werden, weil es beispielsweise viel sagt, herumspringt oder schreit (Beobachtungsprotokoll 2016).

Dabei erleben ebenfalls die Lehrkräfte Lärm in der Klasse leiblich als unangenehm. Lärm ist dabei mit einer leiblichen Belastung verbunden, die die Lust am Unterricht in der komplexen Gesamthandlung hemmen kann. Möglicherweise möchten die Lehrkräfte nicht nur, dass die Schüler*innen entlastet werden, sondern auch sie selbst Ruhe haben können (Beobachtungsprotokoll 2016).

Die Lehrkräfte haben keine eindeutige Antwort darauf, was die Kinder mit AVWS leiblich zum auffälligen Verhalten motiviert. Es wird lediglich die Sorge geäußert, dass die Kinder mit anderen Hörbehinderungen besonders durch eine durch AVWS vermittelte Klassensituation eingeschränkt werden. Nach Ansicht der Lehrer*innen benötigen die ‚Kinder mit einer Schwerhörigkeit‘ eine bestimmte Ruhe bzw. Stille in der Klasse, damit ihnen trotz ihrer Behinderung Wissen vermittelt werden kann. Durch eine Geräuschkulisse soll es für sie

⁶⁸ Allerdings gibt es auch AVWS-Kinder, die mit Hörgeräten versorgt sind (vgl. auch Ptok und Schwemmler 2009).

hingegen nicht möglich sein, dem Unterricht zu folgen. Laute Kinder mit AVWS, demnach Kinder mit präsent erlebbaren Schallvollzügen, können die Erwartungen an einen guten Förderunterricht in Zukunft scheitern lassen. Die Wissensvermittlung und die Erziehung hinsichtlich der Kinder mit ‚Schwerhörigkeit‘ sind entsprechend der Erwartungen an einen guten Förderunterricht nicht zu realisieren, wenn die Kinder mit AVWS stets ‚dazwischenquatschen‘. Um einen Schallvollzug als ‚Dazwischenquatschen‘ zu kennzeichnen, wird den Kindern direkt im Anschluss gesagt, sie sollen leise, still oder ruhig sein. Dies gilt auch für ein ‚Durcheinandergebrabbel‘:

Beobachtungsprotokoll 2016

Daraufhin gibt die Lehrerin den Schüler*innen noch Anweisungen. Wenn sie an dem Plakat arbeiten, sollen sie vor allem darauf achten, dass die Lautstärke beim Arbeiten angemessen ist. Sie möchte kein Durcheinandergebrabbel, sondern dass die Schüler*innen gemeinsam gut zusammenarbeiten, um so voranzukommen.

Für den guten Förderunterricht bedarf es gleichwohl der Realisierung von verstehbaren lautsprachlichen Handlungen. Je nach Unterrichtseinheit kann etwa ein Gespräch zwischen mehreren leiblichen Selbsten erforderlich sein. Die Lehrkräfte regulieren dabei, welche Äußerungen – sowohl in Form von Lautsprache als auch von Gebärden – entsprechend den schulischen Erwartungsstrukturen legitim sind.

Wenn eine Situation vorherrscht, in der eine Lehrkraft auf einer digitalen Schultafel beispielsweise eine Aufgabe projiziert, in der die Kinder Bilder von Gegenständen zuordnen sollen, wird erwartet, dass sich die Kinder melden und sich der Reihe nach vermittels eines Mikrofons äußern. Ein ‚Dazwischenquatschen‘ von leiblichen Selbsten ohne Mikrofon wird durch Ermahnungen sanktioniert.

Während der Beobachtung erfolgte selten ein ‚Dazwischenquatschen‘ mit Mikrofon in Form von lautsprachlichen Handlungen. Allerdings kam es ab und zu vor, dass Kinder Geräusche durch ein Mikrofon vollzogen, was ebenfalls als inakzeptabler Schall erlebt wurde – sofern sich eine Lehrkraft im selben Raum befand. Das Ergreifen eines Mikrofons durch ein Kind führt häufig dazu, dass die Aufmerksamkeit der Lehrkraft bzw. der Schüler*innen auf dieses gerichtet wird. Die Sanktion eines inakzeptablen Mikrofonegebrauchs, wie ein Aufstoßen in das Mikrofon, erfolgt rasch (Beobachtungsprotokoll 2016).

9.4 Vermittlung des Verstehens in Förderschulen

Auch in Förderschulen spielen routinierte Handlungsweisen und Technologien eine Rolle für die Vermittlung des Verstehens. Sie sind darauf bezogen, wie am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilgehabt werden kann. In diesem Unterkapitel werden weitere Aspekte diesbezüglich aufgezeigt.

Während eines Interviews geht ein Lehrer darauf ein, worauf er beim Unterrichten achtet:

Lehrer einer Förderschule: „[hustet] N’ja ich denke, dass vor jedem Unterricht oder dass jeder Unterricht impliziert, das abgesichert wird, dass überhaupt was verstanden wird. Also ich f’ glaube, das machen wir alle so unterbewusst, weil wir hier sind und dieses Klientel haben. Dass wir nicht in eine Klasse reinkommen und bloß unterrichten, sondern dass man guckt, ist die Technik da und wenn sie nicht da ist, dann macht man sich das irgendwie klar. Aber man fängt dann trotzdem an irgendwie zu arbeiten. Allein diese Bewusstheit, ich kann hier einfach nicht so losschießen und dann kommt das schon irgendwie an. Und ich glaube, das macht’s hier irgendwie aus. Dass wir mit der mit der, dass wir da reingehen und uns erst mal klarmachen: Okay, wir müssen hier verschiedene Kanäle öffnen, um Dinge zu transportieren. Visualisieren, Hörtechnik muss funktionieren oder eben auch manuelle Kommunikationssysteme.“

Die Schule ist als ‚Schule für Hörbehinderte‘ gelabelt und die Schüler als ‚hörbehindert‘. Allein der Besuch der Schule kann bereits mit einer Erwartungshaltung verbunden sein, die durch Dritte vermittelt wird. Dritte, wie die Eltern von Kindern mit Hörbehinderungen, erwarten von Lehrkräften einer Förderschule, dass sie sich um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt sorgen. Die Räumlichkeiten und die Technik sollen beispielsweise so verstanden werden, dass die technischen Artefakte zunächst bezogen auf die Unterstützung von Hörbehinderten Kindern geprüft werden müssen, bevor mit dem Unterricht in der Klasse begonnen werden kann.

Der Lehrer führt insofern aus, dass am Anfang zuerst einmal „abgesichert“ werden muss, „dass überhaupt was verstanden wird“. Die Aufgabe der Lehrkräfte ist es demnach, zu Beginn des Unterrichts zu überprüfen, ob die technischen Anlagen funktionieren und die Kinder von den Lehrkräften verstanden werden.⁶⁹ Der Unterricht besteht nicht allein aus der Vermittlung des

⁶⁹ Während der Beobachtungszeit wurde ebenfalls festgestellt, dass ohne Mikrofone oder Lautsprecher unterrichtet wurde. Dies erfolgte bei Einzel- oder Gruppenarbeit, in denen kein Unterricht mit der gesamten Klasse stattfand. Allerdings werden die drittenvermittelten Erwartungen des Lehrers hier deutlich. Auch wenn es gelegentlich zu Erwartungsenttäuschungen kommt, da zum Beispiel die Mikrofone nicht geladen wurden, soll dennoch in Förderschulen auf die Unterstützung der Hörbehinderten Kinder hinsichtlich der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt geachtet werden.

Lernstoffs. Ebenfalls ist zu kontrollieren, ob überhaupt eine Wissensaneignung erfolgen kann. Die epistemische Sorge ist dabei ein Aspekt, der mitbedacht wird.

Für den Lehrer entspricht der Unterricht einer ungewissen Situation. Bei jedem Unterricht, der erfolgt, ist anfangs nicht sicher, ob eine Lehrkraft von den Schüler*innen lautsprachlich verstanden wird. Aus diesem Grund reduzieren die Lehrer*innen zunächst diese Ungewissheit. Dies passiert dem Interviewpartner zufolge, indem zu Beginn geprüft wird, ob die Mikrofone oder die Lautsprecher funktionieren. Das Ziel ist es, durch die technische Vermittlung die Hörbehinderungen in den Hintergrund treten zu lassen. Von Dritten wird erwartet, dass der Unterricht aufgrund technischer Artefakte gelingt.

Hierbei entspricht der Lautsprecher zudem einem technischen Artefakt, mit dem getestet werden kann, ob ein Bügelmikrofon funktioniert: „Die Lehrerin setzt das ‚Headset‘ in der Zwischenzeit auf und hört ihre Stimme über die Lautsprecher“ (Beobachtungsprotokoll 2016). Bei den anderen technischen Artefakten, zum Beispiel Hörgeräten, ist eine Lehrkraft hingegen darauf angewiesen, dass die Schüler*innen passende Rückmeldungen geben. Die Bügelmikrofone werden von den Lehrkräften am Kopf getragen. Dadurch unterscheiden sie sich von den Schüler*innen, da diese stets Mikrofone in die Hand nehmen, wenn sie sich an die gesamte Klasse richten.

Anschließend geht der Lehrer darauf ein, dass diese Überprüfung „unterbewusst“ geschieht. Es würde nicht bewusst reflektiert werden, welche Handlungsweisen in der Schule routiniert erfolgen. Hierbei geht er auf den sozialen Zusammenhang ein. Die Lehrer*innen befinden sich in einer Förderschule und haben eine bestimmte „Klientel“. Damit nimmt er Bezug auf die Kinder mit Hörbehinderungen, die die Förderschule besuchen. Wenn den Lehrkräften bewusst ist, dass sie mit einer bestimmten Klientel zu tun haben, ist ihre Erwartungshaltung darauf gerichtet, zunächst ein lautsprachliches Verstehen zu ermöglichen. Sowohl die Räumlichkeiten mit den technischen Artefakten als auch die Schüler*innen tragen dazu bei, dass die Lehrkräfte sich auf eine bestimmte Weise einstellen und dann die Technik verwenden. Es handelt sich hierbei um eine routinierte Handlungsweise, die sozial und räumlich vermittelt ist und gemeinsam erfolgt. Dass sie sozial und räumlich vermittelt ist, ist aber ein Sachverhalt, der als unmittelbar erfahren wird. Möglicherweise verwendet der Lehrer daher an dieser Stelle das Wort „unterbewusst“.

Daraufhin betont der Lehrer erneut, dass es keinem richtigen Umgang entsprechen würde, „bloß [zu] unterrichten“. Wenn er in der Schulklasse unterrichten möchte, erwartet er die Erwartungserwartungen von Dritten, dass er sich leiblich darauf einstellen soll, sich auf die Schüler*innen mit Hörbehinderungen und damit auf die Technik zu beziehen. Im ersten

Augenblick kann das kontraintuitiv erscheinen, weil erwartet werden kann, dass eine Lehrkraft sich als erstes auf die Kinder bezieht. Hierdurch wird die Bedeutung der lautsprachlichen Kommunikation deutlich. Wenn sich die Lehrer*innen mit den Schüler*innen austauschen, soll dies vornehmlich über lautsprachliche Akte geschehen. Andere Kommunikationsformen, wie das Gebärden, finden zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen nicht regelmäßig statt. Damit also ein kommunikativer Austausch zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen gelingt, ist es im Förderschulkontext erforderlich, die Technik zu prüfen und vermittels lautsprachlicher Kommunikation den Austausch gelingen zu lassen. Eine Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt soll dadurch erfolgen können. Der Bezug kann hier auf miterwartende Dritte wie andere Förderpädagogen erfolgen. Andere miterwartende Dritte könnten die Eltern sein, die die Verwendung von Gebärden erwarten, deren Erwartungserwartungen hier jedoch nicht berücksichtigt werden.

Der Lehrer schließt nicht aus, dass die Technik „nicht da ist“. Wenn das der Fall ist, ist eine andere Vorgehensweise erforderlich. Mit „nicht da“ können hier zwei Sachverhalte gemeint sein, die auf ein analoges Problem verweisen. Die Technik kann im Raum nicht vorhanden sein – was beispielsweise der Fall ist, wenn Sportunterricht in der Turn- oder Schwimmhalle stattfindet oder in anderen Räumlichkeiten, in denen keine Mikrofone oder Lautsprecher vorhanden sind. Das ist etwa im Werkunterricht zu beobachten, in dem keine Lautsprecher und Mikrofone verwendet werden. Es kann aber auch sein, dass die Technik nicht funktioniert. Unabhängig davon, ob erstes oder zweites gegeben ist, geht es in beiden Fällen darum, sich darauf einzustellen, ohne technische Artefakte den Unterricht zu gestalten (Beobachtungsprotokoll 2016).

Sich auf die Technik zu beziehen, ist demnach hilfreich, aber nicht notwendig. Dieser Bezug auf das Technische erfolgt ähnlich zu dem im Rehabilitationsfeld. Technische Artefakte können genutzt werden, aber sie stellen ein Hilfsmittel unter vielen dar. Denn auch mit sozio-kulturellen Handlungsweisen kann die Kommunikation so weit unterstützt werden, dass eine Interaktion mit Hörbehinderten Personen ermöglicht wird. Hierbei kommt es auf die leibliche Bereitschaft an.

Im nächsten Satz geht der Interviewpartner darauf ein, dass dennoch mit dem Unterricht begonnen wird. Eine besondere Bedeutung ist hier in Bezug auf das Wort „irgendwie“ gegeben. Es geschieht nicht problemlos, sondern es ist neu auszuhandeln, wie der Unterricht vollzogen wird. Das bedeutet, dass aufgrund des Scheiterns der Technik trotzdem von den Lehrkräften versucht werden muss, den Unterricht zu gestalten – auch wenn es dabei Rückschläge gibt.

Im ersten Moment erscheint es als widersprüchlich, dass der Lehrer in seinen Ausführungen nicht konsequent ist, was die Differenz zwischen ‚bewusst‘ und ‚unterbewusst‘ betrifft. Seine Aussagen zur ‚unterbewussten‘ Routine und zur ‚Bewusstheit‘ wird mit Plessner (1975) folgendermaßen gedeutet: In der Schule werden einerseits unterbewusst respektive in unmittelbarer Weise routinierte Handlungen durchgeführt. Andererseits wird bewusst respektive vermittelt darauf Bezug genommen, etwa in diesem Interview, dass ein besonderer Umgang nötig oder Technik einzusetzen ist. Dieser Bezug verweist auf die Worum-Strukturen, die vermittelt unmittelbar relevant für den Lehrer sind (Lindemann 2016a). In der Schule trägt dies dazu bei, dass ein routinierter Umgang die Hörbehinderungen in den Hintergrund rücken lassen kann. Sie werden aber nicht vollständig ignoriert, sondern können stets thematisiert werden, wenn es für die Personen in Förderschulen mit Hörbehinderter Klientel notwendig erscheint, insbesondere wenn es Situationen gibt, in denen nicht auf die Technologien vertraut werden kann.

Bei dieser Beschreibung geht es nicht darum, zu zeigen, dass Plessner Recht hat. Vielmehr soll erläutert werden, wie die vermittelte Unmittelbarkeit (Plessner 1975: 321 f.) in spezifischer Weise bei Lehrkräften deutlich wird und wie die Sorge den Schulalltag strukturiert. Es soll nämlich nicht bloß eine neue Unmittelbarkeit etabliert werden, bei der festgelegt würde, dass die Schüler*innen nicht gut hören. Stattdessen findet ein Changieren statt, bei dem zwischen der als unmittelbar erlebten leiblichen Erfahrung und der Vermitteltheit gewechselt wird. Ein vermittelt-unmittelbarer Bezug auf die Hörbehinderungen sowohl in Form von Routinen als auch in Form von Reflexionen ist dadurch gegeben und kann nach jeweiligem Bedarf gewählt werden, um auf die Situationen zu reagieren.

Gleichwohl gibt es Schwierigkeiten bezüglich dieses Changierens. Mit den Hörbehinderten Kindern soll nämlich wie mit allen anderen Kindern umgegangen werden, aber zugleich akzeptiert werden, dass ein besonderer Umgang erforderlich ist. Hierbei gehe es darum, dies bewusst vor Augen zu führen, es aber in der Situation als unterbewusst zu präsentieren. Die Hörbehinderungen entsprechen demnach einem Sachverhalt, der in einer Situation deutlich werden kann, aber beim Umgang mit den Hörbehinderten Personen nicht als selbstverständlich verstanden werden sollte. Es ist vielmehr ein besonderer Umgang mit den Hörbehinderungen, der als selbstverständlich darzustellen ist.

Die Beschreibungssprache, die der Lehrer dann wählt, klingt technisch. Es gehe darum, unterschiedliche „Kanäle“ zu öffnen und „Dinge zu transportieren“. Seiner Ansicht nach gelingt das, wenn die „Hörtechnik [...] funktionier[t]“, „[v]isualisier[t]“ wird und wenn auch die „manuelle[n] Kommunikationssysteme“ hinzugezogen werden. Mit „Visualisieren“ wird

vermutlich darauf verwiesen, sich nicht nur auf das Sprechen zu beziehen, sondern auch Grafiken zu verwenden, um sich verständlich zu machen. Denn Tafelbilder können dabei helfen, Unterrichtsinhalte visuell zu transportieren. Eine Schülerin stellt die Bedeutung des Visuellen ebenfalls heraus:

Schülerin einer Förderschule: „Mit den Smartboards finde ich das sehr gut, weil ähm, das is ja auch technisch. Und gerade wenn man die PowerPoint-Präsentationen vorführt, kann man das alles sehr gut erkennen und [Pause von 2 Sekunden] wenn man ein Arbeitsblatt miteinander besprechen möchte (mh). Aber halt, wenn wir die Referate halt halten, weil wir unsere Referate alle mit PowerPoint machen – und halt in Englisch da im Englischunterricht, da verwenden wir das Smartboard eigentlich durchgehend [Pause von 4 Sekunden]. Wenn wir, bevor wir eine Klassenarbeit schreiben. Wir, also unser Lehrer, scannt dann die Zettel ein und dann besprechen wir die Zettel noch mal und somit ist das alles noch mal sehr groß und dann kann man die Sachen auch immer sehr gut miteinander besprechen, weil dann jeder auch genau weiß, wo wir sind – das is dann immer ganz praktisch [Pause von 2 Sekunden].“

Die Schülerin führt aus, dass sich das „Smartboard“ eigne, weil bei „PowerPoint-Präsentationen“ so gut zu erkennen sei, was gezeigt wird. Auch wenn ein Arbeitsblatt besprochen wird, könne die gerade thematisierte Stelle gut zugeordnet werden.

Die digitale Tafel wird in dieser Ausführung der Schülerin als technisches Hilfsmittel beschrieben, das den Unterricht für Schüler*innen mit Hörbehinderungen erleichtert. Es ist ihr zufolge möglich, dass dadurch dem Unterricht leichter gefolgt werden kann, weil erkannt wird, welchen Sachverhalt die Schüler*innen gerade besprechen, ohne sich lautsprachlich darauf beziehen zu müssen.

Lehrerin einer Förderschule: „Okay, also was wir auch machen, machen sollten, machen [lacht kurz], ist ähm. Da bin ich grad in ner Arbeitsgruppe, ist jetzt nicht unbedingt nur Technik, aber auch, ist ähm so identitätsfördernde Geschichten. Also Hör- und Kommunikationstaktik. So Rollenspiele. Wie kann ich mich verhalten, auch zum Beispiel bei den älteren Schülern (im) im Vorstellungsgespräch.“

Die Lehrerin geht auf ähnliche Punkte wie der Lehrer ein. Es genüge nicht, sich allein auf die technischen Artefakte zu beziehen. Vielmehr müssen ebenfalls routinierbare Handlungsweisen gelernt und eingesetzt werden. Die Erwartungen Dritter werden durch den Verweis auf „sollten“ erwähnt. Es handelt sich aber nicht nur um erwartete Erwartungserwartungen. Aufgrund

des Bedeutungsunterschieds zwischen der Handlung „machen“ und der Erwartung „machen sollten“ beginnt sie zu lachen. Sie möchte betonen, dass sowohl die Handlungen als auch die Erwartungen im Kontext der Förderschule entscheidend sind.

Von der Lehrerin werden diese routinierbaren Handlungsweisen als „identitätsfördernde Geschichten“ bezeichnet. Das kann damit zu tun haben, wie jemand von anderen gesehen und erlebt wird. Sie versteht unter „identitätsfördernden Geschichten“ vornehmlich die „Hör- und Kommunikationstaktik“ wie „Rollenspiele“. Dies bedeutet, dass auch mit der Hör- und Kommunikationstaktik eine Identität gefördert werden kann. An dieser Stelle kann jedoch nur vermutet werden, welche Identität gemeint ist. Es wird aber angenommen, dass Identität in dem Fall damit zusammenhängt, sich selbst als ‚schwerhörig‘ oder mit ‚AVWS‘ zu erfahren. Das kann ein Aspekt einer Identität sein, die in sozialen Zusammenhängen konstituiert wird. Eine Möglichkeit kann geschaffen werden, diese Identität transsituativ zu gestalten und dabei darauf einzugehen, mit welchen Merkmalen sie verbunden ist. Dies könnte bei „älteren Schülern“ beispielsweise dadurch erfolgen, dass überprüft wird, wie das eigene Hörbehindert-Sein in Vorstellungsgesprächen thematisiert wird:

Beobachtungsprotokoll 2016

Ich beobachte eine Unterrichtsstunde, in der die Schüler*innen lernen, wie man eine Bewerbung schreibt. Ein Schüler meldet sich: „Was ist, wenn man körperliche Beeinträchtigungen oder Einschränkungen hat?“ Die Lehrerin weiß nicht, ob man das sofort in der Bewerbung erwähnen sollte. Besser sei es vielleicht, erst einmal Interesse an dem Arbeitsplatz zu zeigen. Allerdings fügt die Lehrerin gleich danach hinzu, dass man das von Fall zu Fall entscheiden muss. Erst einmal sollen die Schüler aber das normale Bewerbungsschreiben kennenlernen.

Im Mittelpunkt steht, nicht nur das richtige Verhalten zu lernen, sondern auch das Gegenüber ‚an die Hand zu nehmen‘ und einen Weg zu zeigen, wie andere Personen reagieren können. Das helfe, ein bestimmtes Verhalten in sozialen Situationen zu etablieren. In Bewerbungsgesprächen kann das ein relevanter Aspekt sein.

Lehrerin einer Förderschule: „Wie was kann ich tun, damit mein Gegenüber äh weiß, wie er sich verhalten soll, er sie, damit ich gut verstehe. So ne. [Atmet hörbar aus]. Ja so Bescheid wissen über die eigene Hörschädigung, das Audiogramm lesen können und äh Aussagen können. Das geht schon los, wenn sie sich vorstellen, ne? Ich bin schwerhörig

oder ich hab AVWS. Was ist das eigentlich? Und so, ne? Solche Sachen sind eben auch wichtig, ja.“

Zudem ist es erforderlich, Wissen über das eigene Hörbehindert-Sein zu erlangen und beispielsweise das eigene Audiogramm lesen zu können. Ein Audiogramm ist das Ergebnis einer Messung des Hörvermögens (vgl. auch Kompis 2022: Kap. 3). Ähnlich wird auf diesen Punkt in Rehabilitationseinrichtungen Bezug genommen, wobei hier zusätzlich betont wird, auch anderen mitteilen zu können, um was es sich bei einem Audiogramm handelt oder was daraus resultiert: „Ein Herr meint dann zu mir, dass dies mit auch mit den Zacken in der Hörkurve aus dem Audiogramm zusammenhängen muss, welche Technik überhaupt etwas bringt“ (Beobachtungsprotokoll 2016) oder:

Beobachtungsprotokoll 2016

„Der Audiotherapeut einer Rehabilitationseinrichtung sagt, wenn man eine ‚50%-Behinderung‘ hat, gilt man als schwerstbehindert. Mit ‚30%-Behinderung‘ müsste man einen Antrag auf Gleichstellung stellen. Hierfür müsste aber ein neues Audiogramm beantragt werden.“

Im Interview- und im Beobachtungsprotokollauschnitt wird deutlich, dass es sich um die Gestaltung eines sozialen Zusammenhangs handelt. Die Schwierigkeit für Hörbehinderte Personen ergibt sich nicht allein durch die akustische Wahrnehmung, sondern auch durch die lautsprachliche Kommunikation. Das Sprechen mit anderen ist auf eine Art zu gestalten und es gilt, auch anderen vermitteln zu können, sich auf eine Person mit Hörbehinderungen einzustellen. Die epistemische Sorge wird dadurch berührt, dass bezüglich der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt, ebenfalls unbeteiligte andere sich um die Hörbehinderungen sorgen sollen, damit die Teilhabe am Wissen gelingen kann.

Die Interviewpartnerin meint, das Gegenüber solle in die Lage versetzt werden, sich darum zu sorgen, dass eine Person sie nicht lautsprachlich versteht. Es wird demnach vermittelt, welche Erwartungserwartungen von abwesenden Dritten zu erwarten sind. Abwesende Dritte können hier alle Mitglieder der Gesellschaft sein. In diesem Zusammenhang erwähnt sie, dass bei einer Begrüßung direkt gesagt wird, dass die Situation hörbehindert wird. Allerdings handelt sich hierbei nicht zwangsläufig um Bezüge auf das eigene Hörbehindert-Sein, bei denen es darum gehen würde, die Nachteile, die durch Hörbehinderungen bestehen, durch Handlungen wieder auszugleichen. Vielmehr soll die leibliche Erfahrung in einer sozialen Beziehung gestaltet werden. Auch andere sollen sich in einer solchen Situation in unmittelbarer Weise berührt fühlen und darum sorgen, dass eine andere Person sie nicht versteht. Damit soll hier eine

besondere leibliche Sensibilisierung erfolgen. Auch Personen, die nicht direkt durch Hörbehinderungen leiblich betroffen sind, sollen in lautsprachlich vermittelten Situationen in Sorge sein und beispielsweise ihre Sprechweise anpassen. Das zukünftige Scheitern soll sie gegenwärtig berühren und einen Handlungsdrang hervorrufen, den lautsprachlichen Austausch gelingen zu lassen.

Nichtsdestoweniger ist dies kontextabhängig, weshalb in einem Bewerbungsgespräch eine solche Vorgehensweise unangebracht sein kann. Diese Anpassungsleistung hängt aber auch davon ab, inwiefern die Hörbehinderungen unauffällig sind.

Beobachtungsprotokoll 2016

Dabei führt der Lehrer aus, dass die Hörstörung eine besonders gemeine Form der Behinderung ist, weil diese nicht gesehen wird. Wenn jemand blind ist oder in einem Rollstuhl sitzt, dann würde man sofort bemerken, dass die Personen behindert ist. Bei einer Person, die eine Hörstörung hat, sieht man das nicht sofort. Vielmehr ist es so, dass die Kinder alle gesund aussehen. Viele von den Kindern können auch normal reden und sprechen gutes Deutsch. Ihnen würde man so nie anmerken, dass etwas mit ihnen nicht stimmen würde. Man sieht zwar schon die Hörgeräte, aber dies ist nicht immer ersichtlich. Vor allem bei einer Situation, wie jetzt im Schwimmbad, sei es nicht möglich, die Behinderung zu sehen.

Andere bemerken nicht direkt, dass eine Person hörbehindert wird. Für die Personen mit Hörbehinderungen bedeutet das zugleich, dass sie sich entscheiden können, ob sie die Behinderungen sofort erfahrbar machen oder nicht. Es kann demnach ebenfalls angenommen werden, dass erst nach einer gewissen Zeit erkannt werden kann, dass es sich bei jemandem um eine Hörbehinderte Person handelt.

Darüber hinaus geht die Lehrerin noch auf sozio-kulturelle Handlungsweisen ein und erwähnt, was getan werden muss, damit die Kommunikation in der Schule gelingt:

Lehrerin einer Förderschule: „Ja genau. Ähm, die also [atmet hörbar aus]: Licht an, ne Gesicht muss ausgeleuchtet sein. Ähm niemals mit dem Rücken zu den Schülern sprechen. Aber das ist uns so in Fleisch und Blut schon übergegangen.“

Es ist der Lehrerin zufolge nicht nur notwendig, die technischen Hörsysteme zu prüfen, sondern es ist auch herauszufinden, ob die visuelle Kommunikation gelingen kann. Aus diesem Grund wird darauf Bezug genommen, dass das Licht eingeschaltet und das Gesicht ausgeleuchtet wird.

Zudem ist es erforderlich, den Rücken nicht den Schüler*innen zuzuwenden, wenn mit ihnen gesprochen wird.

Allerdings handelt es sich hierbei auch um sozio-kulturelle Handlungsweisen, die die Abweichung betonen. Wenn nur bei den Schüler*innen mit Hörbehinderungen auf das Licht und darauf geachtet wird, dass ihnen beim Sprechen nicht der Rücken zugekehrt wird, dann können sie feststellen, dass es sich hierbei um ein besonderes Verhalten handelt, das ihnen gegenüber erfolgt. Trotzdem kann es sich hierbei auch um unauffällige Formen eines Umgangs mit Hörbehinderungen handeln, damit diese im Alltag nicht zu deutlich werden, insbesondere weil auch gegenüber Hörenden Personen ein solches Verhalten an den Tag gelegt werden kann. Im Mittelpunkt steht, dass die Hörbehinderten Kinder in die Lage versetzt werden sollen, die lautsprachlichen Kommunikationsbeiträge der Lehrkräfte zu verstehen und sich auf diese zu beziehen. Dies passt zu den Annahmen, die auch in Rehabilitationseinrichtungen getätigt werden. Denn auch die Audiotherapeut*innen im Rehabilitationsfeld zeigen, dass es nicht genügt, sich allein auf die Technik zu verlassen. So sind Handlungsweisen zu lernen und auszuführen, die für eine gelingende Kommunikation während des Unterrichts notwendig sind. Dabei wird zudem deutlich, dass dies nicht nur spontan ausgeführt werden soll. Vielmehr haben routinierte Handlungen zu erfolgen.

Die Lehrerin spricht ebenfalls davon, dass solche Handlungsweisen bereits in „Fleisch und Blut“ übergegangen sind. Dieser Sachverhalt wird von der Lehrerin umgangssprachlich beschrieben. Ihrer Meinung nach muss eine Handlung, bei der die Kinder während des lautsprachlichen Kommunizierens immer angesehen werden, zur Gewohnheit werden. Es kann eine sozio-kulturelle Handlungsweise etabliert werden, wenn mit Hörbehinderten Personen kommuniziert wird. Allerdings darf diese nicht zu selbstverständlich werden, um sich auf Situationen auch neu einstellen zu können.

Darüber hinaus ist auch in der Förderschule das „Mundbild“ relevant:

Schüler der neunten Klasse: „Außerdem sitzen wir auch in so nem Halbkreis. In einem U, weil so kann jeder jeden sehen und auch auf dem Mundbild ablesen [Pause von 5 Sekunden].“

Für Personen mit Hörbehinderungen ist es hilfreich, in Gesprächen von Angesicht zu Angesicht das Gesicht von Personen sehen zu können. Diese Handlungsweise hat zentrale Bedeutung und wird in unterschiedlichen Situationen erwähnt. Die Kinder sitzen aus diesem Grund in einem Halbkreis bzw. einem „U“. So kann das Mundbild untereinander und von der Lehrkraft leichter abgelesen werden. Wenn die Schüler*innen in einzelnen Reihen sitzen würden, müssten sie

sich umdrehen, wenn sie das Gesicht eines*einer Mitschüler*in sehen wollen würden. Auch kann die Lehrkraft sich einem*einer einzelnen Schüler*in zuwenden, damit dieser*diese einen direkten Blick auf das Mundbild des*der Lehrer*in hat. Erwartet wird, dem Unterricht dadurch leichter folgen zu können. Das ist eine Gestaltung des Unterrichts, die durch die epistemische Sorge vermittelt ist. Für die Kinder ist es bedeutsam, zu lernen, sich auf das Mundbild von Personen zu beziehen, wenn sie sich mit ihnen unterhalten, damit sie mehr verstehen. Das Ziel ist am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu können.

Für den Schüler ist das ähnlich grundlegend wie die Verwendung der Technik und wird von ihm an dieser Stelle angeführt. Das zeigt auf, welche Bedeutung diese sozio-kulturellen Handlungsweisen neben den technischen Artefakten haben. Die Hörbehinderungen stellen einen besonderen Sachverhalt dar, auf den unterschiedlich Bezug genommen werden kann und der sich auf verschiedene Weise gestalten lässt. Die Verwendung von Technologien stellt dabei einen Aspekt unter vielen dar, der auch mit anderen sozio-kulturellen Handlungsweisen kombiniert werden kann. Daraus folgt, dass auch in der Schule Technologien als ein Hilfsmittel und nicht als ein Kompensationsmittel verstanden werden.

Lehrerin einer Förderschule: „Ja, die Schüler sitzen im Halbkreis. Ähm meistens, so dass sie einander gut sehen können beim Sprechen. Also anlitzgerichtet. Und ähm wir haben auch, wir lesen zum Beispiel grad ein Buch und äh, da sind Schüler die ähm n‘ eingeschränkten Wortschatz haben und äh wir haben immer eine Tafel, wo wir eben unbekannte Wörter sammeln auch und äh klären. Also das wird äh anders abgesichert das Verständnis. Ja.“

Auch die Lehrerin geht darauf ein, dass die Schüler*innen im Halbkreis sitzen, um sich beim Sprechen ansehen zu können. Das Mundbild ist damit etwas, was nicht nur von den Schüler*innen erwähnt wird, sondern worauf auch die Lehrkräfte eingehen.

Die Schüler*innen sollen den Eindruck erwecken, dass ihre Aufmerksamkeit auf die Lehrperson gerichtet ist. Dies wird durch Augenkontakt und eine gerade Sitzposition sichergestellt. Die Gesichter der Schüler*innen sollen außerdem in Richtung der Lehrperson und der anderen Schüler*innen bzw. der digitalen Schultafeln zeigen. Eine Person, die nicht durch Augenkontakt verdeutlicht, am Unterrichtsgeschehen teilzunehmen oder teilnehmen zu wollen, wird von der Lehrkraft auf diesen Sachverhalt angesprochen. Es wird ihr etwa gesagt, dass sie nicht träumen solle (Beobachtungsprotokoll 2016). Vor den Schüler*innen wird insofern die Erwartungserwartung miterwartender, abwesender Dritter, wie den Erziehungspersonen, stabilisiert, dem Unterricht leiblich aufmerksam folgen zu sollen. Darüber

hinaus stellen die Lehrer*innen wiederholt unterrichtsrelevante Fragen, anhand derer die Aufmerksamkeit geprüft wird.

9.5 Die epistemische Sorge in Förderschulen

Der Bezug auf die epistemische Sorge erfolgt in Förderschulen ähnlich wie in Rehabilitationseinrichtungen. Es wird sowohl Technik verwendet als auch versucht, den Kindern mit Hörbehinderungen bestimmte Handlungsroutrinen näherzubringen. Die Sorge um das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wird hier in zwei Ausprägungen deutlich. Zum einen ist es auf die Wissensvermittlung in der Schule bezogen. Es wird die Frage gestellt, ob die Schüler*innen die Inhalte verstehen und etwas durch den Unterricht lernen. Der Einsatz von Technik ermöglicht es, dass die Schüler*innen und die Lehrer*innen bei der Wissensvermittlung den Schwerpunkt auf die lautsprachliche Kommunikation legen. Es werden zwar auch Gesten oder Gebärden verwendet, allerdings dienen diese hauptsächlich der Unterstützung der lautsprachlichen Kommunikation. Dabei ist der gesamte Unterricht durch technische Artefakte vermittelt, was einen Unterschied gegenüber Rehabilitationseinrichtungen in den hier erhobenen Daten darstellt. In den beobachteten Rehabilitationseinrichtungen verwenden die Feldakteure hauptsächlich Mikrofone, da sie erwarten, dadurch die lautsprachliche Verständigung zu unterstützen. In der Schule werden zusätzlich auch digitale Schultafeln genutzt, damit die Kinder sich visuell orientieren können.

Nichtsdestoweniger ist die komplexe Gesamthandlung des Unterrichts ebenfalls im Förderschulkontext durch die technische Gestaltung der lautsprachlichen Kommunikation nachzuvollziehen. Das ‚Worum der Sorge‘ ist vornehmlich auf die technische Schallgestaltung im Klassenraum bezogen. Erst durch eine erwartungsgemäße Schallgestaltung kann von den Lehrkräften erwartet werden, dass die lautsprachlichen Handlungen im Klassenraum so erlebt werden können, dass die Unterrichtsinhalte akustisch verstanden werden. Ein Scheitern der technischen Gestaltung kann zu einem Scheitern der komplexen Gesamthandlung ‚Unterricht‘ führen. Aus diesem Grund wird vielfältig darauf geachtet, dass die technischen Artefakte funktionsfähig sind. Es gibt beispielsweise leibliche Selbste, die an der Schule tätig sind, um die Funktionsfähigkeit der Technik kontinuierlich zu prüfen und zu pflegen.

Folgende technische Geräte spielen unter anderem eine Rolle für die Vermittlung des Schalls: die technischen Hörsysteme (sog. Hinter-dem-Ohr-Geräte, Im-Ohr-Geräte, Cochlea-Implantate, implantierbare Hörgeräte etc.), die Hand- und Bügelmikrofone, die Lautsprecher und die FM-Anlagen. Der Schall wird also durch verschieden Artefakte technisch vermittelt. Zum Beispiel wird mit Bezug auf abwesende Dritte erwartet, dass die Schüler*innen ihre

Hörgeräte mit FM-Anlagen koppeln (sollen). Hierzu gibt es ein technisches Artefakt, das direkt an der Tür angebracht ist. Es handelt sich um ein weißes Rechteck, in dessen Mitte ein Rechteck ausgespart ist. Dies wurde als „multimediales Netzwerksystem“ bezeichnet, mit dem die technischen Hörsysteme und die schulische Hörtechnik verbunden werden können. In der Einrichtung erwarten die leiblichen Selbste dabei Folgendes: Wenn ein Kind mit seinem technischen Hörsystem an diesem technischen Artefakt vorbeigeht bzw. sich körperlich in dessen Nähe befindet, koppeln sich die technischen Hörsysteme mit dem „multimedialen Netzwerksystem“ ohne Zutun der Kinder oder der Lehrer*innen. Wenn nun in ein Mikrofon gesprochen wird, wird der Schall drahtlos in die Hörsysteme übertragen (Beobachtungsprotokoll 2016).

Durch technische Artefakte wird darüber hinaus versucht, die Teilhabe am Unterricht zu verbessern, indem das visuelle Sich-Richten genutzt wird. Die Annahme der Lehrer*innen ist, dass sich die Kinder stärker auf den Sehsinn fokussieren und damit unterstützt werden kann, wie viel sie während des Unterrichts verstehen.

Hinsichtlich der epistemischen Sorge lässt sich feststellen, dass auch in der Schule die Akteure versuchen, herauszubekommen, welche Häufigkeiten und Wahrscheinlichkeiten bezüglich der Hörfähigkeit vorherrschen. Es wird beispielsweise auf die Hörfähigkeit von ‚Normalhörenden‘ in Form von Referenzwerten eingegangen. Mit diesen Referenzwerten wird bestimmt, ob die Kinder mit technischen Hörsystemen ähnliche Werte bei Hörtests erreichen wie ‚Normalhörende‘. Das kann ein erster Schritt sein, um festzustellen, wie das akustische Sich-Richten der Kinder im Feld gedeutet werden kann. Im Förderschulfeld wird stets geprüft, inwieweit die Kinder als hörbehindert wahrgenommen werden können.

Entscheidend ist es, aufzuzeigen, welche Bedeutung der sachlichen Sinndimension in den schulischen Erwartungsstrukturen zukommt und welche Relevanz diese für die soziale Sinndimension hat, und umgekehrt, wie die soziale Sinndimension die sachlichen Aspekte vermittelt. Von den Lehrkräften wird vor abwesenden Dritten (wie den Erziehungspersonen) erwartet, dass die technische Vermittlung des Unterrichts besonders für die Hörbehinderten Kinder zu erfolgen hat:

Erziehungsperson: „Aus der Regelschule hört man eben ganz oft, dass die Kinder das [hier: die Technik] ständlich einfordern müssen, dass es eben nicht konsequent genutzt wird. Und es ja gerade da noch wichtiger wäre. Und da haben, unsere Kinder waren einfach noch nicht so selbstbewusst, dass die gesagt haben: ‚Hallo, ihr müsst aber das Mikro benutzen.‘“

Im Fokus des Unterrichts steht zudem, wie andere Personen auch am Wissen um eine gemeinsam geteilten Welt teilzuhaben. Dies wird dadurch vermittelt, dass sich ebenfalls um die kindliche Entwicklung gesorgt wird. Nicht allein Hörbehinderungen können dazu beitragen, dass die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt verwehrt wird. Im Feld wird auch angenommen, dass anhand der Entwicklung eines Kindes bestimmt werden kann, ob es am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben können wird.

Auch wenn sich die Lehrkräfte in der Einrichtung bemühen, die Schüler*innen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu lassen, sollen sich dennoch auch die Schüler*innen selbst anstrengen, um an lautsprachlichen Kommunikationssituationen teilzunehmen. Auf diese Weise wird vermittelt, worum sich die Schüler*innen sorgen sollen. Die Kinder mit Hörbehinderungen werden dafür sensibilisiert, dass es bedeutend ist, sich um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zu sorgen, um sich erwartungsgemäß entwickeln zu können. Das Ziel ist es, sowohl durch technische Artefakte als auch durch sozio-kulturelle Handlungsweisen die Teilhabe zu ermöglichen und die Kindesentwicklung nicht zu behindern. Hierdurch liegt der Fokus der Lehrkräfte auf den individuellen Möglichkeiten der Hörbehinderten Kinder und darauf, wie diese gefördert werden können.

Im Folgenden wird nun (Kapitel 10) auf zwei Typen der Selbstwahrnehmung eingegangen und aufgezeigt, wie dadurch die epistemische Sorge deutlich wird. Dies zeigt, dass Personen nicht nur hörbehindert, sondern die Hörbehinderungen auch am eigenen Leib erfahren werden. Darüber hinaus wird herausgearbeitet, weshalb es für die Feldakteure relevant ist, sich selbst darum zu kümmern, wie die Hörbehinderungen in sozialen Beziehungen wahrgenommen werden. Es handelt sich um das letzte Kapitel der Arbeit, in dem empirisches Material im Vordergrund steht. In diesem wird auf alle drei Felder Bezug genommen und Zusammenhänge in Bezug auf die epistemische Sorge präsentiert.

10. Zwei Typen der Selbstwahrnehmung von Personen mit Hörbehinderungen

Die epistemische Sorge bezieht sich auf die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt. Der Fokus lag hierbei zunächst auf zwei Aspekten: (1) der Sorge um die lautsprachliche Kommunikation und (2) der Sorge um das Hören. Akteure mit Hörbehinderungen können sich sorgen, die Welt nicht (mehr) wie andere zu erleben. Das entspricht einem Umweltbezug, der im Feld auf eine ‚Normabweichung‘ verweist. Speziell geht es in den beobachteten Bereichen um eine als abweichend erfahrene Wahrnehmung des eigenen Selbst, mitunter als ‚biologische Abweichung‘ gelabelt, die die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt infrage

stellt. Dies kann auch als ein Problem oder eine Herausforderung bezeichnet werden, auf das oder die das Sich-Sorgen eine Reaktion darstellt. Zu welchen Handlungen die Sorgen aufgrund eines Handlungsdranges (Lindemann 2016a, 2016b) jeweils führen, wird anhand der Auswertung des empirischen Materials gezeigt, indem darauf Bezug genommen wird, wie Akteure die Hörbehinderung am eigenen Leib erfahren. Der Schwerpunkt liegt auf der Forschungsfrage: *Wie wird sich um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt bezüglich hörbehinderter sozialer Beziehungen gesorgt?* Es zeigt, dass die Hörbehinderungen von den Akteuren auch auf das Selbst bezogen werden und nicht nur als behindernde gesellschaftliche Struktur (Kastl 2017: 36). Hierdurch kann noch eine weitere Facette des Handlungsdrangs von Hörbehinderten Personen herausgearbeitet werden.

Hörbehinderte Personen können auf unterschiedliche Weise ihr akustisches Sich-Richten erfahren. Dabei wird das Erleben des Körpers durch das medizinische Wissen vermittelt (Lindemann 2017a). Menschen werden beispielsweise in ‚hörend‘ und ‚hörgestört‘ unterteilt und erfahren damit, ob ihr Körper von einer Norm abweicht oder nicht. Zusätzlich unterscheiden sich die Hörbehinderungen in gradueller Weise, was je nach sozialer Konstellation das Körperwissen und damit die leibliche Erfahrung prägt (Lindemann 2011). Auf diese Sachverhalte wird in den Unterkapiteln eingegangen. Das soll helfen, die Bedeutung der epistemischen Sorge und den daraus resultierenden Handlungsdrang der Akteure zu verstehen (Lindemann 2016a, 2016b).

Wenn die leibliche Erfahrung von Personen mit Hörbehinderungen beleuchtet wird, kann auch verstanden werden, warum eine ‚Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt‘ bzw. ‚epistemische Sorge‘ in verschiedenen Einrichtungen institutionalisiert wird. Das Wissen spielt hierbei eine zentrale Rolle, weil es im Körperwissen und im medizinischen Wissen deutlich wird. Die Facetten der epistemischen Sorge zeigen sich hier und vermitteln die ‚Sorge um das Hören‘ sowie die ‚Sorge um die lautsprachliche Kommunikation‘. Denn sowohl das Körperwissen als auch das medizinische Wissen sind auf das Hören sowie die lautsprachliche Kommunikation bezogen (vgl. auch Lindemann 2015: 49).

Durch die hier erfolgten ethnographischen Beobachtungen wurde in Erfahrung gebracht, dass das medizinische Wissen nicht bloß für das audiologische Feld bedeutsam ist, sondern ebenfalls in Rehabilitationseinrichtungen und Förderschulen eine zentrale Rolle einnimmt. Dies äußert sich beispielsweise darin, dass die Feldakteure Audiogrammen eine Bedeutung bei der Wahrnehmung von Hörbehinderungen beimessen (vgl. auch Kompis 2022: Kap. 3). Hörbehinderte Personen lernen, wie Audiogramme zu deuten sind und was die präsentierten Daten über ihre eigene Hörfähigkeit aussagen. Relevant ist für die Audiotherapeut*innen, dass

die Teilnehmenden ebenfalls medizinisches Wissen erwerben, um mehr über ihr Hörbehindert-Werden und damit über sich zu lernen. Nicht nur das eigene Erleben soll relevant sein, sondern es soll auch auf messbare technische Daten Bezug genommen werden können, da auf Wissen in Alltagssituationen vielfältig eingegangen wird (Berger und Luckmann 1970; Schütz 1946). Die unterschiedlichen Bezüge auf Affekte und medizinische Daten tragen zu einer Erwartungshaltung über Hörbehinderungen bei. Allerdings resultiert daraus nicht ein konkretes Erleben der Hörfähigkeit. Vielmehr wird die Hörfähigkeit in unterschiedlichen Ausprägungen deutlich. In diesem Zusammenhang wird erläutert, wie betroffene Personen die eigenen Hörbehinderungen erleben.

Zunächst wird darauf eingegangen, wie das Hörbehindert-Sein am eigenen Leib erfahren wird und, wie das Wissen von Hörbehinderten Akteuren anhand der eigenen leiblichen Erfahrung legitimiert werden kann (10.1.). Anschließend wird herausgearbeitet, welche Besonderheiten durch Toleranzgrenzen bezüglich Hörbehinderungen gegeben sind (10.2). Darauf folgt eine Beschreibung, welche Relevanz Hörbehinderungen für Akteure haben können, die als hörend erlebt werden (10.3) und wie sich in den beobachteten Feldern Personen um die Gesundheit sorgen (10.4). Die Ausführungen werden in Unterkapitel 10.5 abschließend auf die epistemische Sorge bezogen.

10.1 Das Hörbehindert-Sein am eigenen Leib erfahren

Um zu zeigen, wie Hörbehinderte Personen ihre Behinderungen leiblich erleben, wird mit einem Interviewausschnitt begonnen, in dem ein Audiotherapeut über sich selbst erzählt. Er nimmt hier auf seine eigene Biographie Bezug:

Audiotherapeut einer Rehabilitationseinrichtung: „Also ich glaube schon, dass Person mh Geschichte wichtig ist, weil es unterschiedliche Auswirkungen hat. Ähm ich hab meine Hörschädigung ja schon seit dem dritten Lebensjahr. Das heißt, ich sach mal, bewusst wahrgenommen kenn ich mich eigentlich nich anders als hörgeschädigt. Ähm die hat sich im Laufe der Zeit immer mehr verschlechtert, was, glaub ich, bei der Ursache mit der Hirnhautentzündung relativ normal ist. Das ist etwas, was man fast immer beobachten kann, dass dann im Laufe der Zeit immer eine Verschlechterung eintritt. Ich bin in der Zwischenzeit linksseitig taub. Auf der rechten Seite an Taubheit grenzend. Mit einem Steilabfall bis tausend Herz bei hundertzehn Dezibel. Ab zweitausend Herz ist nichts mehr messbar ähm und auf der linken Seite eben komplett taub ähm und ich kenne mich nich anders als eigentlich mit Hörgerät. Ich habe meine ersten Hörgeräte mit sechs Jahren bekommen, äh meine ersten Hörgeräte getragen mit zwölf, aber ich glaub, auch das is n‘

Klassiker irgendwie. Am Anfang Schubladengeräte, weil Eitelkeit und solche Geschichten irgendwie. Man will es halt nich drin haben und ähm ab zwölf einfach gemerkt, es geht mit besser (ähm äh), es is mehr Kommunikation möglich also ohne. //mh// So, das is, glaub ich, das wichtigste zu meiner Person und zu meiner Hörschädigung. Jo.“

Der Interviewpartner erzählt, dass für ihn die eigene „Geschichte wichtig ist, weil es unterschiedliche Auswirkungen hat“. Leider habe ich nicht in Erfahrung gebracht, wie diese Auswirkungen deutlich werden. Nichtsdestoweniger sagt der Befragte im nächsten Satz, dass der Zeitpunkt, ab dem das eigene Hörbehindert-Sein wahrgenommen wird, bedeutsam ist: „Ähm ich hab meine Hörschädigung ja schon seit dem dritten Lebensjahr“. Als Dreijähriger hat er damit seine Hörbehinderungen erlebt, weshalb er sich „bewusst wahrgenommen [...] eigentlich nich anders als hörgeschädigt“ kennt.

Relevant für die leibliche Erfahrung des Hörbehindert-Seins ist damit das Alter. Einerseits gibt es die Möglichkeit, dass das ‚Normalhören‘ schon einmal bewusst erlebt wurde, andererseits, dass sich jemand nur als ‚hörgeschädigt‘ kennt. Die dichotome Unterscheidung von ‚hörend/hörbehindert‘ wird am eigenen Leib erfahren, je nachdem, wann einem Akteur die eigene akustische Wahrnehmung bewusst wird. Hierdurch ist es auch möglich, zu unterscheiden, wann jemand als Hörend-orientierte Person oder als Hörbehinderte Person erfahren wird oder sich selbst als diese erlebt. Der Interviewpartner versteht sich als eine Person, die bewusst die akustische Umwelt nur als ‚hörgeschädigt‘ kennt und deswegen die Umwelt durch die Hörbehinderungen vermittelt erlebt.

Zugleich hat er festgestellt, dass sich seine eigene Hörfähigkeit verschlechtert hat, wobei er die „Ursache“ in einer „Hirnhautentzündung“ sieht. Es folgen medizinische Aussagen darüber, in welchem Grad auf dem jeweiligen Ohr eine ‚Hörschädigung‘ vorhanden ist (z. B. „Mit einem Steilabfall bis tausend Herz bei hundertzehn Dezibel“). Er versteht damit auch das eigene Hörbehindert-Sein vor dem Hintergrund des medizinischen Wissens, das ihm hilft, das Behindert-Werden einzuordnen. Das medizinische Wissen trägt dazu bei, zu erleben, wie das eigene Hörbehindert-Sein beschaffen ist und was dies für das akustische Sich-Richten bedeutet. Darüber hinaus geht er darauf ein, dass er zwar bereits als Sechsjähriger Hörgeräte erhalten, diese aber erst als Zwölfjähriger getragen hat. Er begründet das damit, dass er zwischen seinem sechsten und elften Lebensjahr zu eitel war, die Geräte zu tragen, und dann aber „ab zwölf“ festgestellt hat, dass mit den Geräten „mehr Kommunikation möglich [ist] also ohne“. Konkret sagt er: „Am Anfang Schubladengeräte, weil Eitelkeit und solche Geschichten irgendwie.“ Mit „Schubladengeräte“ ist hier gemeint, dass diese nicht getragen werden und bloß in der Schublade liegen. Mit zwölf hat er hingegen „einfach gemerkt, es geht mit besser“. Ab diesem

Alter hat sich der Handlungsdrang dahingehend gewandelt, dass sich das Problem, mit anderen lautsprachlich nicht kommunizieren zu können, leiblich aufgedrängt hat.

Dieser sachliche Aspekt wird anhand der Wortwahl verständlich. Der Interviewpartner sagt nicht, dass er andere aufgrund der Hörgeräte besser verstehen konnte, sondern dass mehr Kommunikation möglich war. Er hat andere verstanden, aber auch andere konnten ihn verstehen, so dass ein Austausch erfolgen konnte. Er hat damit die Hörgeräte nicht nur für sich getragen. Vielmehr war die wechselseitige Bezugnahme bedeutend, die durch die Hörgeräte ermöglicht wurde.

Die lautsprachliche Kommunikation vermittelt die Dichotomie ‚hörend-orientiert/hörbehindert‘, weil dies in sozialen Beziehungen von Angesicht zu Angesicht durch ein Scheitern von lautsprachlichen Bezügen bemerkbar wird. Wenn ein akustisches Sich-Richten nicht möglich ist, dann kann das in sozialen Beziehungen sowohl auf der Sprecher*in-Position als auch auf der Rezipient*in-Position erfahren werden. Hierbei ist es aber eine empirische Frage, wann ein Scheitern von lautsprachlichen Bezügen als Hörbehindert-Sein wahrgenommen wird. In Gesprächssituationen, in denen ein akustisches Sich-Richten stattfindet, kann ein Scheitern von lautsprachlichen Bezügen auch mit anderen Sachverhalten begründet werden. Es kann zum Beispiel gesagt werden, dass die Aussprache zu undeutlich ist oder der*die Gesprächspartner*in die Sprache nicht in einer bestimmten Weise beherrscht (vgl. auch Paluch 2019). Auch kann eine Umgebung, wie ein lautes Restaurant oder eine vielbefahrene Straße, dazu beitragen, dass ein lautsprachliches Gespräch zwischen Personen scheitert (Beobachtungsprotokoll 2016). Durch den Bezug auf das medizinische Wissen bezieht er die Ursache für das Nicht-Verstehen auf individuelle körperliche Sachverhalte, sieht aber auch im Verwenden von Hörgeräten eine Ermöglichung der lautsprachlichen Kommunikation für alle beteiligten Gesprächspartner*innen.

Ähnliche Bezugnahmen auf die Hörbehinderung können in einer Förderschule für Personen mit Hörbehinderungen festgestellt werden:

RP: „Du selbst trägst jetzt keine Hörgeräte?“

Schüler mit AVWS: „Nee, ich hab nur eine auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung. Die äh dadurch, ich kann nur in großen Menschenmengen wenig verstehen. Aber so in kleinen Klassen oder so, komme ich ganz gut zurecht. Auch ohne Hörgeräte [Pause von 2 Sekunden].“

RP: „Wenn’s nicht zu persönlich ist, kannst du mir n’ bisschen über die auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung äh erzählen? Äh also ich.“

Schüler mit AVWS: „Also es ist so, dass vieles, was man in, dass man nicht in großen Menschenmengen. Wenn jemand was erzählt, dann kann ich teilweise äh nur zwanzig Prozent verstehen, von dem, was erzählt wurde. Und das ähm war früher vor allem das Problem. Das is, das wird über die Jahre besser. Aber das war früher das Problem, warum ich auch hier an [Name der Einrichtung] gegangen bin [Pause von 3 Sekunden].“

RP: „Und wie kommt das, dass das du nur zwanzig Prozent verstehst?“

Schüler mit AVWS: „Durch ähm, ja das ähm. Mein mein Gehirn, das nicht so gut verarbeiten kann von den Schallwellen und somit, dass das alles so durcheinander auf das Gehör und so, dass ich dann nur wenig verstehe.“

An diesem Ausschnitt wird deutlich, dass sich der Schüler als eine Person versteht, die eine „auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung“ hat. Auf die Frage, ob er Hörgeräte trägt, hat er klargestellt, dass er zwar Hörbehinderungen erfährt, aber Hörgeräte dabei nicht helfen. Das Behindert-Werden würde dadurch erlebbar werden, dass er häufig nichts verstehe, wobei er in kleinen Klassenräumen keine Probleme habe. Es ist aber nicht eindeutig klar, ob der Verweis darauf, dass er auch ohne Hörgeräte in Klassenräumen gut verstehen kann, bedeutet, dass er mit Hörgeräten mehr verstehen würde, oder ob er nochmals den Sachverhalt betonen möchte, dass er keine Hörgeräte trägt.

Der Schüler meint, dass er ursprünglich nur zwanzig Prozent verstanden habe, wenn Personen in großen Menschenmengen etwas gesagt haben. Gegenwärtig sei dies schon deutlich besser, aber als Kind war es ausgeprägter. Auf die Nachfrage, womit das zusammenhängt, meint er, dass es an seinem Gehirn liege, das die Schallwellen und damit auch sein Gehör durcheinanderbringt. Die Aussage des Schülers weist Ähnlichkeiten zu denen des Audiotherapeuten auf, in denen das Körperwissen durch das medizinische Wissen vermittelt ist.

Zusätzlich grenzt sich der Schüler durch seine Wortwahl von seiner AVWS ab. Die Bezugnahme auf das Gehirn unterstreicht die Wahrnehmung, eine AVWS zu haben. Er sei damit nicht ein ‚AVWS-Kind‘, sondern ein Schüler, der solche Hörbehinderungen erfährt oder hörbehindert wird.

Eine Vermittlung der leiblichen Erfahrung findet ebenfalls in der Schule statt, wobei es zwei Typen gibt, wie das Hörbehindert-Sein erfahren werden können. Das Hörbehindert-Sein kann als Aspekt des Körpers begriffen werden, der vom eigenen Selbst abgegrenzt werden kann. Es prägt die Person, aber vermittelt nicht deren vollständige Identität. Der andere Typus sind Personen, die sich mit ihren Hörbehinderungen identifizieren und diese als Bestandteil des eigenen Selbst erfahren. Für diese Personen ist es ein relevanter Aspekt, dass sie Hörbehinderte

Personen sind, und sie gehen direkt darauf ein. Beide Typen können bei Personen gegeben sein, die bereits seit der Kindheit oder erst später im Leben hörbehindert werden (vgl. auch Ladau 2014).

Herausforderungen, die sich durch das Erleben des Hörbehindert-Seins ergeben, werden im nächsten Interviewausschnitt deutlich. Hier geht ein Schüler darauf ein, wie er sich selbst erlebt. Im Rahmen des Interviews war er nicht allein, sondern andere Kinder waren beteiligt. Deswegen entsprach die Situation einem Gruppengespräch. Der Schüler spricht nicht nur zum Interviewer, sondern auch zu anderen Schüler*innen, die er aus der Schule kennt.

Schüler: „Ganz oft wünsch ich mir auch einfach, dass ich n‘ normaler Mensch wäre, der nicht auf so ne Schule gehen müsste. Dass ich zum Beispiel in meinem Heimatort auf ne Regelschule gehen kann. Vielleicht bin ich ja dann trotzdem ein L-Schüler, kann sein. Dann habe ich zumindest nicht die Einschränkung mit dem Hören. In der Klasse gibt’s welche, die sind, hören nicht so gut wie ich, ich hör ja noch relativ gut. Auch ohne Hörgeräte. Ja, aber ich wünsche mir halt oft, auch wenn ich zu Hause so im Bett lieg nachts, dass ich dann nachdenke, wie geht’s mit meinem Leben weiter. Und dann wünsch ich mir auch einfach fast jeden Tag, dass ich auf ne normale Schule gehen könnte. Und das kann ich halt nicht [schnieft und Pause von 5 Sekunden]. Ja und wiederum finde ich das gut, dass es so ne Schule gibt [Pause von 17 Sekunden].“

Der interviewte Förderschüler geht am Anfang auf seinen Wunsch ein, „n‘ normaler Mensch“ zu sein. Hierdurch wird bereits deutlich, dass er das Hörbehindert-Sein als eine Abweichung von einer Normalität erlebt und dass sich der Wunsch ihn ihm aufdrängt, nicht als hörbehindert wahrgenommen zu werden. Diese leibliche Erfahrung ist mit seinem Körpergefühl verbunden. Denn der Schüler spricht davon, dass er sich wünscht, als „Mensch“ einer Norm zu entsprechen. Es handelt sich hierbei um Erwartungserwartungen, die er von abwesenden Dritten erwartet. Dritte können hier Bewohner*innen des Heimatortes sein. Er führt nicht aus, bloß ‚normal‘ sein zu wollen, sondern ein Mensch zu sein, der als normal erlebt wird. Eine Erziehungsperson ist in einem Interview auf einen ähnlichen Aspekt eingegangen:

Mutter eines Hörbehinderten Kindes: „Danach ähm habe ich gesagt, ich brauch ne Pause, weil mir das alles zu viel war. Ich äh war völich, in diesen diesen Streit mit den Ämtern, fertig, Rechtsanwalt und ähm dann immer dieser [kurze Pause] ja Stress. [Leicht lachend] Er war eigentlich positiver Stress, aber es war Stress, dass ständich jemand zu uns nach Hause kommt und man muss bereit sein. Und ich hab gesagt: ‚So nee, ich brauch eine Pause, ich kann nicht mehr.‘ Ich möchte mal ein ganz normales Kind haben, wie die

Nachbarnkinder, Nachbarskinder. Das draußen auf den Spielplatz geht und wo ich nicht sagen muss: ‚Mh jetzt ist aber Hausgebärdensprachkurs, du bleibst jetzt zuhause.‘“

Der Bezug des Schülers auf sich selbst und der Bezug der Mutter sind räumlich vermittelt, da die Normalitätserfahrung mit einem Ort (dem „Heimort“ bzw. dem „Spielplatz“) und die Abweichungserfahrung mit der Förderschule oder dem Zuhause, in dem der Hausgebärdensprachkurs stattfindet, in Verbindung gebracht werden. Ein Schüler, der „n‘ normaler Mensch“ ist, muss keine Förderschule besuchen, sondern kann auf eine „Regelschule“ gehen oder wie Nachbarskinder auf dem Spielplatz sein.

Die räumliche Aufteilung in Förderschule und Regelschule bestätigt das Gefühl, dass es „normale[] Mensch[en]“ gebe und Personen, die behindert werden. Das eigene Gefühl, nicht normal zu sein, wird demnach auch durch den Schulort hervorgerufen und vermittelt das Selbstbild des Schülers (vgl. auch Siebers 2017). Dem Schüler geht es allerdings nicht darum, bestimmte schulische Leistungen zu erbringen. Dies wird deutlich, wenn er auf den Aspekt Bezug nimmt, dass er durchaus ein „L-Schüler“ sein kann, solange er „zumindest nicht die Einschränkung mit dem Hören“ hat. Bei einem*einer L-Schüler*in handelt es sich um einen*eine Schüler*in, die über eine Einschränkung beim Lernen verfügt (Beobachtungsprotokoll 2016). Eine Förderschule müsse nach Ansicht des Interviewpartners ein*eine solcher*solche Schüler*in nicht besuchen. Das Gefühl, vor Dritten als normal erlebt zu werden, steht im Mittelpunkt.

Er geht außerdem auf den graduellen Charakter ein, den die Hörfähigkeit ausmacht und der für ihn die Differenz zwischen ‚hörend‘ und ‚eingeschränkt hörend‘ untermauert. Ein „normaler Mensch“ gilt als ‚normal‘, weil er über eine normale oder gute Hörfähigkeit verfügt. Bei einer Person, die nur eingeschränkt hören kann, wird die Abweichung als ein Unterschied zum ‚Normalhören‘ erlebt. Das Erleben, behindert zu sein, kann weniger ausgeprägt sein als bei anderen, aber dennoch zum Eindruck beitragen, nicht zu den als normal erlebten Personen zu gehören. Es handelt sich hierbei ebenfalls um ein Körperwissen, auf das Bezug genommen wird. Es gibt zwar auch andere, die noch schlechter hören als er, dennoch vermittelt seine als Einschränkung erlebte Erfahrung die leibliche Wahrnehmung. Durch die sozio-kulturellen Handlungsweisen, die Schuleinrichtung, das Körperwissen und die technischen Artefakte wird das Hörbehindert-Sein vermittelt.

Die sozio-kulturellen Handlungsweisen, die durch die epistemische Sorge geprägt sind, sollen das Behindert-Werden in den Hintergrund rücken. Anders ausgedrückt: Die Kinder sollen nicht stets erleben, behindert zu werden. Dieser Interviewausschnitt zeigt aber, dass sich für den Schüler die leibliche Erfahrung des Behindert-Seins aufdrängt. Er erlebt das Hörbehindert-Sein

als Problem und fokussiert sich nicht auf die Lösung des Problems, sondern bezieht sich allein auf das Problem und auf das, was es mit ihm macht. Statt zu versuchen, einen Umgang mit dem Behindert-Sein zu etablieren, soll es nicht vorhanden sein.

Er verbindet die leibliche Erfahrung, hörbehindert zu sein, auch mit seiner Zukunft und mit dem Sachverhalt, wie es mit seinem Leben weitergeht. Deutlich wird für ihn, dass das Wissen über das eigene Hörbehindert-Sein zu Zukunftssorgen führt. Der Schüler erlebt die Ungewissheit der Zukunft durch die Behinderungen vermittelt. Er wiederholt anschließend den Wunsch, auf eine „normale Schule“ gehen zu wollen, und das Unvermögen, dazu nicht in der Lage zu sein. Der leibliche Druck trägt dazu bei, dass der Schüler fast weint und alle anderen Schüler*innen, die ebenfalls bei diesem Gespräch anwesend waren, geschwiegen und in verschiedene Richtungen geschaut haben. Diese Situation war auch für mich herausfordernd, da es sich um eine bedrückende leibliche Atmosphäre handelte (vgl. auch Schmitz 1969: § 149). Der Audiotherapeut wurde ebenfalls gefragt, ob er bemerkt, dass Personen ihn als Hörgeräteträger wahrnehmen. Damit war gemeint, ob andere ihn als Person erleben, die auf Hörgeräte angewiesen ist. So sollte herausgefunden werden, ob sich andere gegenüber dem Interviewpartner anders verhalten, wenn sie feststellen, dass es sich bei ihm um einen Hörgeräteträger handelt. Im Rahmen dieser Aussage erwähnt der Audiotherapeut, wie damit umgegangen werden sollte, wenn das eigene Hörbehindert-Sein als Problem erfahren wird:

RP: „Hast du das Gefühl, dass, wenn Personen bemerken, dass du Hörgeräteträger bist, dass sie sich anders zu dir verhalten oder?“

Audiotherapeut einer Rehabilitationseinrichtung: „[lacht] Ich hab mich noch nie definiert nach meiner Hörschädigung, von daher finde ich das, mh beachte ich solche Sachen eigentlich nie. Ich hab immer versucht, irgendwie der Mensch zu sein, der ich bin, und auch versucht, den Leuten das äh so zu vermitteln, dass sie mich wahrnehmen und nicht meine Ohren und nicht meine Hörschädigung. Von daher ähm mh glaube ich eher nicht //mh// ähm [schnalzt]. Klar fällt den Leuten irgendwann auf, dass ich was am Ohr habe ähm, aber ich versuche auch, mit meiner Hörschädigung schon so offensiv umzugehen, dass den Leuten das vorher schon klar sein sollte, bevor sie das überhaupt sehen [schnalzt], äh und versuche, es aber gleichzeitig nicht so in den Vordergrund zu pruklieren, dass es das Thema wird oder so was //mh//.“

Zunächst geht der Interviewpartner darauf ein, dass er sich nie über seine „Hörschädigung [...] definiert“ hat und deswegen auch nicht „beachte“, wie andere Personen ihn mit Hörgeräten wahrnehmen. Seiner Auffassung nach ist diese Wahrnehmung durch das Selbsterleben

vermittelt. Wenn die eigene Selbstwahrnehmung auf den Sachverhalt Hörbehindert-Sein bezogen ist, rückt es in den Vordergrund, dass andere einen*eine Hörgeräteträger*in als Person erfahren, die hörbehindert wird.

Der Audiotherapeut stellt insofern nicht fest, dass sich Personen ihm gegenüber anders verhalten, wenn sie sein Hörgerät sehen. Es gehört nicht zu seinem Umweltbezug, auf solche Aspekte zu achten. Stattdessen versucht er, stets der Mensch zu sein, der er ist. Seine eigene Persönlichkeit definiert er nicht über seine „Hörschädigung“ oder die Hörtechnik. Vielmehr wird eine Grenze gezogen, da er nicht möchte, dass andere ihn allein anhand dieser Kategorie erfahren (vgl. auch Hornscheidt 2018). Darüber hinaus sagt er, dass andere ihn selbst und nicht seine „Ohren“ oder seine „Hörschädigung“ wahrnehmen sollen. Er möchte von anderen nicht auf ein Organ reduziert oder darauf reduziert werden, wie ein solches zu funktionieren hat.

In den anschließenden Äußerungen werden zwei Aspekte angesprochen: Zum einen geht der Audiotherapeut darauf ein, dass sich die Hörbehinderungen nicht komplett verbergen lassen. Zum anderen sagt er aber auch, dass er gestalten möchte, wie er wahrgenommen wird. Die Gestaltung soll „offensiv“ erfolgen. Damit meint er, dass er andere Personen von vornherein darauf hinweist, dass er hörbehindert wird. Durch die Verdeutlichung des Sachverhalts kann direkt zu Beginn einer lautsprachlichen Kommunikationssituation darauf eingegangen und alle potenziellen Fragen können geklärt werden, ohne „dass es das Thema wird oder so“.

Das liegt auch daran, dass das Hörbehindert-Sein nicht über einen längeren Zeitraum verborgen werden kann. „[I]rgendwann“ würde es den anderen auffallen und dann würden sie auch über das Hörbehindert-Sein Bescheid wissen. Aus dieser Unvermeidlichkeit folgt der „offensiv[e]“ Handlungsbedarf. Allerdings soll das nur erwähnt werden, aber nicht das lautsprachliche Gespräch dominieren. Da der Interviewpartner „offensiv“ statt ‚aktiv‘ sagt, wird deutlich, dass die wechselseitige Bezugnahme als ein Konflikt interpretiert wird. Die Person, die hörbehindert wird, soll sich deutlich Raum verschaffen und zunächst an sich denken, um sich in einer Situation durchzusetzen. Darauf folgend führt er aus:

Audiotherapeut einer Rehabilitationseinrichtung: „Ähm ich möchte schon als Mensch wahrgenommen werden und nicht als äh der Hörgeschädigte. //mh// Sie sollen auf meine Hörschädigung eingehen, ja äh da versuch ich, Vorbild zu sein, da versuch ich, ihnen Hilfen zu geben [schnalzt]. Und dann’s, das war’s. Dann dann ist das Thema Hörschädigung für mich eigentlich auch erledigt, das interessiert mich dann nicht mehr //mh//. Äh hat sicherlich auch damit zu tun, dass ich in dem Bereich arbeite, mit Hörschädigung arbeite, äh mit Hörgeschädigten arbeite und dann äh is es für mich berufliches Thema //mh//, da habe ich keine Lust noch privat drüber zu reden //mh//. Also das muss dann auch weg sein

und von daher glaube ich, dass das ähm mh kein Thema ist, dass die Leute mich da auch nicht anders wahrnehmen, nur weil ich ein Hörgerät trage. Sie nehmen mich vielleicht anders wahr, weil ich offensiv damit umgehe, und versuchen, sich auf mich einzustellen. Ja, aber das war's dann auch schon.“

Der Interviewpartner mit Hörbehinderungen möchte „als Mensch wahrgenommen werden und nicht als äh der Hörgeschädigte“. Hierdurch wird eine Differenz zwischen „Mensch“ und „Hörgeschädigte[m]“ vollzogen. Bei dieser Differenz geht es aber nicht darum, dass ein „Hörgeschädigte[r]“ kein „Mensch“ ist. Stattdessen möchte er aufzeigen, dass er „als Mensch“ in verschiedener Weise erlebt werden kann und die „Hörschädigung“ eine Facette unter anderen ist. Eine vollständige Reduktion auf das Hörbehindert-Sein ist zu vermeiden, da er dadurch nur unterkomplex wahrgenommen wird, nämlich nur als „Hörgeschädigte[r]“, nicht aber als Person mit Hörbehinderungen. Im Idealfall rückt die Facette bloß situativ in den Vordergrund, ohne ständig präsent zu sein. Das passt auch zu seiner vorherigen Aussage, in der er darauf eingegangen ist, dass das Hörbehindert-Sein ihn nicht vollständig „definiert“ oder andere ihn „wahrnehmen und nicht meine Ohren und nicht meine Hörschädigung“ (vgl. auch Goffman 1963b: 39 f.).

Darüber hinaus sind ähnliche Aspekte auch in den Förderschulen deutlich geworden. Im unterschiedlichen Verhalten der Schüler*innen wird erkennbar, wie einer*eine die Hörbehinderungen als Facette versteht, der*die andere hingegen erlebt, wie sich die Hörbehinderungen bei ihm*ihr leiblich aufdrängen. Das ist auch situativ, aber der*die Schüler*in erlebt sich damit als „der Hörgeschädigte“. Aus diesem Grund ist es für den Audiotherapeuten bedeutend, sich von einer solchen Haltung abzugrenzen, damit er als Mensch wahrgenommen werden kann.

Ungeachtet dessen sollen die Hörbehinderungen nicht gänzlich ignoriert werden. Der Interviewpartner versteht sich selbst als Vorbild, das anderen Ratschläge gibt. Mitunter kann er Personen, die sich nicht mit der Hörbehinderung auskennen, mitteilen, wie sie sich gegenüber Personen mit Hörbehinderungen zu verhalten haben. Freilich soll auch das nur zu Beginn einer Begegnung angesprochen werden und in einem Gespräch nicht überwiegen.⁷⁰

Der Interviewpartner erlebt sich diesbezüglich im Handlungszwang und mit einem Wissensvorsprung. Er hat Kenntnisse über das Benehmen im Umgang mit Personen mit

⁷⁰ Hierdurch wird die Hörbehinderung mehrdeutig erlebt. Sie soll zunächst in den Vordergrund gerückt werden, damit andere erfahren können, wie sie sich gegenüber Hörbehinderten Personen verhalten sollen. Wenn aber diese Verhaltensweisen geklärt sind, soll sie wieder in den Hintergrund treten. Sie stellt eine Facette dar, die situativ mal stärker und mal schwächer betont werden kann.

Hörbehinderungen. In verschiedenen Akteurskonstellationen kann er über die Hörbehinderungen sprechen und sich als ein „Einheimischer“ (Goffman 1963b: 24) verstehen, der anderen zeigt, wie wechselseitige Bezüge in einer lautsprachlichen Situation zu erfolgen haben, wenn diese durch Hörbehinderungen vermittelt werden. Er erwartet, dass die Erwartungserwartungen anderer Hörbehinderter Personen in Bezug darauf, dass und wie mit Hörbehinderungen umzugehen ist, berücksichtigt werden.

Demnach ist es für eine Person mit Hörbehinderungen möglich, eine neue Form von erlebbarer Unmittelbarkeit zu etablieren. Bezüglich dieser neuen Form von erlebbarer Unmittelbarkeit, deren Vermittlung in den Hintergrund gerät, kann nachvollzogen werden, dass eine Person hörbehindert wird und deswegen ein bestimmter Umgang notwendig ist, damit das nicht passiert. Es entspricht einer gesellschaftlichen Position, in der sozio-kulturelle Handlungsweisen relevant werden, die aber nicht offen in der Situation anzusprechen sind (Linton 1998).

Personen, die hörbehindert werden, sind in einer bestimmten gesellschaftlichen Position. Diese kann zu Beginn einer neuen Begegnung geklärt werden, ohne dass sie detailliert besprochen werden muss. Es gilt, herauszufinden, welcher Umgang gegenüber Personen mit Hörbehinderungen angemessen ist. Hierbei ist es abhängig von den Kontexten und den jeweiligen Personen, welche Handlungs- und Wahrnehmungsroutinen als unterstützend erfahren werden. Eine Person, die zum Beispiel eine kräftige und deutliche Stimme hat, muss sich möglicherweise nicht zusätzlich bemühen. Bei einer Person, die hingegen üblicherweise leise oder undeutlich spricht, wird erwartet, dass sie ihr Verhalten anpasst (Beobachtungsprotokoll 2015). Die Position wird demnach relevant, wenn es erforderlich erscheint, Handlungen anzupassen. Auch Hörgeräte können einen Hinweis auf die gesellschaftliche Position in einer lautsprachlichen Kommunikationssituation geben und die leiblichen Berührungsformen gestalten. Es geht darum, in diesen Situationen kein Behindert-Werden wahrzunehmen.

Für eine Person mit Hörbehinderungen kann es auch zielführend sein, wenn in einem Gespräch nicht thematisiert wird, dass sie hörbehindert wird. Goffman (1963b: 30 f.) erwähnt dies in Bezug auf Normalisierung (im englischen Original „Normalization“). Die Sorge kann dann darin bestehen, dass ein Hörbehindert-Sein angesprochen wird. Einerseits können andere die Hörbehinderte Person in dem Fall diskriminieren. Andererseits können andere verunsichert darüber sein, die Hörbehinderungen des Gegenübers in den Vordergrund zu rücken.

Dem Interviewpartner zufolge sollen die Hörbehinderungen allerdings nicht verheimlicht werden. Vielmehr ist zu vermeiden, dass andere Personen sich während der lautsprachlich

geführten Gespräche Sorgen machen. Das gelingt, wenn auf sozio-kulturelle Routinen Bezug genommen wird, die eine Unterhaltung gelingen lassen können.

Der Aspekt, dass die Sorgen anderer antizipiert werden, ist zu berücksichtigen. Demnach kann sich eine Person mit Hörbehinderungen darum sorgen, dass andere in einer lautsprachlich vermittelten Situation in Sorge sind, etwas falsch zu machen. Die sozio-kulturellen Routinen werden angewandt, um Erwartungsenttäuschungen zu vermeiden. Dazu gehört auch, offensiv mit der Hörbehinderung umzugehen und andere darauf hinzuweisen, dass ein Akteur hörbehindert wird und dass mit angepassten Handlungen etwas dagegen unternommen werden kann.

Als zusätzliche Erklärung, weshalb der Audiotherapeut das Behindert-Werden nicht in Alltagsgesprächen thematisiert, erwähnt er seinen Beruf. In seinem Berufsalltag hat er mit dem Sachverhalt ‚Hörbehinderungen‘ zu tun, weshalb er sich nicht auch noch „privat“ mit dieser Thematik beschäftigen möchte. Das kann ebenfalls mit der zuvor angesprochenen Diskriminierung zusammenhängen, ist aber zusätzlich mit der Trennung zwischen Berufs- und Privatleben verschränkt. Der Interviewpartner will nicht in jeder Situation als Audiotherapeut fungieren. Wenn sich Alltagsgespräche inhaltlich um Hörbehinderungen drehen, dann könne er in diesen nicht als Person agieren. Vielmehr würde er seiner Auffassung nach in die Rolle des Audiotherapeuten gezwängt, so dass die Beziehung durch Rollenerwartungen, die an Audiotherapeut*innen gerichtet werden, vermittelt seien. Auch hierdurch würde er einseitig wahrgenommen werden (vgl. auch Luhmann 1987: Kap. II, 5).

Aus diesen Punkten folgt, dass sich Hörbehinderte Personen dem Audiotherapeuten zufolge nicht zu verstecken haben. Auch solle nicht der Anspruch vorherrschen, sich wie Hörend-orientierte Personen zu verhalten oder die Hörbehinderungen zu verschweigen. Zugleich sollen sich die Personen nicht vollständig von dieser leiblichen Erfahrung vereinnahmen lassen und nur dieses Problem erleben. Die sozio-kulturellen Routinen verweisen auf die gesellschaftlichen Positionen dieser Personen und zeigen auf, dass es keine ‚normale‘ Bezugnahme auf diese Personengruppen geben kann. Personen mit Hörbehinderungen sollen damit nicht ‚Normalhörende‘ imitieren und wie diese in einer Situation erscheinen. Vielmehr geht es darum, während des Gesprächs den Eindruck zu erwecken, dass ein Austausch in gesprochener Sprache so gelingen kann wie auch zwischen Hörend-orientierten Personen.

Die Gestaltung der Situation durch sozio-kulturelle Routinen trägt dazu bei, das Offensichtliche zu erwähnen. Das bedeutet, dass den Personen das Hörbehindert-Sein bewusst ist und thematisiert werden kann. Dies steht im Zusammenhang zu dem, was Goffman (1963b: 31) als Normifizierung (im Original „Normification“) bezeichnet hat. Für Goffman versuchen

Personen mit Behinderungen mitunter, in Alltagssituationen nicht aufzufallen und zugleich ihre Behinderungen nicht zu verstecken. Eine Person, die hörbehindert wird, trägt ihr Hörgerät dann sichtbar bzw. das Hörbehindert-Werden wird angesprochen, wodurch auch das ‚Andersein‘ betont wird und erlebt werden kann (Beobachtungsprotokoll 2016).

Die Hörbehinderungen gestalten die Beziehung, weshalb aber auch die Hörbehinderte Person, sofern sie eine gelingende lautsprachliche Kommunikation möchte, versuchen soll, die Situation zu gestalten. Das schließt aber nicht aus, dass andere sich ebenfalls bemühen sollen, den lautsprachlichen Austausch gelingen zu lassen. Es handelt sich demnach nicht um eine Normifizierung, sondern um eine Sensibilisierung, in der Ego und Alter von Dritten die Erwartungserwartungen erwarten, sich so aufeinander zu beziehen, dass eine Kommunikation gelingt.⁷¹

Es gibt somit eine professionelle und eine private Weise, mit dem Thema Hörbehinderung umzugehen. In Bezug auf die Profession des*der Audiotherapeut*in kann das Thema genauer behandelt und diesbezüglich auf Feinheiten eingegangen werden. Im privaten Bereich geht es hingegen darum, nur zu Beginn eines lautsprachlichen Gesprächs darauf hinzuweisen. Ähnlich gestaltet sich der Aspekt der Normifizierung bei der technischen Vermittlung:

Proband einer audiologischen Forschungseinrichtung: „Wenn der Zuch vorbeirauscht, nech? //mh// Der Güterzuch vor allen Dingen, ne? //ja// [lachend] (Wenn sie all da wan) //l[acht]// (wohnen, ne?) //ja// und der rauscht dann vorbei, is äh ja da können sie nich sagen, das kann ich jetzt mal ausblenden. //mh// Normalhörender muss das ja auch ertragen.“

Für diesen Interviewpartner ist der Aspekt entscheidend, dass er als Person, die hörbehindert wird, das gleiche „ertragen“ können möchte, was auch ein „Normalhörender“ erleidet. „Wenn der Zuch vorbeirauscht“, dann soll das nicht über die technischen Artefakte ausgeblendet werden. Dieser Bezug auf die Umwelt sei nicht richtig, weil ein „Normalhörender“ ebenfalls von dem Zug gestört würde – „der Güterzuch vor allen Dingen, ne?“. Der Interviewte plädiert demnach nicht für eine Fokussierung auf die Sprachverständlichkeit, sondern auf die Ähnlichkeit zum Umweltbezug der sogenannten „Normalhörende[n]“.

Das bedeutet, dass nicht nur die technisch vermittelte Sprachverständlichkeit der der „Normalhörende[n]“ ähneln soll, sondern dass auch der Umweltbezug dem eines „Normalhörende[n]“ zu entsprechen habe. Technisch ist es möglich, dass das Geräusch, das ein

⁷¹ Goffman (1963b: 20) gibt ein Beispiel dafür, dass für Personen mit Hörbehinderungen es leichter sein kann, wenn sie mit Personen in Kontakt sind, die ebenfalls hörbehindert werden. Diese können Erfahrungen teilen und sich auf gleiche Wissensbestände beziehen.

Zug macht, von einem Hörgerät ausgeblendet wird. Das wird dann als Störgeräuschunterdrückung bezeichnet und kann dazu beitragen, dass die Sprachverständlichkeit erleichtert wird (Hamacher u. a. 2005). Allerdings soll das Hörgerät die Schalle nicht vollkommen ausblenden, sondern ein akustisches Sich-Richten auf diese weiterhin zu lassen. Die Schalle sind insofern zu „ertragen“.

Die Verwendung eines technischen Artefakts kann insofern neue Schwierigkeiten hervorrufen respektive die Erfahrung des Hörbehindert-Seins kontinuierieren. Es geht vornehmlich darum, nicht in sozialen Beziehungen aufzufallen. Wenn sich zum Beispiel Hörend-orientierte Personen von einem Zug belästigt zeigen, dann sollen sich auch Hörgeräteträger*innen gestört fühlen, damit in solchen Situationen die Abweichung nicht in den Vordergrund rückt. Die Störgeräuschunterdrückung kann dem Probanden zufolge den Eindruck erwecken, dass die Person hörbehindert wird und aus diesem Grund den Zug nicht hört. Dies wird von abwesenden Dritten erwartet und soll auch von anderen Personen mit Hörbehinderungen erwartet werden. Der Audiotherapeut geht zudem darauf ein, dass der technisch vermittelte Umweltbezug nicht im Vordergrund stehen solle:

Audiotherapeut einer Rehabilitationseinrichtung: „Also mh wenn ich merke, dass ich mich mit den Menschen, die unmittelbar um mich herum sind, nich mehr wirklich unterhalten kann, dann merk ich, dass ich etwas verändern muss. //mh// So, das is für mich immer das Zeichen. Ne, also ich sag mal in einer größeren Gruppe, jemanden zu verstehen, der irgendwie zwei, drei, vier, fünf Meter von mir entfernt ist ähm, da würd ich mir keinen Kopf drüber machen, weil das is finde ich etwas, das, glaub ich, macht auch kein Hörender //mh// also hab ich nicht den Einspruch, das zu können. Äh äh warum soll ich mich dem auch aussetzen? Da kann ich ja hingehen, sondern es geht mir um die die Leute, die unmittelbar um mich herum sind. Also sie muss ich verstehen können, das is mir wichtig //mh// und alles andere organisier ich mir so, dass sie dann zumindestens, dass entweder ich da hingeh, wo ich was mitbekommen möchte, oder ich warte, bis die Leute zu mir kommen. Das kann ja auch mal passieren //mh//, aber [schnalzt] wichtig is eben, ich sach mal so der unmittelbare Umkreis von mehr als eins bis anderthalb Metern, die muss ich verstehen können.“

Hier geht der Interviewpartner auf ein Gruppengespräch zwischen mehreren Personen ein. Sobald er merkt, dass er sich mit Personen, „die unmittelbar um [ihn] herum sind, nich mehr wirklich unterhalten kann“, ist eine Handlung notwendig. Dies ist ein „Zeichen“, anhand dessen er feststellt, dass ein anderes leibliches Sich-Richten notwendig ist. Wenn er sich aber „in einer größeren Gruppe“ befindet und eine Person steht „zwei, drei, vier, fünf Meter von [ihm]

entfernt“, dann verspürt er nicht den Drang, diese Person hören zu sollen. Er erwartet hier von miterwartenden Dritten, dass dieses akustische Sich-Richten auch „kein Hörender“ vollziehen kann bzw. beanspruche „kein Hörender“ in einer solchen Situation, diese entfernten Gruppengespräche verstehen zu können. Hier teilt der Audiotherapeut die vorherige Aussage des Probanden und seine Drittenbezüge. Dieser hat ebenfalls den Aspekt betont, dass Höreräteträger*innen wie „Normalhörende[]“ die Umwelt wahrnehmen und sich wie „Normalhörende[]“ verhalten sollen.

Aus diesen Interviews geht hervor, dass eine technische Vermittlung der Wahrnehmung deutlich erfahren werden kann, wenn ein Artefakt zu etwas in der Lage ist, was eine „Hörende“ Person nicht vermag. Für die Personen mit Hörbehinderungen geht es darum, dass ihre Hörfähigkeit in den sozialen Beziehungen nicht das Hauptaugenmerk bildet und die sozialen Beziehungen allein durch die Hörbehinderungen vermittelt werden. Aus diesem Grund besteht die Erwartung an die technischen Artefakte, dass sie ein akustisches Sich-Richten ermöglichen, das nicht ein ‚Anderssein‘ hervorruft. Ein solches technisches Artefakt kann folglich auch als behindernde Struktur in Gesprächen deutlich werden, auch wenn eine höhere Leistung zu erwarten ist. Dies ist ähnlich zu der Normification nach Goffman (1963b: 31), die hier aber auf die technischen Artefakte bezogen ist. Es macht im Feld demnach einen Unterschied, ob die Ähnlichkeit zu Personen, die nicht als behindert erlebt werden, technisch vermittelt erfolgt. Denn ein technisch vermitteltes ‚Anderssein‘ lehnen die interviewten Feldakteure ab.

Der Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung verdeutlicht darüber hinaus, wie „falsche Formen des Umgangs“ erfolgen können. Während des Interviews sollte in Erfahrung gebracht werden, worin sich diese falschen Formen äußern, was folgendermaßen beantwortet wurde:

Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung: „Mh [längere Pause] da gibt es ja viele falsche Formen des Umgangs. Also im Umgang mit Hörschädigung wäre ein falscher Umgang zu sagen, indem man an Behinderung leugnet. //mh// Indem man äh nichts wahrnimmt. Oder man spricht gar nicht darüber. Oder man gibt falsche Informationen preis. Die Information kann zum Beispiel sein, ich versteh alles, ich hab n‘ Hörgerät. //mh// Nicht? Genauso gut kann ne falsche Information sein, ich versteh alles, ich lese ab. //mh// Oder ständich falsch verstehen und trotzdem ja sagen. Äh n‘ falscher Umgang kann sein, das Thema nicht äh vernünftich zu platzieren und zu sagen, Leute ich muss mit euch darüber reden, mir ist wichtig, dass ihr die und die Informationen habt, also ich brauche das und ich kann das und das. //mh// nich? Also sich sich äh aus meiner Sicht äh ist ähm falsch, sich in der gesamten Palette der äh Kommunikationsfaktoren nur auf einen kleinen

Aspekt zu beziehen und einfach nicht zu verstehen, dass Kommunikation ein gesamtes Gefüge ist //mh//. Oder in der Musiksprache: wenn ich n' Klavier hab, ist Kommunikation nicht eine Oktave nur. Es ist das ganze Feld und ich muss immer wieder gucken. Darum sag ich auch oft, mir ist wichtiger, dass die Leute strategisches Wissen haben, wie sie umgehen mit etwas, als wenn sie nur eine Sache richtig gut können. //mh// ne? So.“

Für ihn ist es schwierig, wenn die „Behinderung“ abgestritten wird. Die Leugnung kann auf drei Weisen stattfinden: Erstens wird sie nicht wahrgenommen. Zweitens wird nicht über sie gesprochen. Drittens werden „falsche Informationen“ preisgegeben. Eine falsche Information ist etwa gegeben, wenn eine Person sagt, dass sie nicht behindert wird, weil sie ein Hörgerät trägt und deswegen alles lautsprachlich verstehen kann.

Die Vermittlung, die sich in einer sozialen Situation durch das Hörbehindert-Sein ergibt, ist demnach eine, auf die sich zu richten und über die zu sprechen sei. Andere Personen sollen sich vermittelt über die Hörbehinderungen aufeinander richten und sich bewusstwerden, dass eine „Behinderung“ vorherrscht. Die Person, die die Hörbehinderungen hat, soll in dem Fall auch Auskunft darüber geben.

Allerdings wird hier von einer „Behinderung“ gesprochen und nicht auf den Aspekt eingegangen, dass es sich bei einem sozialen Akteur um eine Person mit Behinderungen handelt. In einer sozialen Beziehung kann der Standpunkt vertreten werden, dass die Hörbehinderungen nicht als Persönlichkeitsmerkmal eines leiblichen Selbsts gelten, sondern dass die „Behinderung“ als Charakteristikum der Beziehung zu verstehen ist. Je nach sozialer Konstellation können die Behinderungen vorhanden sein oder nicht. Der Interviewpartner vertritt keine essentialistische Perspektive mit der Einteilung von ‚Normalen‘ und ‚Behinderten‘ Personen. Vielmehr entsprechen die Behinderungen bei ihm einem Sachverhalt, der leiblich vermittelt ist, aber je nach Beziehung und Bezugnahme anders erscheinen kann.

Deutlicher wird das, wenn der Organisationsleiter auf die „Kommunikationsfaktoren“ eingeht. Neben dem Verbergen der Hörtechnik kritisiert er Aussagen bzw. Verschleierungsroutinen. Eine Person mit Behinderungen kann etwa behaupten, durch das Lippenablesen alles zu verstehen, oder sie kann ständig nicken, um ein Verstehen zu suggerieren. Das trägt zu einer Erwartungshaltung bei, die ebenfalls als behindernd zu begreifen ist, da ein Verstehen trotzdem scheitert. Andere Personen könnten fälschlicherweise erwarten, dass eine Betrachtung des Mundbildes genügt, damit eine Person erfährt, was in einer Situation gesagt wurde. Auch können sie denken, dass eine Person alles verstanden hat, obwohl das „Thema nicht äh vernünftlich [...] platzier[t]“ war. Eine Hörbehinderte Person hört beispielsweise, wie eine Hörend-orientierte Produkte aufzählt. Sie hat aber Schwierigkeiten, einzelne Worte zu

verstehen, weil sie nicht weiß, dass es um den zukünftigen Einkauf und deshalb um Lebensmittel geht. Die Hörend-orientierte Person geht aber davon aus, dass der Kontext bekannt sei. Ebenfalls wäre es möglich, dass eine Person jemanden zu einer schweren Krankheit beglückwünscht (vgl. auch Paluch 2022). Der Organisationsleiter plädiert insofern für eine Ehrlichkeit, damit andere Akteure wissen können, wie sie sich in Situationen zu verhalten haben und wie sie die Person mit Hörbehinderungen unterstützen können. Dem Interviewpartner zufolge sind Bedarfe zu artikulieren, damit andere den Hörbehinderten Personen behilflich sein können, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben.

Anschließend geht er darauf ein, welche Handlungsrouninen er bevorzugt. Dazu zählt er, nachvollziehen zu können, welche Informationen gebraucht werden und was das Ziel eines Gesprächs ist. Die Kommunikationsfaktoren, die sich hier durch (1) Hörgeräte, (2) Ablesen, (3) Nachfragen und (4) Thema platzieren ergeben, sind sachliche Vermittlungsformen, die auf die Wahrnehmung des Hörbehindert-Seins Einfluss nehmen. Sie tragen dazu bei, die Behinderungen in einer konkreten Weise zu erfahren und bestimmte Handlungen zu vermeiden. Personen wissen, wie sie andere unterstützen können.

Der Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung versteht sich hier als Repräsentant von Personen mit Hörbehinderungen und bewertet, wie eine Bezugnahme auf Behinderungen erfolgen soll. Dritte können hier beispielsweise andere Personen mit Hörbehinderungen sein. Wenn eine Beziehung vorherrscht, die durch Hörbehinderungen vermittelt ist, dann kann er als Repräsentant von abwesenden Dritten beurteilen, welche leiblichen Bezüge auf diese als legitim gelten. Er hat demnach die Autorität, zu entscheiden, wie eine Bezugnahme erfolgen soll (vgl. auch Goffman 1963b: 26 f.).

Diese von ihm angenommene Autorität speist sich aus zwei Sachverhalten. Zum einen trägt der Interviewpartner selbst seit seiner Kindheit Hörgeräte und gehört damit zur Gruppe der Hörgeräteträger*innen und der Personen mit Hörbehinderungen. Zum anderen handelt es sich bei ihm um einen Audiotherapeuten, der aufgrund seiner Profession bereits über Expertenwissen verfügt, auf das er zurückgreifen kann. Sein Expertenwissen ist damit auf zwei Weisen vermittelt. Dies ist einerseits das rehabilitationswissenschaftliche Wissen, das sich über ein Studium oder eine Ausbildung gewinnen lässt. Andererseits gibt es das persönliche Wissen, das durch eigene Erfahrungen gewonnen wurde (Beobachtungsprotokoll 2016).

Beide Wissensformen legitimeren im Rehabilitationskontext, etwas über die Hörbehinderungen sagen zu und Personen, die mit Hörbehinderungen erlebt werden, erläutern zu können, wie sie sich zu verhalten haben. Relevant ist vor allem, dass ein neuartiges Verhalten erforderlich erscheint. Erst ein angepasstes Verhalten könne zu einer gelingenden lautsprachlichen

Interaktion führen. Deutlicher wird diese Unterscheidung zwischen dem Experten- und dem Betroffenenwissen im Gespräch mit dem Leiter einer Rehabilitationseinrichtung:

Rehabilitationseinrichtungsleiter: „Aber es gibt bestimmt, mh auch bestimmte Dinge, wo ich mich als Normalhörender nicht dahinstelle und den Zeigefeger //mh// erheben und du musst aber das und das und das machen und die lachen sich tot, weil die sagen ja, du gehst nach Hause zu deiner Frau und hurra und äh äh und bist eben nicht jeden Tach, jede Sekunde ausgesetzt, dem wir ausgesetzt sind. Aber willst zu uns sagen, wie wir es machen sollen. //Ja// äh da habe ich also auch meine Grenzen dann [lacht].“

Der Rehabilitationseinrichtungsleiter meint, dass es auch „Grenzen“ für „Normalhörende[]“ gibt. Seiner Auffassung nach kann er sich „als Normalhörender nicht dahinstelle[n]“ und „den Zeigefeger //mh// erheben“. Das sei nicht möglich, da er nach der Arbeit zu seiner Frau gehen kann und nicht „jeden Tach, jede Sekunde ausgesetzt, dem [die Personen mit Hörbehinderungen] ausgesetzt sind“. Er zeigt damit, dass er nicht über die leibliche Erfahrung verfügt, die Hörbehinderte Personen haben und jederzeit erleben. Das Wir-Gefühl ist nicht vorhanden, weshalb er nur eingeschränkt Anweisungen geben kann.

Als Begründung führt er an, dass es sich bei ihm um einen „Normalhörende[n]“ handelt. Die Hörbehinderten Personen erleben anders als er die Behinderungen dauerhaft und sind dieser „jede Sekunde ausgesetzt“. Gemeint ist damit auch, dass er als „Normalhörender“ aufgrund seiner Erfahrungen mit dem akustischen Sich-Richten nicht die leibliche Erfahrung der Hörbehinderten Personen nacherleben kann. Er kann zwar Empathie entwickeln, aber aufgrund seines erlebten Leib-Umwelt-Bezugs als Hörende Person nicht vollständig nachvollziehen, wie es ist, dauerhaft hörbehindert zu werden. Die Umweltbezüge werden auf diese Weise vor Dritten differenziert und das spezifische akustische Sich-Richten, das Hörbehinderten Personen zuerkannt wird, erscheint nicht als Bestandteil des Umweltbezugs des Rehabilitationseinrichtungsleiters. Bestimmte Sachverhalte sind im Rehabilitationsfeld nur von Personen mit Hörbehinderung zu vermitteln.

Das hat ebenfalls mit der Position in einer sozialen Beziehung zu tun (vgl. auch Linton 1998). Ein Feldakteur, die nicht selbst betroffen ist, kann Feldakteuren auf anderen Positionen nicht anweisen, wie sie sich zu verhalten haben. Möglicherweise verorten sich Akteure für einen Moment auf dieser Position, ohne dies am eigenen Leib zu erleben. Das gestaltet auch die epistemische Sorge in Rehabilitationseinrichtungen. Es gibt Akteure, die eine soziale Position dauerhaft einnehmen und damit als Expert*innen im Umgang mit Erwartungsstrukturen bezüglich der Behinderung mit Bezug auf Dritte gelten. Sie wissen, welche Anstrengungen

notwendig sind und können diese Erwartungsstrukturen institutionalisieren. Mitunter entwickeln sie ein Feingespür dafür, wie eine Partizipation zu erfolgen hat und wie die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zu gestalten ist.

Der Audiotherapeut, der in einer Rehabilitationseinrichtung interviewt wurde, wird beispielsweise seit seiner Kindheit als Person mit Hörbehinderungen erlebt. Er hat eine glaubwürdige bzw. authentische Position aufgrund der Vergangenheitsbezüge als Hörbehinderter Akteur inne und kann Ratschläge geben, worum und wie sich um Hörbehinderungen gesorgt werden soll. Einerseits nimmt er die gleiche Position wie die Personen ein, die die Rehabilitationseinrichtungen besuchen. Andererseits gilt er als erfahren, da er sich seit seiner Jugend auf dieser Position befindet.

Hierdurch kann zudem verständlich werden, dass der Rehabilitationseinrichtungsleiter die Ansicht vertritt, dass im Rehabilitationsfeld eine Hörend-orientierte Person gewissermaßen nicht als Expert*in gelten kann, wenn die Positionierung ‚Hörbehinderte Person‘ in sozialen Beziehungen verhandelt wird. Denn ein*eine ‚Normalhörende*r ist nicht in der gleichen Weise dazu in der Lage, zu bewerten, welche Handlungsweisen für und welcher Bezug auf Hörbehinderungen legitim sein können.

Hierdurch wird auch eine Form der Legitimation von Wissen deutlich, in der sich die Rehabilitationseinrichtung vom audiologischen Labor unterscheidet. Die Autorität der Wissenslegitimierung erfolgt nicht aus der Nachvollziehbarkeit, der Verlässlichkeit und der Wiederholbarkeit naturwissenschaftlicher Experimente heraus, sondern begründet sich aus der eigenen Betroffenheit und der Zugehörigkeit zur Gruppe der Hörbehinderten Personen. Personen, die als hörbehindert erfahren werden, positionieren sich in einer sozialen Beziehung, was es ihnen gestattet, Aussagen über die eigene Gruppe zu tätigen oder Personen, die sich ebenfalls zu dieser Gruppe zugehörig fühlen, Handlungsroutinen zu empfehlen. Sie können sich als Repräsentanten von miterwartenden Dritten präsentieren und festlegen, wie eine soziale Beziehung zwischen Ego und Alter, die durch Hörbehinderungen vermittelt wird, einzuschätzen ist und wie sich jemand zu verhalten hat.

Eine Person, die sich als ‚normalhörend‘ positioniert, kann somit nicht die Grenze zur Position Hörbehinderter Personen überschreiten. Durch die Positionierung ergeben sich andere Handlungsoptionen und auch kommunikative Vollzüge sind aufgrund der Positionierung unterschiedlich vermittelt. Wenn festgestellt wird, dass es sich um einen*eine ‚Normalhörende*n‘ handelt, der*die eine bestimmte Aussage über Hörbehinderte Akteure trifft, dann kann auch die Legitimation dieser Aussage hinterfragt werden.

Die Vermittlung des Wissens ist im Rehabilitationsfeld folglich auf einzelne Personen und ihre Erfahrung bezogen. Es kommt auf die Position an, wie das Wissen verstanden wird. Eine Abstraktion von der Sprecher*innenposition, bei der davon ausgegangen werden kann, dass die Wahrheit einer Aussage unabhängig von dieser gültig ist, findet nicht statt. Die Wahrheit ist vielmehr daran gebunden, über welchen Zeitraum Behinderungen leiblich erlebt wurden und wie intensiv die Betroffenheit erfahren wird (Beobachtungsprotokoll 2016).

10.2 Toleranzgrenzen

Der Umgang mit den Hörbehinderungen hängt auch damit zusammen, wie Hörbehinderte Personen von anderen wahrgenommen werden. Um zu zeigen, welche Bedeutung diese Wahrnehmung für die Personen mit Hörbehinderungen hat und wie sie damit umgehen können, wird im Folgenden nochmals ein Ausschnitt aus dem Interview mit dem Leiter einer Rehabilitationseinrichtung angeführt:

Rehabilitationseinrichtungsleiter: „Genau ja und auch äh uh (uh), dass ich den oft vorwerfe äh, dass die Leute stinklangweilich sind [...] [lacht] langweilich und anstrengend. (Dann) immer: ‚Hä? Wieso sind wir langweilich und anstrengend?‘ [lacht kurz] Und dann gebe ich immer das Beispiel, so mit Gehörlosen und wie wie fasziniert Außenstehende oftmals von Gebärdensprache sind //mh// und so weiter und so fort. Und was habt ihr? Ihr habt gar nix. [lacht] //lacht// Bei euch müssen wir wiederholen. Wissen nicht, was wir machen sollen. [lacht] und so weiter und so fort. [imitiert ein künstliches Lachen] //lacht kurz// [lacht kurz]. So. Und dann einfach die Leute zu motivieren, irgendwas mit sich in Verbindung zu bringen, was auch mal interessant ist, ne?“

Er geht auf die Dichotomie ‚Hörend-orientierte/Hörbeeinträchtigte‘ ein, die zusätzlich von ‚Gehörlosen‘ abgegrenzt wird (vgl. auch Kittlitz 2012: Kap. 2). Die Differenz zwischen Hörenden und ‚Personen mit Schwerhörigkeiten‘ kann vor allem in der Wortwahl ausgemacht werden. Er redet einerseits von ‚den[en]‘, ‚Leute[n]‘ und ‚ihr‘, wenn es um Personen mit Schwerhörigkeiten geht. Andererseits spricht er von einem ‚wir‘, das die ‚Hörend-orientierten‘ meint. Damit erscheinen die ‚Hörend-orientierten‘, die ‚Personen mit Schwerhörigkeiten‘ und die ‚Gehörlosen‘ als verschiedene Gruppen, auf die Personen sich unterschiedlich leiblich richten.

In einer Seminareinheit geht der Rehabilitationseinrichtungsleiter darauf ein, dass er den Personen mit Schwerhörigkeiten sagt, „stinklangweilich“ bzw. „langweilich und anstrengend“ zu sein. Von ‚Gehörlosen‘, die eine ‚Gebärdensprache‘ verwenden, sind ‚Außenstehende‘

„fasziniert“. Die Handlungs- und Kommunikationsroutinen, die bei „Gehörlosen“ zu beobachten sind, rufen Interesse hervor. Personen, die als „Gehörlose[]“ gelten, werden demnach anders wahrgenommen als Personen mit Schwerhörigkeiten. Zwar kann auch diese Gruppe behindert werden. Zugleich gibt es aber Bezüge auf die „Gehörlosen“, die nicht zwangsläufig als benachteiligend zu verstehen sind. Anders ist das bei Personen mit Schwerhörigkeiten. Bei diesen gibt es seiner Auffassung nach „gar nix“, was zu einer Faszination beitragen kann. Das Behindert-Werden von Personen mit Schwerhörigkeiten äußert sich nicht nur in der lautsprachlichen Kommunikation („anstrengend“), sondern auch in der Wahrnehmung des Behindert-Seins („stinklangweilich“). Die soziale Beziehung wird in zweierlei Hinsicht behindert: erstens durch das akustische Sicht-Richten, zweitens durch die desinteressierte leibliche Haltung an der sozialen Lage der Personen.

Der Rehabilitationseinrichtungsleiter spricht beispielsweise von einem ‚Wir‘. Er meint damit „Hörende“, die „wiederholen“ müssen, was sie sagen und nicht „[w]issen [...], was [sie] machen sollen“. Daraus resultiert die Notwendigkeit für eine Wahrnehmungsroutine, bei der „Leute“ „motivier[t]“ werden müssen, etwas zu finden, was auch andere „interessant“ finden können.

Aus diesem Grund ist es für die Schwerhörigen Personen notwendig, „irgendwas mit sich in Verbindung zu bringen, was auch mal interessant ist“. Das entspricht einer spezifischen Umgangsweise für die Gestaltung von lautsprachlich vermittelten Kommunikationssituationen. Der Interviewpartner nimmt damit auf mehrere Sachverhalte Bezug. Es kann beispielsweise nicht erwartet werden, dass etwaige andere gegenüber Personen mit Schwerhörigkeiten entgegenkommend sind und sich von sich aus bemühen, mit ihnen zu kommunizieren. „Hörende“ können desinteressiert oder gelangweilt sein, wenn sie mit diesen Hörbehinderten Personen sprechen.

In einer Rehabilitationseinrichtung, in der Audiotherapeut*innen und andere Hörbehinderte Personen anwesend sind, ist das anders. Diese sind für die Schwerhörigkeiten sensibilisiert und können ihr Verhalten anpassen. Personen, die hingegen nicht selbst Schwerhörigkeiten haben oder keine Schwerhörigen Personen kennen, wissen nicht unbedingt, welches Verhalten angebracht ist, und können sich überfordert fühlen. Hörende Personen können die Sorge haben, „nich [zu wissen], was [sie] machen sollen“ und dadurch erst gar nicht versuchen, ein Gespräch mit Schwerhörigen Personen zu führen. Mitunter verspüren sie keinen Drang, eine solche Kommunikationssituation gelingen zu lassen.

Aus diesem Grund ist es für die Personen mit Schwerhörigkeiten erforderlich, die Situation zu gestalten und Sachverhalte zu finden, die sie selbst als interessant erscheinen lassen. Es handelt

sich demnach um eine sozio-kulturelle Handlungsroutine, einen lautsprachlichen Austausch gelingen zu lassen.

Auch [Vehbi], der Krankenhausmitarbeiter aus der [Schweiz], nimmt darauf Bezug:

[Vehbi]: „Ääh [schnalzt], was ich noch mitgenommen hab, dass is das ich sag, okay, [tippt] der [Vorname] sagt, ääh lass die Leute zu dir kommen //mh// ja? Indem ich sag okay, ääääh ich hab n' Namensschild, wo mein Name droben stret in der [leicht lachend] Fingersprache //mh// nachher schauen no mal die Leut, ne? Und fragen. [tippt] //mh// ne? Ääääh, des is sicherlich und's äh oder erinnern sich auch okay, was is des, nachher wissen's sie's, okay da muss ich n' bissel lauter reden, //mh// ne? Es is immer so, dass es die Leute einfach vergessen. //mh// Das is bikonbers, i' vergiss es teilweise auch. //mh// Mi' haben auch Behinderte auf der Station oder halt (stimpem) und man vergisst, aha okay, jetzt muss ich das tun.“

Er führt aus, was er in der Rehabilitationseinrichtung gelernt hat und was er ändern möchte. Zunächst stimmt der Interviewte zu und geht darauf ein, was er „noch mitgenommen ha[t]“: „Lass die Leute zu dir kommen“. Das wird hier als eine Möglichkeit interpretiert, sich als interessant gegenüber anderen Personen zu präsentieren, so dass diese sich mit der Hörbehinderten Person unterhalten wollen. Er möchte beispielsweise auf seinem „Namensschild“ auch in „Fingersprache“ seinen Namen schreiben. Das weckt Interesse, weil „nachher schauen no mal die Leut, ne? Und fragen“. Dadurch wird eine Aufmerksamkeit generiert, die dazu beitragen kann, dass ein lautsprachliches Gespräch initiiert wird. Für ihn ist das ein zentraler Aspekt, da „es die Leute [sonst] einfach vergessen“. Die anderen erfahren, dass es sich um eine Person mit Hörbehinderungen handelt, und passen ihr Handeln an.

Eine Anpassung des Verhaltens würde demnach nicht ausbleiben, weil der Krankenhausmitarbeiter langweilig oder anstrengend ist, sondern weil die Personen, mit denen er sich unterhält, sich nicht an das Hörbehindert-Sein erinnern. Eine Veränderung des lautsprachlichen Handelns, wie „n' bissel lauter reden“, erfolgt nicht. Er möchte das aber nicht mit der Ignoranz der ‚Hörenden‘ begründen. Auch er kennt weitere „Behinderte auf der Station“ und vergisst selbst, dass er sein Handeln anzupassen hat.

Zusätzlich geht der Organisationsleiter auf eine „Moderatorenrolle“ ein, die Hörbehinderte Personen einnehmen müssen. Daran wird ebenfalls die Bedeutung der Positionierung deutlich, die sich durch das Hörbehindert-Sein ergibt:

Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung: „Also Moderatorenrolle ist im Grunde genommen ganz einfach. Das heißt für mich nix anderes als äh, ich muss als hörgeschädigter Mensch die Verantwortung für Kommunikation und für mich selbst wahrnehmen, weil der andere in der Regel nichts über Hörschädigung weiß. //mh// So das heißt für mich, äh ich muss ansprechen, welche Rahmenbedingungen ich brauche, ich muss nachfragen, wenn ich etwas nicht verstehe und ich muss dem anderen genauer sagen, äh was ich mir von ihm wünsche, und gleichzeitig muss ich die Balance im Griff haben, äh wo erreiche ich bei dem anderen eine bestimmte Toleranzgrenze und äh wo muss ich mal wieder gucken, äh wie geht's zurück? Ich musste, ich muss die Balance zum Beispiel für mich treffen zwischen mh akzeptieren äh der mh der Begrenztheit der Hilfs Hilfemöglichkeiten durch den anderen und meiner eigenen Grenze dessen, was ich für mich aushalten kann und was nicht. Das äh muss in die Aktion //mh//, ne? Äh ich kann nicht äh mh (das ist mal wieder so), ich sach mal in der Passivität einer gewissen Leidenshalterung verharren //mh//. Das heißt, ich setz mich irgendwo hin, ich verstehe nix, ich werde immer trauriger und irgendwann fang ich an zu weinen oder irgendwann fang ich an zu schreien und irgendwann mache ich meiner Umwelt Vorwürfe, weil sich doch keiner auf mich einstellt. Wenn man dann fragt, was hast du dafür getan, ja ihr müsst das doch wissen, ihr seid doch guthörend und ich bin doch der arme Hörgeschädigte //mh//. Wo ich dann sag, so geht es nicht, //mh//, ne?“

Die Personen finden sich in einer Rolle als Gesprächsleiter*in wieder, in der sie „die Verantwortung für Kommunikation und für [s]ich selbst wahrnehmen“. Der „hörgeschädigte[] Mensch“ ist dafür verantwortlich, die lautsprachlich vermittelte Situation zu gestalten und die Kommunikation gelingen zu lassen. Erneut wird dabei die Position, in der sich Personen mit Hörbehinderungen befinden, mit dem Gestaltungsspielraum in Verbindung gebracht.

Die „Moderatorenrolle“ ist in diesem Zusammenhang mit Rollenerwartungen und Wissensprozessen verbunden. Es geht nicht allein darum, sich zu positionieren, sondern auch zu wissen, welche „Hilfemöglichkeiten“ in sozialen Beziehungen bekannt sind. Eine Person mit Hörbehinderungen soll demnach die „Rahmenbedingungen“ benennen können, die benötigt werden. Hierzu zählen ein „[N]achfragen“, wenn etwas nicht verstanden wurde, und zu sagen, was die eigenen Wünsche bzw. die Ziele in einem Gespräch sind. Vorausgesetzt wird ein Verständnis bei einem*einer Gesprächspartner*in. Das äußert sich beispielsweise in einer „Toleranzgrenze“, anhand der bestimmt wird, wie viel Geduld antizipierbar ist.

Die Person mit Hörbehinderungen hat dem Interviewpartner zufolge einen Wissensvorsprung gegenüber anderen, weil sie weiß, was sie braucht. Es geht darum, dass diejenigen, die in der Lage sind, auf dieses Wissen zurückzugreifen, eine soziale Beziehung gestalten können. Eine

Verschränkung zwischen Betroffenenwissen und Expert*innenwissen wird insofern vorausgesetzt. Der*die Expert*in kann zwar auf die einzelnen Personen eingehen und ihnen mitteilen, wie sie sich zu verhalten haben. Verstehen und nachvollziehen kann diesen Umstand aber nur die Person, die leiblich betroffen ist und sich durch die Bezüge von anderen berührt fühlt.

Für den Interviewpartner handelt es sich um einen Balanceakt. Dieser resultiert aus der je „eigenen Grenze dessen, was ich für mich aushalten kann und was nicht“, sowie daraus, dass es eine „Begrenztheit der Hilfs Hilfemöglichkeiten“ gibt. Die Grenzen der sozio-kulturellen Routinen stehen im Zusammenhang damit, inwieweit eine Unterstützung erwartet werden kann. Durch ein zu häufiges Nachfragen kann die „Toleranzgrenze“ der anderen überschritten werden. Der*die andere zeigt sich womöglich echauffiert darüber, dass er*sie einen Satz wiederholen soll. Andererseits kann auch die Person mit Hörbehinderungen sich sorgen, die eigene Toleranzgrenze zu überschreiten. Eine Situation, in der sie ständig nachfragt, kann sie nicht „aushalten“, da sie dadurch einen schlechten Eindruck erweckt. Ähnlich ist es, wenn Personen darum gebeten werden, mit einem Stift etwas auf einen Block zu schreiben, da auch das als eine nichtalltägliche Handlung begriffen werden kann, die Ablehnung hervorruft. Nichtsdestoweniger meint eine Audiotherapeutin während eines Interviews: „Es gibt auch Leute, die hören so schlecht, die brauchen mal was aufgeschrieben.“

Ein Umgang mit Personen, die hörbehindert werden, stellt damit einen Aushandlungsprozess zwischen unterschiedlichen leiblichen Toleranzgrenzen dar. Diese werden durch die Hörbehinderungen vermittelt und können unterschiedlich gestaltet werden. Es muss geprüft werden, was eine Person mit Hörbehinderungen aushalten kann, und antizipiert werden, wie viel einem Gegenüber in einem lautsprachlichen Gespräch zuzumuten ist. Diese Problematik ist gegeben, weil ein lautsprachlicher Austausch misslingen kann und die Unterhaltung dadurch beendet wird. Dies ist nicht trivial, wie am Beispiel des [Schweizer] Krankenhausmitarbeiters deutlich wird. Die Berufsausübung kann behindert werden, wenn eine Person hörbehindert wird und keinen Einfluss auf die Toleranzgrenzen von Vorgesetzten hat (siehe Unterkapitel 8.3).

Auch der Organisationsleiter geht von einer Handlungsbereitschaft aus. Seiner Ansicht nach muss die Person mit Hörbehinderungen „in die Aktion“. Dies ähnelt den Ausführungen des Audiotherapeuten, dass Betroffene „offensiv“ sein müssen (siehe Unterkapitel 10.1). Mit Bezug auf Dritte, wie andere Mitarbeitende von Rehabilitationseinrichtungen, nehmen sowohl der Organisationsleiter als auch der Audiotherapeut demnach für Personen mit Hörbehinderungen an, dass eine Hörbehinderte Person selbst zu handeln hat und hierbei entweder eine ‚aktive‘ oder eine ‚offensive‘ leibliche Haltung einnehmen soll.

Der Organisationsleiter einer Rehabilitationseinrichtung schließt aus, in der „Passivität einer gewissen Leidenshalterung [zu] verharren“. Die Personen sollen nicht in Folge des Leids, das sie möglicherweise erleben, tatenlos ‚herumstehen‘. Vielmehr sollen sie aktiv werden. Nicht gemeint ist, dass die Personen wegen ihrer Hörbehinderungen sorglos sein sollen. Der Interviewpartner verweist sogar auf die Gefahr einer ‚Leidenshaltung‘, die eine Person mit Hörbehinderungen einnehmen kann. Personen können sich in einer „Passivität“ wiederfinden, in der sie die Welt in ‚Guthörende‘ und „arme Hörgeschädigte“ unterteilen und erwarten, dass allein die Umwelt in einer Beziehung versucht, die Hörbehinderungen in den Hintergrund treten zu lassen. Eine Person mit Hörbehinderungen verharrt etwa an einem Platz, obwohl sie nichts versteht. Anschließend wird sie traurig, weint und schreit schließlich. In der letzten Stufe macht sie ihrer Umwelt Vorwürfe, „weil sich doch keiner auf [sie] einstellt“. Hierdurch verbleibt die Hörbehinderte Person nahezu eingeschlossen in einer quälenden Gegenwart (Lindemann 2019b). Für den Interviewpartner ist es stattdessen besser, selbst zu handeln und Situationen zu ändern als Hilfe von anderen zu erwarten. Aus diesem Grund möchte er nicht, dass die ‚Hörgeschädigte‘ Person sich lediglich auf die ‚Guthörenden‘ verlässt, sondern dass sie selbst Möglichkeiten findet, wie sie aktiv auf ihre Umwelt Einfluss nehmen kann. Von miterwartenden Dritten wird erwartet, dass die Person mit Hörbehinderungen handlungsfähig sein soll, lautsprachliche Gespräche zu führen und zu gestalten. Das ist ein weiterer Grund dafür, dass die sozio-kulturellen Routinen in Rehabilitationskliniken gelehrt und gelernt werden.

10.3 Hörende Personen und die leibliche Erfahrung von Hörbehinderungen⁷²

Im vorherigen Unterkapitel wurde vornehmlich darauf eingegangen, wie Hörbehinderte Personen die Sorge, nicht am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu können, am eigenen Leib erfahren und welche Toleranzgrenzen sich dabei zeigen. In diesem Unterkapitel wird es darum gehen, wie Personen, die als hörend erlebt werden, Hörbehinderungen leiblich erfahren. Hierzu wird zunächst auf ein Interview mit einer Kommunikationstherapeutin aus dem Rehabilitationsfeld eingegangen. Diese führt aus, wie die persönliche Beziehung zwischen einer Person, die Hörbehinderungen hat, und einer Person gestaltet wird, bei der das nicht der Fall ist. In dieser Beziehung geht es darum, welche behindernden Erwartungsstrukturen festgestellt werden können (vgl. auch Hornscheidt 2018: 3). Die Interviewpartnerin beginnt mit folgenden Ausführungen:

⁷² Ergebnisse, die in diesem Unterkapitel präsentiert werden, finden sich teilweise auch bei Paluch (2022).

Kommunikationstherapeutin: „[räuspert sich] Ach, das ist lustig. Mir fallen ja dann immer gleich so Einzelpersonen ein, also aber daran kann ich das ganz gut festmachen. Es gab eine Person mmmh, der hat eine ja geringgradige Hörbeeinträchtigung beidseitig und die nehmen ganz aktiv so an Hör ähm Experimenten, Forschungen teil und also sind jetzt nicht mh so generell äh verschlossen, was die Thematik angeht, aber er wollte sich nie ein Hörgerät anschaffen //mh//. So und die Frau ähm sagte immer ja, sie muss schon immer so laut sprechen und ist alles doch sehr anstrengend für sie.“

Die Kommunikationstherapeutin geht darauf ein, wie es für eine Angehörige ist, sich auf eine Person mit Hörbehinderungen einzustellen. Davor sprach sie im Interview von statistischen Verfahren, weshalb sie sich möglicherweise nun skeptisch gegenüber Verallgemeinerungen äußert, die anhand von „Einzelpersonen“ getroffen werden. Ungeachtet dessen ist sie der Auffassung, dass es sich um ein hilfreiches Beispiel handelt, um das hervorzuheben.

Sie nennt einen Mann, der über eine „geringgradige Hörbeeinträchtigung beidseitig“ verfügt. Ihn und seine Angehörige lernte sie in ihrer Praxis kennen. „[G]enerell äh verschlossen“ gegenüber der „Thematik“ sind beide nicht, da sie beispielsweise an „Hör ähm Experimenten“ oder „Forschungen“ teilnehmen. In anderen Worten: Eine Verheimlichung des Sachverhalts „Hörbeeinträchtigung“ erfolgt nicht. In unterschiedlichen Situationen treten die Personen auf und sprechen darüber, wie es ist, hörbehindert zu werden.

Die Interviewpartnerin fährt fort, dass die Frau den Aspekt betonte, dass sie oftmals sehr „laut sprechen“⁷³ müsse und dies „sehr anstrengend“ für sie sei. Demnach waren die Hörbehinderungen nicht nur für den Mann ein neuartiger Umweltbezug. Auch die Angehörige musste in der sozialen Beziehung mit dem Mann einen Umgang erlernen, den sie mitunter als Belastung erlebte.

Es kann darüber hinaus festgestellt werden, dass sich eine Person mit Hörbehinderungen verschlossen zeigt. Wenn eine Person häufig nicht an einem Gespräch teilhat, kann es der Kommunikationstherapeutin zufolge der Fall sein, dass es sich hierbei um eine Person handelt, die hörbehindert wird. Gründe dafür können ein falsches Verstehen sein. Die Kommunikationstherapeutin geht darauf ein, als sie über „Third Party Disability“ spricht:

Kommunikationstherapeutin: „Ja ähm k‘. Quasi wenn du durch den Gesundheitszustand einer nahstehenden Person selber eine F‘ Veränderung in deinem

⁷³ In den Feldern, in denen ich war, wurde explizit betont, dass es nicht um ein lautes Sprechen oder gar Schreien geht. Vielmehr geht es darum, deutlich zu reden, damit Hörbehinderte Personen verstehen können, was lautsprachlich gesagt wird.

Gesundheitszustand erfährst. //mh// Das wäre dann eine Third Party Disability, also dass du psychisch vielleicht Einschränkungen hast, weil deine Frau eine Hörstörung hat und sie geht äh nicht mehr so gerne unter Menschen, ins Kino, wie auch immer. Zieht zieht sich immer mehr zurück und du hast dann als Auswirkung auch immer mehr Rückzug und leidest auch dadrunter. Das wäre dann, also nennt man Third Party Disability. In dem Bereich forschen die Australier viel. //mh// Und ja kann ich nur bestätigen. Also, da gibt oder dass wenn ich immer als Dolmetscher funkts äh nieren müssen, ne? Ich übersetze die ganze Zeit, wenn mein Partner dabei ist. Kann deswegen selber keine Gespräche führen und muss ständlich mit denen telefonieren. Ich schäme mich dafür, wenn er dann wieder was falsch versteht. Jemand sagt, er hat ne bösartige Erkrankung und der lächelt und sagt: „Oh, wie schön!“

Eine „Third Party Disability“ liegt vor, „wenn du durch den Gesundheitszustand einer nahstehenden Person selber eine F^r Veränderung in deinem Gesundheitszustand erfährst.“ Der Therapeutin zufolge können Behinderungen bei einer Person erfahren werden, die zu einer Veränderung des eigenen Gesundheitszustandes beitragen. Allerdings verändert sich der Gesundheitszustand nicht nur bei der betroffenen Person, sondern auch bei der Person, die in einer Beziehung mit dieser steht: „[A]lso dass du psychisch vielleicht Einschränkungen hast, weil deine Frau eine Hörstörung“ hat.

Für die Interviewpartnerin bedeutet das, dass die Hörbehinderungen nicht nur eine Person persönlich betrifft. Auch nahe Verwandte oder Ehepartner können von den Hörbehinderungen betroffen sein und Einschränkungen bezüglich ihres Gesundheitszustandes erfahren. Die Hörbehinderungen betreffen damit die gesamte soziale Beziehung. Der Fokus der Kommunikationstherapeutin liegt allerdings auf der medizinischen Vermittlung der ‚Behinderung‘. Diese wird pathologisiert, indem darauf eingegangen wird, dass nicht nur die Gesundheit derjenigen mit Hörbehinderungen verändert wird, sondern auch die der Person, die mit der Hörbehinderten Person lebt (siehe auch Paluch 2022).

Dann nennt sie weitere Beispiele dafür, was Personen tun, die über eine „Hörstörung“ verfügen. Sie gehen ihrer Ansicht nach „nicht mehr so gerne unter Menschen, ins Kino, wie auch immer“. Dies kann hier als eine Form von „Rückzug“ bezeichnet werden, die nicht nur die betroffene Person berührt, sondern auch den*die Partner*in. Der Rückzug kann als eine leibliche Form des räumlichen Abstands begriffen werden. Die Personen versuchen, sich aus Situationen fernzuhalten, in denen eine lautsprachliche Kommunikation erfahren werden kann. Dies betrifft allerdings nicht nur Gespräche („nicht mehr so gerne unter Menschen“), sondern auch

Situationen, in denen zwar Gespräche nicht geführt werden, aber ebenfalls ein bestimmtes akustisches Sich-Richten vorausgesetzt wird („Kino“).

„[D]u hast dann als Auswirkung auch immer mehr Rückzug und leidest auch dadrunter“, sagt die Kommunikationstherapeutin und führt aus, dass die Angehörige den Rückzug des Mannes, der hörbehindert wird, mitvollzieht. Wenn dieser nicht mehr mit anderen Personen Kontakt hat oder Veranstaltungen besucht, dann berührt das auch sie. Das ist ein Aspekt, mit dem die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt nicht nur für die Person mit Hörbehinderungen hier als Problem formuliert wird, sondern der auch das Zusammenleben herausfordert. Die Interviewpartnerin nimmt zudem an, dass eine Teilhabe an lautsprachlich vermittelten Situationen gewünscht ist – sei es ein Kinobesuch oder die Unterhaltung mit Menschen. Aus diesem Grund wird die Nicht-Teilnahme als „Veränderung“ erfahren, die „psychisch[e] [...] Einschränkungen“ zur Folge haben kann.

Die Kommunikationstherapeutin unterstützt ihre Aussage damit, dass sie auch Dritte, hier „die Australier“, kenne, die zur Thematik der „Third Party Disability“ forschen. Allerdings kann sie auch aus ihrer eigenen Berufserfahrung sagen, dass solche ‚Gesundheitsveränderungen‘ gegeben sind. Einerseits ist sie eine Expertin, die sich auskenne, andererseits kennt sie Expert*innen, die diese Auffassung ihrer Ansicht nach teilen (vgl. auch Schütz 1946).

Im ICF-Code „d920“ (ICF 2005b) werden Sachverhalte, die mit Freizeit und Erholung verbunden sind, ebenfalls adressiert:

„Sich an allen Formen des Spiels, von Freizeit- oder Erholungsaktivitäten zu beteiligen, wie an Spiel und Sport in informeller oder organisierter Form, Programmen für die körperliche Fitness, Entspannung, Unterhaltung oder Zerstreuung; Kunstgalerien, Museen, Kino oder Theater besuchen, Handarbeiten machen und Hobbys frönen, zur Erbauung lesen, Musikinstrumente spielen; Sehenswürdigkeiten besichtigen, Tourismus- und Vergnügungsreisen machen.“

Wenn die ICF-Codes als Orientierung herangezogen werden, wird bezüglich der Personen mit Hörbehinderungen geprüft, ob sie an solchen Aktivitäten teilhaben oder diese ausführen können. Wenn dies verneint wird, wird das als eingeschränkte Partizipation klassifiziert.

Neben dem Rückzug kommt es dazu, dass die Partner*innen oder die Angehörigen in den Beziehungen Rollen übernehmen, die als durch Behinderungen vermittelt erfahren werden. Eine Rolle, die hier erwähnt wird, ist die des „Dolmetscher[s]“. Als Dolmetscher*in „übersetze [ich] die ganze Zeit, wenn mein Partner dabei ist“. Das ist eine Aufgabe, die ebenfalls dazu führen kann, dass eine selbstständige Entfaltung in lautsprachlichen Gesprächen nicht gegeben

ist. Die Hörend-orientierte Person ist damit beschäftigt, zu übersetzen, weshalb sie sich nicht selbst an Gesprächen beteiligen kann.

Ein ähnlicher Sachverhalt liegt vor, wenn Hörend-orientierte Menschen für Personen mit Hörbehinderungen Telefonate führen. Das kann bestimmten Vorstellungen eines selbstbestimmten Lebens widersprechen (Block und Dickel 2020). Es kann davon ausgegangen werden, dass in sozialen Beziehungen eine Individualitätsnorm vertreten wird, bei der die Erwartung vor Dritten institutionalisiert ist, dass sich Personen als selbstbestimmte Individuen zu verstehen haben (Lindemann 2016a). Die Personen sollen sich an dieser Norm orientieren und versuchen, beispielsweise selbstständig mit anderen Menschen zu interagieren oder Telefonate zu führen. Einen*eine Angehörige als Dolmetscher*in oder Telefonist*in anzusehen, kann als Haltung verstanden werden, die dieser Norm widerspricht. Aus diesem Grund betont die Kommunikationstherapeutin, wie Hörbehinderungen dazu beitragen können, dass auch andere Personen direkt von dieser betroffen sind. Es genügt nicht, den Fokus auf eine Person zu legen. Stattdessen ist die gesamte Beziehung zu betrachten.

Das kann allerdings auch zu einer leiblichen Erfahrung führen, die sich als Scham äußert (Fritz-Hoffmann 2017: 90 f.). So kann eine Situation eintreten, in der jemand erzählt, er*sie „hat ne böartige Erkrankung“, worauf die Person mit Hörbehinderungen „lächelt und sagt: ‚Oh, wie schön!‘“. Das kann nicht nur bei der Person, die hörbehindert wird, als Taktlosigkeit ausgelegt werden, sondern auch zu einem Schamgefühl bei der Person führen, die der Hörbehinderten Person nahesteht. Auch diese Person kann das Verhalten als beschämend empfinden und sich durch die erlebte Taktlosigkeit betroffen zeigen.

An diesem Interviewausschnitt wird außerdem deutlich, dass es einen als natürlich und einen als sozio-kulturell interpretierbaren Bezug auf den Sachverhalt ‚Hörbehinderungen‘ gibt. Die Interviewpartnerin spricht den Gesundheitszustand an, der sich sowohl bei der Person mit Hörbehinderungen entwickeln kann als auch bei Angehörigen dieser Person. Es wird hervorgehoben, dass nicht nur die lautsprachliche Interaktion vermittelt ist, sondern auch der Körper des*der Partner*in. Diese Vermittlung äußert sich für sie als Herausforderung, da lautsprachliche Gespräche gemieden werden oder Taktlosigkeiten im Alltag auftreten. Beides prägt die leibliche Erfahrung und führt zu Erwartungsstrukturen, in denen die Hörbehinderungen in sozialen Beziehungen als Hörproblem verstanden werden.

Die Kommunikationstherapeutin geht darüber hinaus darauf ein, welche Bedeutung Hörgeräte für Hörbehinderte Personen haben können. Davor berichtete sie im Interview von einem Mann, der verschlossen war. Im späteren Verlauf erzählt sie, wie sich dieser Mann veränderte, als er

ein Hörgerät erworben und verwendet hat. In einem „Follow-up“-Termin trifft sie den Herrn erneut:

Kommunikationstherapeutin: „Dann hatten wir das Follow-up. Ein halbes Jahr nach der letzten Kurssitzung und dann hat er sich ein Hörgerät angeschafft. Also ja, er ist auch so richtig eine Reise, also hat er so durch ähm gelebt. Es sind nur fünf Kurssitzungen, aber trotzdem sagt er immer wieder, wenn ich was nicht verstehe, dann lege ich mich zurück, tu so, als ob ich's verstanden hätte, weil er andere auch nicht belästigen will mit nachfragen und so. Und dann wurde ihm immer mehr klar. Na ja, aber wie ist es denn, wenn jemand mh einem nicht signalisiert, dass er nichts verstanden hat? Wie ist es für den anderen? Ist man nicht doch vielmehr bereit, eigentlich noch mal was zu sagen oder zu erklären, wenn man die Alternative hat, dass der Gesprächspartner nichts versteht oder mit meinen Hilfen vielleicht doch? Also das hat ihm dann mh so beschäftigt, dass er dann tatsächlich sich, durch dieses Training motiviert, dann ähm ein Hörgerät angeschafft hat. Und dann saß er in diesen //mh// Treffen. Also weil das so toll ist, muss ich den erzählen. Der saß zurückgelehnt, grinsend, entspannt in den Gesprächen und hat sich beteiligt. Also sicherlich, er hatte auch ne realistische Vorstellung, was Hörgeräte so bringen können, weil das auch von Hörgeräteträgern immer gespiegelt wurde.“

Zunächst geht die Interviewpartnerin auf den Sachverhalt ein, dass es eine „Reise“ war, die dieser Mann „durch ähm gelebt“ hat. Diese Beschreibung entspricht der eines Romans. In einer Geschichte kann ein*eine Held*in auf eine lange Reise gehen und als veränderte Person wiederkommen. Ähnlich sei das mit diesem Mann geschehen. Die technischen Artefakte wurden erworben und wie die Veränderung in Folge der Geräte erlebt wurde, entsprach einer Bildungsreise, die die Persönlichkeit des Trägers geformt hat (Morgenstern 1820). Davor hat er sich so verhalten, dass er sich in lautsprachlichen Situationen ‚zurückgelegt hat‘ – gemeint ist wohl ‚zurückgelehnt hat‘ – und lediglich so tat, „als ob [er es] verstanden hätte“. Er hat das gemacht, „weil er andere auch nicht belästigen will mit nachfragen und so.“

Für den Mann entspricht es einer Belästigung, wenn er andere Personen dazu bringen muss, dass sie einen Satz wiederholen oder in angepasster Form mitteilen. Aus diesem Grund hat er sich nach hinten gelehnt, was an dieser Stelle als leiblicher Rückzug aus einem lautsprachlichen Gespräch interpretiert wird. Die andere Interpretation, dass es sich hierbei um ein entspanntes Zurücklehnen handelt, erfolgt hingegen am Ende des Abschnitts. Die Kommunikationstherapeutin verweist darauf, dass er dabei gegrinst und sich auch an Gesprächen beteiligt habe. Die Zustände unterscheiden sich zeitlich (‚vor dem Umdenken‘ gegenüber ‚nach dem Umdenken‘). Der Mann habe den Eindruck erweckt, er würde verstehen,

was andere lautsprachlich mitteilen. Das folgt der Überlegung, in einer solchen Situation nicht aufzufallen und die Mitmenschen über das Behindert-Sein im Unklaren zu lassen.

Die Kommunikationstherapeutin geht bezüglich des Umdenkens auch darauf ein, dass es schrittweise eingetreten ist. Der Mann hat sich in die anderen Personen hineinversetzt und versucht, zu verstehen, wie es für ihn sei, wenn ein Verstehen vorgetäuscht würde. „[W]enn jemand mh einem nicht signalisiert, dass er nichts verstanden“ hat, dann kann das zu Schwierigkeiten führen. Außerdem sind Gesprächspartner*innen „doch vielmehr bereit, eigentlich noch mal was zu sagen oder zu erklären.“ Möglicherweise belästigt er die Personen gar nicht, wenn er sie um Unterstützung bittet bzw. fragt, zu wiederholen, was sie gesagt haben. Denn „die Alternative“ kann nur sein, „dass der Gesprächspartner nichts versteht“. Das kann womöglich vielmehr eine Form von Belästigung darstellen als die Bitte, das Gesprochene zu wiederholen, insbesondere wenn durch die „Hilfen“ eines anderen lautsprachliches Verstehen erzielt werden kann. Er ist womöglich auf die Unterstützung anderer angewiesen, aber im Mittelpunkt steht, dass er sich selbst bemüht, diese Unterstützung einzufordern und nicht allein seiner Partnerin die lautsprachliche Kommunikation zu überlassen.

Entscheidend ist, wie auf die Hörbehinderungen Bezug genommen wird. Eine Person kann sich entweder aus einem lautsprachlichen Gespräch zurückziehen, weil sie andere nicht belästigen möchte. Verbunden ist das mit der Sorge, dass das Behindert-Werden sich in der sozialen Beziehung aufdrängt. Oder sie kann sich darum sorgen, dass die andere Person sich nicht mitteilen kann. Auch hier sind die erwarteten Sorgen relevant. Wenn vermutet wird, dass sich die andere Person mehr darum sorgt, nicht verstanden zu werden, als darum, Sätze in Gesprächen zu wiederholen, dann kann auch erwartet werden, dass der*die andere hilft, wenn im Gespräch darauf eingegangen wird.

Die Kommunikationstherapeutin gibt wieder, dass das den Herrn mit Hörbehinderungen „so beschäftigt [hat], dass er dann tatsächlich sich, durch dieses Training motiviert, dann ähm ein Hörgerät angeschafft hat.“ Durch das Kommunikationstraining erfolgte eine Reflexion, die den Handlungsdrang auslöste, ein Hörgerät zu erwerben. Das Hörtraining, das der Mann absolviert hat, führte insofern zu einem Umdenken.

Der neuartige leibliche Bezug bestand darin, dass der Mann nun versuchte, die Position der anderen nachzuvollziehen und die Welt aus ihrer Perspektive zu sehen. Davor hat er nicht die Perspektive anderer eingenommen und ist lediglich davon ausgegangen, dass er nicht verstehen muss, was von einem Gegenüber gesagt wird. Das Training hat wiederum zu einem anderen Umweltbezug geführt, bei dem er nachvollziehen konnte, inwiefern es entscheidend ist, dass andere ihn verstehen. Er konnte insofern auch deren Sorgen nachvollziehen.

In der Schule ist ebenfalls relevant, wie die Hörbehinderungen die soziale Beziehung vermitteln. Die Lehrkräfte erwarten von den Eltern, dass diese wiederum erwarten, dass die Lehrkräfte einen Unterricht durchführen, der einem Förderunterricht für Hörbehinderte Kinder entspricht (wie Unterricht, in dem auch Gebärden verwendet werden). Ein Elternteil hat zum Thema Gebärden gesagt:

Erziehungsperson: „Also ich find’s halt nur nicht gut, dass die Lehrer das entscheiden, so nach dem Motto: ‚Ich, wir sehen ja, ob ihr das braucht oder nicht.‘ Also ich finde, der Elternwunsch müsste auch mit ne Rolle spielen und eben auch die Kinder das einfordern. Das tun sie vielleicht nicht, wenn sie wissen, dass die Lehrer eigentlich dagegen sind. Die trauen sich dann oft nicht.“

Einzelne Erziehungspersonen vermuten auch, dass es den Kindern peinlich sein könnte, zu gebärden, wenn die Lehrkräfte dies nicht fördern. Andererseits gibt es auch Erziehungspersonen, die das Behindert-Sein verschweigen wollen:

Beobachtungsprotokoll 2016

Im Lehrerzimmer wird darüber gesprochen, dass einige Eltern nicht auf den Zeugnissen die „Hörbehinderung“ ihrer Kinder vermerkt haben wollen. Die Lehrkräfte sind der Meinung, dass dies keine gute Idee ist, weil, spätestens wenn das Kind im Betrieb ist, die Mitarbeiter*innen es sowieso merken werden. Dabei wird (sinngemäß) gesagt: „Einige Eltern wollen einfach nicht einsehen, dass es sich bei ihrem Kind um ein Behindertes Kind handelt. Wenn das Einsehen vorhanden wäre, könnte mit dieser Situation besser umgegangen werden.“

Ein Lehrer hat mir berichtet, dass das auch bei der Veröffentlichung von Fotos der Kinder eine Rolle spielt. Die Eltern wollen nicht, dass Fotos von Schulveranstaltungen veröffentlicht werden, da Dritte, wie Nachbar*innen, dann erfahren würden, dass die Kinder hörbehindert sind. Hier vermitteln die Hörbehinderungen die Wahrnehmung der Familie vor Dritten (Beobachtungsprotokoll 2017).

10.4 Die Sorge um die Gesundheit

In Bezug auf die Selbstwahrnehmung von Personen mit Hörbehinderungen wird noch eine weitere Sorge deutlich. Hierbei handelt es sich um die Sorge um die Gesundheit. Diese wird zuerst anhand eines Gesprächs aufgezeigt, das während des Feldaufenthalts in einem audiologischen Labor geführt wurde. Während des Feldaufenthalts habe ich mit einem

Akustiker zusammengearbeitet, der gebürtig aus [Norwegen] stammt und hörbehindert wird. In einer Pause wurde gemeinsam über den Umweltbezug von Personen gesprochen, die sich als ‚hörbeeinträchtigt‘ erfahren. Das Gespräch fand auf Deutsch statt. Der [Norweger] ging während dieses Gesprächs auf verschiedene Sachverhalte ein, erwähnte aber auch, worum sich Personen mit einer ‚Hörbeeinträchtigung‘ sorgen. Im Mittelpunkt dieser Betroffenheit stehe die Sorge, dement zu sein bzw. zu werden. Er erwarte, dass aus Hörbehinderungen eine Demenz resultiert oder sich intensiviert.

[Norweger]: „Wws die Bildungen tun mit Leute, ist auch sehr viel. Äh zum Beispiel ähm die Leute haben wirklich Angst. Nicht alle, aber es sind Leute, die haben Angst, wenn sie etwas hören über Schlechthören //mh//, dass man zum Beispiel sagt: Ja, dass deine Dementia geht weiter damit.“

RP: „Ach stimmt. Ja.“

[Norweger]: „Mh deine Gesundheit. Es wird dann schlechter. //mh// Es gibt ja auch wirliche Angst. Da waren hier. Das waren äh mäh Journal, der hat wieder zurückgefunden. Weiß gar nicht, ob es [unverständlich] //mh//, das steht [zeigt auf ein ausgedrucktes Blatt Papier]. This fear is a great hearing aid motivator.“

Der [Norweger] erwähnt, dass die Sorge vor einer Demenz, die er hier als „Dementia“ bezeichnet, Ängste bei Personen mit Hörbehinderungen hervorruft. Diese Personen haben „wirklich Angst“, dass sie durch das „Schlechthören“ dement werden und sich ihre Gesundheit verschlechtert. In besonderer Weise ist diese Personengruppe durch die Erwartung betroffen, an einer Demenz zu erkranken und damit den gewohnten Selbst- bzw. Umweltbezug zu verlieren.

Dass es sich hierbei um eine „wir[k]liche Angst“ handelt, unterstreicht er mit einer Internetquelle (Staab 2017). In dieser steht geschrieben, dass die Angst vor einer Demenz „a great hearing aid motivator“ ist. Diese „Angst“ stellt damit einen Sachverhalt dar, der zum Handlungsdrang ‚Erwerb eines Hörgeräts‘ führt.⁷⁴

⁷⁴ Der Verweis auf die wissenschaftliche Fachzeitschrift zeigt eine sozio-kulturelle Handlungsweise, die vor allem im audiologischen Feld etabliert ist. Auf Wissen kann Bezug genommen und es kann gegenüber Dritten, wie andere Audiolog*innen, legitimiert werden, wenn es in geschriebener Form öffentlich zugänglich ist (Lindemann 2009). Fachzeitschriften stellen eine Plattform hierfür dar.

Das führt beispielsweise zum Vollzug, dass bei Gesprächen, selbst wenn es um Alltagsthemen geht, Aussagen mit Suchmaschinen geprüft werden. Die Feldakteure kontrollieren den Wahrheitsgehalt von Aussagen und lassen keine Spekulationen zu (Gedächtnisprotokoll 2018). Darüber hinaus werden Fachzeitschriftentexte per E-Mail mit dem Hinweis versendet, dass der Inhalt für die eigene Arbeit von Interesse ist (Beobachtungsprotokoll 2017).

Im Gespräch mit dem [Norweger] erfolgte der Verweis auf ein Journal ganz selbstverständlich. Der Gesprächspartner suggerierte, dass es sich nicht um ein Wissen handelt, das er allein vertritt, sondern um eines, das auch vor anderen Wissenschaftskolleg*innen vertreten werden kann.

Unklar in Bezug auf seine Ausführungen ist, ob es sich bei der Angst um einen psychologischen Sachverhalt handelt, der mit individualistischen und biologistischen Annahmen begründet wird. Weder er selbst noch die erwähnte Publikation von Staab (2017) geben darüber Auskunft. Es wird lediglich darauf Bezug genommen, dass „fear“ einem Motivator entspricht. Es wird aber keine Theorie expliziert, wie sich diese Angst auf einen Organismus, ein Bewusstsein oder ähnliches auswirken kann.

Der Interviewte teilt die Auffassung, dass die Demenz Personen zur Verwendung von Hörgeräten motiviert. Ihm zufolge besteht eine Angst davor, dass durch das Hörbehindert-Sein eine Demenz auftreten oder sich die Gesundheit verschlechtern kann. Der Hörgerätegebrauch verweist auf die Funktion der technischen Artefakte in sozialen Beziehungen. Feldakteure tragen die Geräte nicht nur, damit das Hören bzw. die Kommunikation gelingen kann. Vielmehr verwenden sie technische Artefakte, um den Status quo des eigenen Gesundheitsstatus zu erhalten.

Der Zukunftsbezug ist damit durch ein spezifisches ‚Worum der Sorge‘ vermittelt. Der [Norweger] nimmt an, dass der eigene bekannte Umweltbezug sich zunehmend verändern kann. Die Personen, die im Alter hörbehindert werden, erleben sich in der Situation, dass zukünftig eine weitere Änderung des Selbst- und des Umweltbezugs erfolgt. Hierbei geht die Änderung nicht bezüglich der Hörfähigkeit vonstatten, sondern bezieht sich auf die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt. Insbesondere für Hörbehinderte Personen sei der Drang zentral, noch am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilnehmen zu wollen. Aus diesem Grund werden beispielsweise technische Geräte getragen und Freizeitaktivitäten unternommen, die mit dem Hören zu tun haben. Eine Trennung anhand einer spezifischen sozio-kulturellen Orientierung findet nicht statt: Die Personen mit Hörbehinderungen versuchen, an den gleichen Aktivitäten teilzunehmen wie andere auch (Beobachtungsprotokoll 2017).

Demnach ist die Sorge um die eigene Gesundheit bedeutsam. Indirekt wird die Gesundheit durch die Teilhabe an lautsprachlichen Gesprächen berührt und damit der Sorge begegnet, mit anderen lautsprachlich nicht kommunizieren zu können. Direkt wird die Gesundheit durch die Demenz betroffen, was mit der Sorge einhergeht, nicht mehr auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt Bezug nehmen zu können.

Es handelt sich hierbei auch um einen Aspekt, der direkt mit dem Alter der Betroffenen zusammenhängt. Die Personen, die hörbehindert werden, befinden sich meist in einem Alter, in dem erwartet wird, dass eine Demenz auftreten kann („However, with age, some cognitive abilities tend to decline [...]“ (Staab 2017), wobei die Aspekte altersbedingte Erscheinung oder Krankheit genauer zu reflektieren sind (Barth 2023: 246). Wenn Hörbehinderungen auftreten,

besteht dann die Sorge, dass eine Demenz die Folge ist. Dies ist eine Worum-Struktur, für die sich die Personen mit Hörbehinderungen besonders sensibilisiert zeigen. Mit technischen Artefakten wie Hörgeräten, Cochlea-Implantaten usw. versuchen die Hörbehinderten Personen, eine Demenz abzuwenden bzw. diese Änderung der eigenen leiblichen Erfahrung aufzuhalten. Die technischen Artefakte erfüllen damit ein Versprechen. Denn im Feld wird davon ausgegangen, dass das Gehirn noch immer auf eine bestimmte Weise stimuliert wird und im Zuge der Leistungsfähigkeit durch Gehirnaktivitäten erhalten werden kann. Die Hörgeräte stabilisieren die eigene Denkfähigkeit respektive die bekannten Selbst- und Umweltbezüge. Die Geräte werden demnach nicht nur verwendet, damit die Personen zukünftig andere hören und ihre bekannten Routinen ausüben können. Vielmehr tragen sie die Geräte, um weiterhin gesund zu bleiben.⁷⁵

Im audiologischen Feld liegt der Fokus besonders auf ‚kognitive Fähigkeiten‘, die von einer ‚Hörbeeinträchtigung‘ betroffen sind und durch Hörgeräte beeinflusst werden können. Auf diese Fähigkeiten geht der erwähnte Internetartikel von Staab (2017) ausführlicher ein:

„Cognitive abilities or skills are supported by specific neuronal networks. For instance, memory skills rely mainly on parts of the temporal lobes and parts of the frontal lobes (behind the forehead), but stored also in many other parts of the brain [...]. To retrieve a memory, these areas of the brain must work in coordination with others. However, with age, some cognitive abilities tend to decline, especially for so-called executive functions and for cognitive abilities that are not used regularly. However, growing evidence shows that decline can be delayed with appropriate lifestyle options and practices, hearing aids or other.”

In der Publikation erfolgt ein Bezug auf den lebendigen Apparat des Körpers und darauf, wie technische Artefakte an diesen lebendigen Apparat angeschlossen werden (Lindemann 2002). Es wird hier auf „[c]ognitive abilities or skills“ eingegangen, die von „specific neuronal networks“ unterstützt werden. Damit sind neuronale Netzwerke im Gehirn gemeint, die die kognitiven Fähigkeiten von Menschen bestimmen und vermitteln. Der Temporallappen und der Frontallappen sind für die Erinnerungsfähigkeit (memory skills) des Gehirns relevant, aber

⁷⁵ Während einer Projektdurchführung konnte ich folgende Situation beobachten: Die Akustikerin sagte zur Probandin, dass es wichtig sei, nicht zu lange mit den Geräten zu warten, weil auch weitere Einschränkungen für sie auftreten könnten. Dies kann beispielsweise eine schlechte Hörfähigkeit sein, weil das Hören zu stark gefordert wird, wenn keine Hörgeräte getragen werden. Wenn Hörgeräte getragen werden, ist es hingegen so, dass die Geräusche weiterhin gehört werden und auch das Gehör weniger arbeiten muss. Das ist relevant, damit das eigene Gehör nicht überfordert wird. Die Akustikerin sagte dann auch zu mir, dass dies ein bedeutender Aspekt sei, der vielen Personen nicht bekannt ist. Wenn ich mit Proband*innen arbeite, solle sie auch auf diesen Sachverhalt hinweisen, damit sie verstehen, wie wichtig eine Versorgung mit Hörgeräten sei (Beobachtungsprotokoll 2015).

auch in anderen Arealen des Gehirns vorhanden (stored). Damit Personen sich an etwas erinnern können, müssen diese Areale miteinander arbeiten. Hierbei werden exekutive Funktionen (executive functions) relevant, die das kognitive Vermögen prägen. Staab (2017) nimmt zwar an, dass ein altersbedingter Fähigkeitsabfall nicht aufgehalten werden kann, dieser Prozess aber durch einen bestimmten Lebensstil, Handlungsroutinen und das Tragen von Hörgeräten zu verlangsamen ist.

Die kognitiven Fähigkeiten sowie die Erinnerungsfähigkeit, die aus der jeweiligen Gehirnaktivität resultieren, können insofern durch technische Artefakte vermittelt werden. Feldakteure schließen einen technischen Apparat an einen lebendigen an, damit einerseits die Hörfähigkeit wiederhergestellt wird und andererseits das kognitive Vermögen keine Einschränkungen erfährt. Die Sorge um den Verlust der kognitiven Fähigkeiten kann im Feld als Sorge vor dem Verlust der eigenen reflexiven Selbst- und Umweltbezüge verstanden werden. Wenn eine Person mit anderen nicht mehr lautsprachlich interagieren oder sich nicht mehr akustisch auf die Umwelt richten kann, kann sie dennoch ihre kognitiven Fähigkeiten behalten und damit Selbst- oder Umweltbezüge vollziehen. Bezüglich der Demenz herrscht hingegen die Erwartung vor, dass Selbstbezüge nicht mehr in der bekannten Form möglich sein werden und deswegen auch Umweltbezüge ausbleiben.

Die Sorge vor der Demenz spielt aber nicht nur im Gespräch mit dem [Norweger] oder im Text von Staab (2017) eine Rolle. Während eines Interviews ist auch eine Patientin einer Rehabilitationseinrichtung indirekt auf diese Sorge eingegangen:

Patientin einer Rehabilitationseinrichtung: „Das ist jetzt die Frage [sagt fünf Sekunden nichts]: Will ich das alles hören oder will ich das alles nicht hören? Auf der anderen Seite denke ich, hier [zeigt auf ihren Kopf] bin ich auch schon nicht mehr ganz. Wenn ich dann abends, mein Mann ist vor ein paar Jahren gestorben, wohne allein im Haus, zur ebener Erde //mh// Erde. Also es ist ein Flachdachbungalow //ja//. Dann liege ich, dann habe ich die Türen alle auf, dann liege ich im Bett, knallt was auf's Dach. Ui! Ist da jemand? Oder draußen ist irgendwie was am Rollladen //mh//. Ist da jemand? Also dann wäre es auch schon wichtig, dass man auch schon gut hört. Weil ich höre eigentlich ganz viele Geräusche. //mh// Aber ob die real sind oder ob die aus meinen Gedärmen kommen oder so //lacht kurz//, das weiß ich nicht. Ne?“

Bei den Sorgen der Frau mit Hörbehinderung steht die vermittelt unmittelbare Erfahrung im Vordergrund. Sie fühlt sich in unmittelbarer Weise von dem Sachverhalt betroffen, ob sie alles hören kann oder nicht alles hören will. Eine Worum-Struktur, auf die sie sich bezieht, ist die

Sorge um ihre Wahrnehmung. Sie sorgt sich, dass sie „auch schon nicht mehr ganz“ ist, und ihre leibliche Erfahrung ist dadurch vermittelt, sich nicht mehr hier und jetzt gänzlich erleben zu können, was sie in ihrer Kopfreion lokalisiert. Sie erlebt sich als unmittelbar betroffen durch die Sorge, nicht mehr wie gewohnt die Umwelt leiblich zu erfahren.

Im Einklang damit steht ihre nächtliche Erfahrung. Die Interviewpartnerin liegt nachts allein im Bett und hört an unterschiedlichen Orten Schalle. Es handelt sich hierbei um einen räumlichen Bezug, da sie etwas an den Rollläden oder einen Knall auf dem Dach vernimmt. Die Sorge wird gegenwärtig durch die kontingente Zukunft evoziert, nicht zu wissen, was die Geräusche hervorgerufen hat und wie darauf adäquat zu reagieren ist. Sie weiß nicht, ob sich „jemand“ leiblich auf sie richtet und dadurch berührt oder ob sie sich das einbildet. Für die Hörbehinderte Frau ist es bedeutsam, zu erfahren, ob dies reale Phänomene sind oder ob es sich um nur von ihr wahrnehmbare Phänomene handelt. Das entspricht der epistemischen Sorge, weil sie nicht weiß, ob sie noch am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhat. Sie erlebt sich als auf sich allein gestellt und ist dadurch überfordert.

Die epistemische Sorge äußert sich darin, die gemeinsam geteilte Welt nicht von der Einbildung unterscheiden zu können. Für eine eindeutige Unterscheidung zwischen gemeinsam geteilt bzw. allein ist es erforderlich, sich auf Dritte zu verlassen (wie den Ehemann). Für die Interviewte ist das Nachts-im-Bett-liegen-und-Geräusche-Hören somit keine überkomplexe Situation, sondern eine mit fraglichen Leib-Umwelt-Bezügen.

In diesem Zusammenhang können technische Artefakte als Wissenslegitimation verstanden werden (Schulz-Schaeffer 2008: Kap. 2.3). Der Gebrauch von Hörgeräten reduziert die vermutete Bedrohung, von etwaigen Verbrecher*innen überfallen zu werden. Das Hörgerät macht Umweltbezüge erwartbar und die Interviewpartnerin kann die Situation besser einschätzen. Allein auf diesen Sachverhalt bezogen können technische Artefakte sie ähnlich beruhigen, wie es in der Vergangenheit der Ehemann konnte.

Die Teilnahme am Rehabilitationsprogramm löst damit ein Problem, das leiblich dadurch erlebt wird, dass die Hörbehinderte Frau sich in Bezug auf ihre Umwelt ausgeliefert und bedroht fühlt. Sie kann sich nicht auf ihre Wahrnehmung verlassen und ist deswegen beunruhigt. Auch kann sie nicht die Frage beantworten, ob die Welt unheimlich ist oder sie verrückt. Eine Antwort auf diese Frage findet sie in den Rehabilitationssitzungen und den ihr zur Verfügung stehenden technischen Artefakten.

Die Demenz berührt hierbei die epistemische Sorge. Denn mit der Demenz geht die Sorge einher, bekannte Selbst- bzw. Umweltbezüge nicht erleben zu können. Es ist ein Bezug auf das Wissen um die gemeinsam geteilte Welt gegeben, der an dieser Stelle relevant wird.

Anders nimmt eine Akustikerin aus einer Förderschule auf dieses Thema Bezug. Bei ihr vermittelt ebenfalls die zukünftige Gesundheit den Umweltbezug von Personen mit Hörbehinderungen, ohne dass hier aber ein Bezug auf die Demenz erfolgt. In ihrer Ausführung ist es die ‚kindliche Entwicklung‘, die durch Hörgeräte bzw. technische Hörsysteme beeinflusst wird (siehe Unterkapitel 9.2).

Im Förderschulkontext beziehen sich die Akteure auf den Wissenserwerb bzw. das Wissen um die Teilhabe an einer gemeinsam geteilten Welt – allerdings mit einem anderen Schwerpunkt. Für Personen, die sich darum sorgen, an einer Demenz zu erkranken, kann der Wissensverlust in den Vordergrund rücken. Diese Personengruppe sorgt sich darum, dass bereits erworbene Wissen zu verlieren und damit nicht mehr in der bekannten Weise an der gemeinsam geteilten Welt teilnehmen zu können. Bei Kindern, die hörbehindert werden, geht es hingegen darum, dass diese ein Wissen erwerben sollen, um in die Lage versetzt zu werden, an einer gemeinsam geteilten Welt teilzuhaben. Der Wissensverlust und der Wissenserwerb stellen in diesem Zusammenhang zwei Pole dar, die jeweils auf die Teilhabe zielen. Die technischen Artefakte ermöglichen nicht nur die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt über die lautsprachliche Bezugnahme auf andere. Ebenfalls ist es möglich, dass Person das notwendige Wissen erwerben können, das sie für die Teilhabe benötigen.

Die Feldakteure erkennen damit die zentrale Bedeutung des Wissens an. Das Wissen stellt eine Möglichkeit dar, wie Personen in sozialen Beziehungen aufeinander und auf gleiche Wissensbestände rekurren können. Das ist schon bei der Verwendung einer gemeinsamen Sprache gegeben. Allerdings gibt es auch die Situation, bei der ein Bezug auf gleiche Sinnhorizonte erfolgt und sich herauskristallisiert, inwieweit diese Sinnhorizonte geteilt werden können (Berger und Luckmann 1970).

Dies lässt sich auch mit den Überlegungen von Robert Gugutzer (2019) bezüglich der leiblichen Sorge verbinden. Gugutzer (2019) unterscheidet bei der Sorge von einer nahen und fernen Zukunft, die zu verschiedenen Motivierungen führen kann. Die nahe Zukunft würde demnach die Sorge um die lautsprachliche Kommunikation vermitteln, die ferne Zukunft hingegen die Sorge um die Gesundheit. Beides sind Aspekte der Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt.

10.5 Bezüge zur epistemischen Sorge

Hörbehinderungen können unterschiedlich am eigenen Leib erfahren werden. Sie können als Aspekt einer Person oder als Hauptmerkmal einer Persönlichkeit wahrgenommen werden. Beides vermittelt die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt, da

deutlich wird, wie distanziert oder sensibilisiert eine Person bezüglich des Erlebens des eigenen Behindert-Werdens sein kann. Eine Hörbehinderte Person, die die Hörbehinderungen am eigenen Leib erfährt und sie als Hauptmerkmal ihrer Persönlichkeit begreift, kann sich in verschiedenen Situationen stark von den Hörbehinderungen betroffen zeigen. Eine Person mit Hörbehinderungen, die die Behinderungen nur als einen Aspekt ihrer Person versteht, kann hingegen motiviert sein, dass diese nicht kontinuierlich eine soziale Beziehung vermitteln. Hierbei sind diese Erfahrungsweisen sowohl personen- als auch situationsabhängig und können in sozialen Beziehungen demnach anders erscheinen.

Die Person, die hörbehindert wird, hat mehrere Möglichkeiten. Sie kann nahezu eingeschlossen in einer quälenden Gegenwart verbleiben und sich nicht bemühen oder sie akzeptiert das Behindert-Werden und versucht, sich dennoch auf ihre Umwelt zu beziehen (Lindemann 2019b).

Entscheidend ist aber, dass das Behindert-Werden nicht über diese graduellen Betroffenheiten allein verstanden werden kann. Es ist ebenfalls relevant, wie andere durch die Behinderungen berührt werden. Andere Akteure erwarten unter anderem, dass sie sich auf die Hörbehinderte Person besonders einstellen müssen, oder sie interessieren sich nicht für die Sorgen und meiden Gespräche, da sie erwarten, dass ein lautsprachlicher Austausch scheitern wird.

Im Rehabilitationsfeld konnte beobachtet werden, dass es sowohl eine als natürlich als auch eine als sozio-kulturell erfahrene Herausforderung gibt. Das „natürliche Problem“ erfolgt durch eine Unterscheidung zwischen ‚Hörenden‘ und ‚Personen mit Hörbeeinträchtigung‘, die sich auf physiologische Aspekte bezieht. Die sozio-kulturelle Herausforderung besteht hingegen in der Bezugnahme auf das Interesse, das Personen hinsichtlich der Hörbehinderungen erleben können. Handlungsweisen sind in Situationen zu gestalten, damit ein kommunikativer Austausch gelingen kann. Allerdings sind diesbezüglich nicht nur die sozio-kulturellen Routinen relevant, sondern auch die Position der ‚Person mit Schwerhörigkeiten‘.

Der Leiter einer Rehabilitationseinrichtung geht beispielsweise auf das Behindert-Werden ein, das durch das Label ‚mit Schwerhörigkeiten‘ bzw. ‚schwerhörig‘ entsteht. Die Schwierigkeit ergibt sich vor allem durch das Desinteresse, das andere an den Tag legen können. Die Personen mit Schwerhörigkeiten werden als langweilig und anstrengend wahrgenommen, weshalb ‚Hörende‘ sich nicht für diese Gruppe interessieren. ‚Gehörlose‘ werden hingegen anders wahrgenommen, da sie durch die verwendete Gebärdensprache interessant erscheinen.

Hörbehinderte Akteure sollen nicht erwarten, dass andere Personen sich durch die Hörbehinderungen berührt fühlen, ihr Verhalten anpassen oder besonderes Mitgefühl zeigen. Vielmehr werden Hörbehinderungen als anstrengend erfahren. Eine Handlungsroutine, die auf

das Mitgefühl der anderen setzt, kann jedoch nur gelingen, wenn die Personen entsprechend sensibilisiert werden. Die Aufgabe der Betroffenen ist es, die Situation zu moderieren. Es ist außerdem zu vermeiden, dass eine Hörbehinderte Person in eine passive Leidenshaltung gerät, in der sie von einer Traurigkeit überwältigt wird und anderen Akteuren Vorwürfe macht. Anders ausgedrückt: Von einer Empathie, die bedingungslos von anderen entgegengebracht wird, kann den Feldakteuren zufolge nicht ausgegangen werden, weshalb eine andere Vorgehensweise erforderlich ist. Es sollen Möglichkeiten gefunden werden, wie die Personen interessant erscheinen können. Dies gelingt auch dadurch, dass sozio-kulturelle Handlungsweisen von Personen übernommen werden, die mit Taubheit in Verbindung gebracht werden. Ein Krankenhausmitarbeiter verwendet etwa das Fingeralphabet auf seinem Namensschild, um seinen Namen darzustellen und dadurch interessanter zu erscheinen.

Für die Akteure im Rehabilitationsfeld kann eine lautsprachliche Interaktion gelingen, wenn andere ein gelingendes Verstehen erwarten. Bei Personen mit Hörbehinderungen sei das zunächst nicht erwartbar. Aus diesem Grund ist es zentral, mit sozio-kulturellen Routinen die leibliche Haltung zu beeinflussen. Die soziale Position ist nicht zementiert, da sozio-kulturelle Routinen, die im Rehabilitationsfeld in Lehr- und Lernprozesse integriert sind, Einfluss üben können. Die Personen erfahren zum einen, welche soziale Position sie in einer sozialen Beziehung einnehmen, zum anderen, wie eine solche Position durch sozio-kulturelle Routinen vermittelt werden kann. Dies bedeutet dann auch, als Hörbehinderte Person oder als Person mit Hörbehinderungen unterschiedlich wahrgenommen werden zu können.

Zudem wird den Personen mit Hörbehinderungen gesagt, sich nicht vollständig von den Behinderungen vereinnahmen bzw. sich nicht nur auf die Hörbehinderungen reduzieren zu lassen. Im Feld ist es entscheidend, die Hörbehinderungen als Bestandteil von Leib-Umwelt-Beziehungen zu verstehen, aber stets auch die Komplexität der eigenen Person sowie der Situationen zu berücksichtigen.

Für die Akteure des Rehabilitationsfelds ist es bedeutend, dass die Personen nicht vollständig auf andere angewiesen sind und als handlungsfähige Personen wahrgenommen werden. Sie sollen in die Lage versetzt werden, selbst am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben. Wenn sie sich auf An- oder Zugehörige verlassen, kann das zu einem Behindert-Werden der gesamten sozialen Beziehung beitragen. Die An- oder Zugehörigen übernehmen Aufgaben für Hörbehinderte Personen, die sich dann nicht mehr selbstständig auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt beziehen. Dies ist zu reflektieren, was auch zeigt, dass die Unterstützung durch andere im Feld graduell verstanden wird. Weder sollen andere für eine

Hörbehinderte Person alles tun noch sich vollständig unberührt durch deren Situation zeigen und sie gar nicht unterstützen.

Darüber hinaus konnte anhand des empirischen Materials gezeigt werden, dass es zwei weitere Dimensionen der epistemischen Sorge gibt. Ältere Hörbehinderte Feldakteure sorgen sich darum, an einer Demenz zu erkranken. Diese trage ebenfalls dazu bei, nicht mehr am Wissen um eine gemeinsam geteilten Welt teilhaben zu können. Das Verwenden von technischen Hörsystemen soll helfen, diese Krankheit nicht zu bekommen und nicht zusätzlich behindert zu werden. Bezüglich jüngerer Hörbehinderter Feldakteure wird sich hingegen darum gesorgt, dass die Kindesentwicklung nicht erwartungsgemäß erfolgt. Ein behinderter Wissenserwerb kann dazu führen, dass die Kinder mit Hörbehinderungen nicht in der Lage sein werden, sich wie andere auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zu beziehen.

11. Schluss⁷⁶

Die epistemische Sorge ist darauf bezogen, wie sich Akteure um die Teilhabe am Wissen um die gemeinsam geteilte Welt sorgen. Dies wurde anhand empirischen Materials aufgezeigt, das mit einer Handlungstheorie analysiert wurde (Lindemann 2016a, 2016b). Die Grounded Theory wurde als Methodologie für die Analyse verwendet (Glaser und Strauss 1967). Im Zentrum stand die Entwicklung einer Theorie begrenzter Reichweite, die auf folgende Felder bezogen ist: audiologische Labore, Rehabilitationseinrichtungen und Förderschulen für Personen mit Hörbehinderungen.

Die Forschungsfrage „*Wie wird sich um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt bezüglich hörbehinderter sozialer Beziehungen gesorgt?*“ lag dieser Arbeit zugrunde. Zur Beantwortung der Frage wurde auf die leibliche Erfahrung von Personen mit Hörbehinderungen fokussiert.⁷⁷ Das hat dazu beigetragen, eine andere Perspektive auf Technisierungsprozesse und den Sachverhalt ‚Hörbehinderungen‘ zu erlangen (Blumenberg 1981; Kastl 2017; Manzei 2005). Es ließ sich dadurch aufzeigen, wie die leibliche Erfahrung von Hörbehinderten Akteuren durch unterschiedliche Wissensprozesse vermittelt ist und welche Perspektiven und Annahmen in den einzelnen Feldern wie der Audiologie, den Rehabilitationseinrichtungen oder den Förderschulen für Hörbehinderte Personen prägend sind. Bedeutend ist ebenfalls die

⁷⁶ Einzelne Überlegungen dieses Kapitels finden sich auch in Paluch (2022).

⁷⁷ Eine Frage, die sich hier stellte, war, inwieweit ein*eine Forscher*in, der*die nicht hörbehindert wird, überhaupt das Alltagswissen von Personen mit Hörbehinderungen versteht (Davis 1995). Diesbezüglich wird hier die Position vertreten, dass die eigene Erfahrung die Wahrnehmung von Forschenden vermittelt (Haraway 1988), es aber möglich ist, sich auch reflexiv auf diesen Aspekt zu beziehen und die Perspektive von Personen mit Behinderungen einzunehmen (Dewsbury u. a. 2004). Der Fokus lag zudem auf empirischem Material, das Hörbehinderte Personen zu Wort kommen ließ und ihre Perspektiven in den Vordergrund rückte.

Relevanz von Drittenstrukturen für das Behindert-Werden in verschiedenen Situationen (Lindemann 2009).

Hörbehinderungen werden in den Feldern, in denen die Ethnographien erfolgten, sowohl durch sozio-kulturelle Routinen als auch durch technische Artefakte vermittelt. Ziel der Routinen und der technischen Artefakte ist es, die Auswirkungen der Hörbehinderungen zu verringern. Bei diesen Überlegungen steht die Sorge im Vordergrund, dass die Personen nicht an dem Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben und damit nur eingeschränkt am gesellschaftlichen Leben partizipieren können. Mit dem leiblichen Berührungsbegriff, der von Christian Fritz-Hoffmann (2017) konzeptualisiert wurde, kann dieser Aspekt genauer gefasst werden.

Es soll eine Sensibilisierung dafür erfolgen, wie Personen durch andere leiblich berührt werden können. Bei Personen mit Hörbehinderungen wird deutlich, dass sie nicht wie andere durch Lautsprachen berührt werden. Sie werden beispielsweise angesprochen, reagieren aber nicht erwartungsgemäß auf eine Begrüßung. Das wird in unterschiedlichen Situationen als abweichendes Verhalten verstanden. Aus diesem Grund verwenden Hörbehinderte Personen sozio-kulturelle Handlungsweisen (wie Gebärden) und technische Artefakte (wie Hörgeräte), um sich kommunikativ austauschen zu können. Allerdings gibt es in den ethnographisch beobachteten Feldern verschiedene Präferenzen.

Auch wenn in der Vergangenheit Gebärdensprachen eine Möglichkeit darstellten, um das Wort Gottes zu hören (Lewis 2007), wird sich im deutschsprachigen Raum gesorgt, dass Hörbehinderte Kinder durch die Verwendung von Gebärdensprachen nicht in der Gesellschaft integriert werden und sich nur in bestimmten Bereichen verständigen können (s. Unterkapitel 9.1). Die technischen Artefakte bieten hingegen die Möglichkeit, dass Lautsprachen verstanden werden können und Personen sich mit anderen unterhalten können, die über keine Gebärdensprachenkenntnisse verfügen. Zwar sei diese technisch vermittelte Kommunikation durch spezifische Herausforderungen geprägt, dennoch kann es als hilfreich erfahren werden, Personen mit Hörbehinderung zu ermöglichen, Lautsprachen zu verstehen. Dies bedeutet aber nicht, dass in dieser Arbeit Aussagen darüber getroffen werden, wie Personen zu hören oder zu kommunizieren haben (De Clerck 2012; Dörrenbächer und Hassenzahl 2019).

Die unterschiedlichen Feldperspektiven bauen dabei auf individualistischen oder sozialen Modellen von Behinderung auf. Diese können als gegensätzliche Möglichkeiten verstanden werden, wie Behinderungen von Personen in einer Gesellschaft konzeptualisiert werden (Kastl 2017; Priestley 1998). Sie stellen Heuristiken dar, um den Sachverhalt ‚Hörbehinderungen‘ zu bestimmen. Bei individualistischen Modellen von Behinderung kann der Fokus auf der Quantifizierung einer körperlichen Beeinträchtigung und auf der technischen Vermittlung

liegen. Es wird vornehmlich auf zählbare Daten Bezug genommen, die mithilfe von Technologien erhoben werden, um Aussagen über Hörbeeinträchtigungen zu treffen. Schallereignisse, die Wahrnehmung von Akteuren, die Akteure selbst und die Erfassung von technischen Artefakten können in Zahlen ausgedrückt und relationiert werden (Hohmann u. a. 2020).

Bei Hörbehinderten Akteuren wird davon ausgegangen, dass ihre Wahrnehmung durch die Hörbehinderungen verzerrt ist und von der einer Hörenden Person abweicht. Diesbezüglich wird von einer quantifizierbaren „Normalität“ der Hörfähigkeit ausgegangen. Wenn es möglich ist, mit Technologien die Werte dieser berechenbaren Normalität zu erreichen, sollen sie eingesetzt werden, um die Hörbehinderung in den Hintergrund treten zu lassen. Eine Person mit Hörbehinderung erreicht beispielsweise bestimmte Werte in Tonaudiogrammen oder Sprachverständlichkeitstests, die sie ohne Hörgerät nicht erreichen würde (Kompis 2022; Pelz 2007).

Bei sozialen Modellen von Behinderung kann der Schwerpunkt hingegen auf der symbolischen Sinndimension liegen. Es kann darauf eingegangen werden, wie Behinderungen konstruiert werden und wie eine Behinderung durch sprachliche Bezeichnungen in sozialen Beziehungen relevant werden kann. Es wird aber auch davon ausgegangen, dass die Akteure in der Lage sind, sich ihre eigene Realität zu schaffen, in der eine Behinderung nicht vorhanden ist. Es handelt sich hierbei um eine anthropologische Annahme, die Menschen eine vollständige Gestaltbarkeit der Umwelt zuspricht bzw. eine interpretative Flexibilität zulässt (Dewsbury u. a. 2004; Erickson und Shakespeare 2001).

Mit Plessners (1975: 321 f.) Konzept der vermittelten Unmittelbarkeit lässt sich noch ein dritter Weg aufzeigen. Für Plessner handelt es sich bei Akteuren um leibliche Selbst, die sich in Leib-Umwelt-Beziehungen befinden. Lindemann (2014) erweitert dies durch den Bezug auf verschiedene Weltzugänge. Die Leib-Umwelt-Beziehungen sind durch Sinndimensionen, wie die soziale, die räumliche, die zeitliche, die sachliche und die symbolische, vermittelt. Dies strukturiert insofern auch die Wahrnehmung von Personen (Lindemann 2014).

Unter Berücksichtigung der technischen sowie der symbolischen Sinndimension lassen sich bestimmte Aspekte von Leib-Umwelt-Beziehungen von Personen mit Hörbehinderungen nachvollziehen. In dieser Arbeit wurden zusätzlich auch die soziale und die zeitliche Dimension berücksichtigt und die Bedeutung von Drittenbezügen (soziale Sinndimension) und der Sorge (zeitliche Sinndimension) aufgezeigt. Mit Dritten kann deutlich werden, wie eine Bezugnahme auf die gemeinsam geteilte Welt von Personen mit Hörbehinderung fraglich werden kann. Die eingeschränkte Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt führt zum Behindert-

Werden in unterschiedlichen Situationen. Die hier beobachteten Personen zeigen sich dabei besorgt, dass sie die Welt nicht wie andere wahrnehmen können und verwenden deswegen technische Artefakte oder setzen sozio-kulturelle Handlungsweisen ein, um am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben.

In Unterkapitel 1.1 wird empirisches Material angeführt, um zu zeigen, wie die Schlüsselkategorie *epistemische Sorge* induktiv herausgearbeitet wurde. Zuerst wird auf das Beispiel eines Krankenhausmitarbeiters eingegangen, der Schwierigkeiten hat, seinen Beruf auszuüben, da er in unterschiedlichen Situationen hörbehindert wird. Für ihn ist es beispielsweise in Visitensituationen mit einer Ärztin schwierig, zu hören, ob das Wort ‚rege‘ oder ‚träge‘ gesagt wurde. In einer Situation, in der unklar ist, welches Wort gesprochen wurde, würde in erster Linie seine Interpretation angezweifelt werden. Seinen Ausführungen zufolge kann nicht sicher erwartet werden, dass er als Hörbehinderte Person das Wort lautsprachlich korrekt verstanden hat und deswegen auch Dritte wie andere Kolleg*innen das Wort in der Situation auf die gleiche Weise wie er wahrgenommen bzw. dasselbe Wort verstanden haben. Seine Bezugnahme auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wird insofern behindert. Ein ähnlicher Drittenbezug wird auch bei einer Kommunikationstherapeutin aus dem Rehabilitationsfeld deutlich. Sie ist während eines Interviews auf den Aspekt eingegangen, dass ebenfalls Personen, die nicht hörbehindert werden, in sozialen Beziehungen ein Hörbehindert-Werden erfahren können. Das kann beispielsweise in einer Partnerschaft auftreten. In einer Partnerschaft, die durch Hörbehinderungen vermittelt wird, kann eine Person die Rolle eines*einer Dolmetscher*in übernehmen, um den*die Partner*in mit Hörbehinderungen an der lautsprachlichen Kommunikation teilhaben zu lassen. Sie telefoniert für den*die Partner*in, übernimmt die Organisation der Termine oder reagiert adäquat in alltäglichen Konversationen, indem sie für den*die Partner*in mit Hörbehinderungen spricht oder ihm*ihr mitteilt, was gesagt wurde.

Bei einer Person, die hörbehindert wird, besteht die Sorge, dass das akustische Sich-Richten scheitern kann. Diese Sorge kann andere dazu motivieren, Handlungen für die Person mit Hörbehinderungen auszuführen. Auch dieses Beispiel zeigt, wie Hörbehinderungen anhand von Drittenbezügen nachvollzogen werden können. Der Bezug auf andere wie Freunde, Bekannte oder Personal in Behörden erfolgt durch Partner*innen ohne Hörbehinderungen, damit zum Beispiel Missverständnisse verhindert werden. Zugleich wird die gemeinsame soziale Beziehung als durch Hörbehinderungen vermittelt erlebt.

Hierbei wird aber die stete Hilfe von anderen nicht als erstrebenswert erachtet. Wenn die Kommunikationstherapeutin darauf eingeht, dass ein*eine Partner*in als Dolmetscher*in für

eine Hörbehinderte Person fungieren kann, gilt das zwar auch als eine Möglichkeit, die Sorge um die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt zu adressieren. Dies führt aber auch dazu, dass die dolmetschende Person selbst behindert wird und die Hörbehinderte Person nicht in die Lage versetzt wird, selbstständig zu partizipieren. Die Personen sollen demnach die Person mit Hörbehinderungen unterstützen und sich sensibilisiert zeigen, aber sich nicht vollständig von den Behinderungen vereinnahmen lassen. Demnach ist eine Moderator*innenrolle anzustreben, mit der das Hörbehindert-Werden kontextabhängig gestaltet werden kann.

Als drittes Beispiel dient die Erfahrung einer älteren Dame, die berichtet, nachts im Bett zu liegen und nicht zu wissen, ob sie sich Geräusche einbildet oder hört. Früher konnte ihr Mann ihr bei der Unterscheidung helfen. Während der Beobachtungszeit hat sie in Erwägung gezogen, technische Hörsysteme zu verwenden, um diese Unterscheidungen treffen zu können und eine Erwartungssicherheit zu schaffen. Sie kann von Dritten, wie ihrer Familie, erwarten, dass sie das können soll.

Mit Drittenbezügen kann insofern präzise beschrieben werden, ob eine Teilhabe begrenzt wird und was im Feld getan wird, damit Personen am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben können. Behinderungen können damit als ein sozialer Sachverhalt verstanden werden, der nicht bloß dadurch begreiflich wird, wenn er als Aspekt einer Person verstanden wird. Die Hörbehinderungen vermitteln vielmehr die soziale Beziehung und führen dazu, dass die lautsprachliche Kommunikation in verschiedenen Situationen scheitern kann. Das Gelingen von lautsprachlichen Bezügen ist aber erst dadurch gegeben, dass eine Person mit Hörbehinderungen sich auf einen Dritten beziehen kann wie andere auch. Auch kann untersucht werden, wie die Bezugnahme auf Dritte, zum Beispiel Patient*innen, Freund*innen oder Bekannte, und die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt technisch ermöglicht werden kann.

Hierdurch können weitere Schlüsse für die Erforschung von Behinderungen aus soziologischer Perspektive gezogen werden. Wenn bei einer soziologischen Untersuchung des Sachverhalts ‚Hörbehinderungen‘ die biologischen Annahmen des Feldes übernommen würden, könnte dies dazu führen, dass die Annahmen des Feldes bloß wiederholt werden oder keine Distanz zum beobachteten Gegenstand möglich wird. Aus diesem Grund ist es hilfreich, die Perspektiven und Annahmen herauszuarbeiten und aufzuzeigen, dass es auch andere Formen der Bezugnahme auf die Umwelt und auf Sachverhalte gibt, die nicht auf ein konkretes naturwissenschaftliches Verständnis bezogen sind. Das bedeutet aber nicht, dass eine sozialkonstruktivistische Perspektive zu bevorzugen ist. Bei dieser Perspektive wird deutlich,

dass das Erleben der Akteure in den Hintergrund geraten kann und auf die sprachliche Beschreibung fokussiert wird. Es ist relevant, wie über den Sachverhalt ‚Hörbehinderungen‘ kommuniziert wird. Jedoch kann mit dem Fokus auf die Sozialdimension darüber hinaus herausgestellt, dass die Behinderung mehr als nur eine symbolische Vermittlung ist. Wenn Personen sich nicht wie andere auf Dritte beziehen können, dann ist dies auf die Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt bezogen. Das hat auch mit dem lautsprachlichen Verstehen von gesprochenen Worten zu tun, ist aber auf einer anderen Ebene als die interpretative Flexibilität des sozialen Konstruktivismus verortet (Dewsbury u. a. 2004). Dort geht es um die Gestaltbarkeit der Welt, hier um den Bezug auf Dritte vor anderen (Lindemann 2009).

In der Auseinandersetzung mit den Daten, die in Feldern gewonnen wurden, in denen sich Personen mit Hörbehinderten Personen beschäftigen, wurde des Weiteren deutlich, dass es zwei Typen der Sorge gibt. Zum einen gibt es ‚die Sorge um das Hören‘, zum anderen die ‚Sorge um die lautsprachliche Kommunikation‘. Dabei kann festgestellt werden, dass es sich bei beiden Formen um spezifische Aspekte der epistemischen Sorge handelt.

In den hier beobachteten Feldern stellt das Hören eine bestimmte, als unmittelbar erlebte Form der Wahrnehmung dar. Beim Hören kann es um das Hören von Sprache genauso wie um das Hören eines Wasserfalls, einer Tropfsteinhöhle oder des Regens gehen. Es wird nicht unterschieden, was das Hören ‚genau‘ oder ‚eigentlich‘ oder durch welche Zwecke es vermittelt ist. Stattdessen gehen die Feldakteure davon aus, dass es eine ‚menschliche‘ Form des Hörens gibt. Üblicherweise wird das Hören als ‚normal‘ oder ‚behindert‘ bezeichnet (WHO 2021).

Bei der lautsprachlichen Kommunikation geht es hingegen vornehmlich um den Vermittlungsaspekt, indem auf Vermittlungsformen Bezug genommen wird, die die lautsprachliche Interaktion von Angesicht zu Angesicht strukturieren. So wird untersucht, wie Hörbehinderte Personen die lautsprachliche Kommunikation wahrnehmen und welche Umweltfaktoren hierauf Einfluss nehmen. Überdies ist relevant, wie räumliche Gegebenheiten das Verstehen beeinflussen (z. B. die Größe eines Büros, das Vorhandensein eines Teppichs, die Positionen von Wänden) oder wie Gespräche über technische Artefakte erfolgen. Fokussiert wird in diesem Rahmen auf räumliche und sachliche Vermittlungsweisen (Beobachtungsprotokoll 2016).

Mit der ‚vermittelten Unmittelbarkeit‘ (Plessner 1975: 321 f.) können die beiden Erfahrungsformen ‚Hören‘ und ‚lautsprachliche Kommunikation‘ präziser gefasst werden. Das Hören wird als etwas erfahren, das in unmittelbarer Weise geschieht. Die Beschreibung ‚unmittelbarer Weise‘ ist absichtlich gewählt, um sie von einer vollständig unmittelbaren

Erfahrung abzugrenzen, die es für Plessner (1975) nicht gibt. Hierdurch wird betont, dass die Vermittlung der Wahrnehmung in den Hintergrund rückt und das Hören *als* unmittelbar erlebt wird.

Wenn diese Aspekte zusätzlich auf die Sorge bezogen werden, dann ist die Annahme berechtigt, dass es sich beim Hören um eine selbstbezogene Wahrnehmung handelt. Akteure sorgen sich dann darum, sich nicht mehr in gewohnter Weise auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt beziehen zu können. Bei der Sorge um die lautsprachliche Kommunikation ist dieser Aspekt ebenfalls gegeben, wobei es aber vornehmlich darum geht, sich mit anderen wie gewohnt lautsprachlich auszutauschen. Dies stellt eine besondere vermittelt-unmittelbare Hörerfahrung in sozialen Beziehungen dar.

In Rehabilitationseinrichtungen und in Förderschulen wurde auf den Sachverhalt eingegangen, dass es nicht genügt, sich auf Technologien zu verlassen. Nach Ansicht der Feldakteure ist dies gar eine weitverbreitete Problematik, weil Hörbehinderte Personen, die technische Hörsysteme verwenden, mitunter nicht als Personen mit Hörbehinderungen erlebt werden. Allerdings würden auch Personen, die technische Hörsysteme wie Hörgeräte verwenden, in ihrem Alltag hörbehindert. Den Feldakteuren zufolge reicht das Verwenden allein nicht aus, damit sich die Hörbehinderten Personen wie Hörend-orientierte Akteure auf das Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt beziehen können. Aus diesem Grund sind zusätzlich sozio-kulturelle Handlungsweisen zu lernen, um mit Hörbehinderungen angemessen umzugehen.

Die Feldakteure gehen davon aus, dass die Hörbehinderungen in sozialen Beziehungen in den Hintergrund rücken können, wenn ein entsprechendes Wissen hinsichtlich der sozialen Vermitteltheit von Behinderungen vorhanden ist. Zu diesem Wissen gehört es auch, sich mit routinierbaren Handlungsweisen auf die Personen mit Hörbehinderungen zu beziehen und dazu beizutragen, dass diese in verschiedenen Situationen nicht hörbehindert werden. Das kann beispielsweise dadurch geschehen, dass die Gesprächspartner*innen sich wechselseitig beim Sprechen ansehen, damit Gesten und Mimik die Kommunikation erleichtern können. Nichtsdestoweniger ist auch die Verwendung von technischen Artefakten erforderlich, weil diese ebenfalls dazu beitragen können, dass ein akustisches Sich-Richten gelingt.

Während der Beobachtungen wurde deutlich, dass sich der Umgang mit der epistemischen Sorge auf individuelle Aspekte bezog. Auch in Rehabilitationseinrichtungen oder Förderschulen sollten die Hörbehinderten Personen eine Umgangsweise erlernen, wie auf die epistemische Sorge reagiert werden kann. Das ist entweder durch Handlungsrouninen oder durch technische Artefakte möglich. Weder im audiologischen Feld noch im Rehabilitationsfeld noch in den Förderschulen lag der Schwerpunkt auf einem politischen

Aktivismus, mit dem soziale Strukturen oder der Blick auf Behinderungen verändert werden sollen (Lewin 1946). Eine Präferenz der Gebärdensprachlichkeit, um am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilzuhaben, konnte ebenfalls nicht beobachtet werden. Fokussiert wurde demnach, wie individuelle Umgangsweisen vermittelt werden können, um die lautsprachliche Kommunikation zu unterstützen.

Eine Perspektive auf die Organisationsebene wurde zwar im Rehabilitationsfeld deutlich: Der Krankenhausmitarbeiter kann sich beispielsweise auf seinen Behindertenstatus beziehen, damit Rechte eingefordert werden können. Allerdings hatten die Akteure ebenfalls die Ansicht, dass organisatorische Strukturen von ihnen selbst nicht verändert werden können. Die Bezugnahme auf eine strukturelle oder eine gesellschaftliche Ebene kann damit auch zu einer Ohnmachtserfahrung führen, die ein Eingeschlossen-sein-in-der-Sorge zur Folge haben kann (Lindemann 2019b). Die Akteure stellen fest, dass sie nur in geringem Maße dazu beitragen können, dass sich Personen gegenüber ihrer Sorge, an der Teilhabe am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt behindert zu werden, sensibilisiert zeigen und sich ebenfalls sorgen. Aktivist*innen mit und ohne Behinderungen versuchen, eine höhere Sichtbarkeit und Sensibilität in der Gesellschaft zu etablieren, damit das Thema in die Öffentlichkeit getragen wird und die Bedürfnisse der Behinderten Personen berücksichtigt werden. Das kann beispielsweise durch Protestformen in sozialen Bewegungen oder durch die Verwendung von sozialen Medien geschehen (Duffy und Meisner 2022; Invalid 2019; Johri u. a. 2018; Li u. a. 2018; Sannon u. a. 2023). Die Annahme ist, dass auch ein Ziel in diesem Zusammenhang sein kann, gesellschaftliche Strukturen zu ändern und es Personen mit Behinderungen zu ermöglichen, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt wie andere teilzuhaben. Dieses Thema wie auch die epistemische Sorge bezüglich gebärdensprachlicher Kommunikation können Gegenstand weiterer Forschungsarbeiten sein.

Bedeutend für die epistemische Sorge ist des Weiteren die Differenz zwischen einer nahen und einer fernen Zukunft (Gugutzer 2019). In naher Zukunft wird die Sorge geäußert, dass Personen in einer lautsprachlichen Gesprächssituation nichts verstehen. In einer fernen Zukunft kann die Sorge hingegen darauf gerichtet sein, dass durch die Hörbehinderungen eine Demenz auftritt oder die Kindesentwicklung beeinträchtigt wird.

In der Empirie gibt es auch diesbezüglich Überschneidungsformen, wie die Beispiele des Krankenhausmitarbeiters und der Kommunikationstherapeutin zeigen. Allerdings beziehen sich die Sorge vor einer Demenz oder die ‚Sorge um die Kindesentwicklung‘ auf einen weiteren Aspekt, der nicht auf das Hören allein bezogen ist. Dieser ist vielmehr direkt auf das Wissen

um eine gemeinsam geteilte Welt gerichtet, an dem, vermittelt durch die Hörbehinderungen, nicht wie andere teilgehabt werden kann.

Die Erwartung bei einer Demenz oder einer Entwicklungsbehinderung ist die, dass eine Hörbehinderte Person, auch wenn sie in einer Situation etwas lautsprachlich verstehen würde, dennoch keine Möglichkeit hätte, am Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt teilhaben zu können. Das stellt eine andere Form des Behindert-Werdens dar, die ebenfalls dazu beiträgt, dass Personen sich nicht auf Dritte beziehen können. Es wird nämlich fraglich, leiblich die Welt wie andere wahrnehmen zu können. Dieser Aspekt ist auf die Wahrnehmung der Personen bezogen und führt zu einer Sorge bezüglich der leiblichen Erfahrbarkeit der Welt.

Relevant ist dieser Sachverhalt, weil dadurch ermöglicht wird, die hier getätigten Aussagen auf andere Formen von Behinderungen zu übertragen. Bei Hörbehinderungen liegt der Schwerpunkt darauf, wie das akustische Sich-Richten bzw. die lautsprachliche Kommunikation in sozialen Beziehungen behindert wird. Jedoch wird die Kommunikation in sozialen Beziehungen auch durch andere Behinderungen vermittelt. Das kann daran festgemacht werden, dass es durch das Behindert-Werden aufgrund einer Demenz zu Schwierigkeiten beim gegenseitigen Verstehen kommt. Auch in demenzvermittelten Beziehungen ist es ungewiss, ob sich die Person mit Demenz auf einen*eine Dritte*n beziehen kann oder ob ihre Aussagen vor Dritten Bestand hätten (Lindemann und Barth 2021).

Mit den in dieser Arbeit präsentierten Analysen wird aufgezeigt, wie Behinderungen mit dem Wissen um eine gemeinsam geteilte Welt verschränkt sind. Die epistemische Sorge ist damit ein Handlungsdrang, der hörbehinderte soziale Beziehungen vermitteln kann.

Literatur

- Abbott, Andrew Delano (2004): *Methods of discovery: Heuristics for the social sciences (contemporary societies)*, New York: WW Norton & Company.
- Adams, Rachel; Reiss, Benjamin; Serlin, David (2015): *Keywords for disability studies*, New York: NYU Press.
- Agbakoba, Joseph C.A. (2021): Interkulturelle Philosophie in Afrika, in: *InterCultural Philosophy*, S. 21–31, doi: 10.11588/ICP.2020.1.76701.
- Akeroyd, Michael A.; Whitmer, William M. (2016): Spatial hearing and hearing aids, in: Gerald R. Popelka, Brian C. J. Moore, Richard R. Fay, u. a. (Hrsg.), *Hearing aids*, Cham: Springer, S. 181–215.
- Albrecht, Gary L.; Seelman, Katherine D.; Bury, Michael (2001): *Handbook of disability studies*, Thousand Oaks: Sage Publications.
- Allen, Barry (2005): »Foucault’s Nominalism«, in: Tremain Shelley (Hrsg.), *Foucault and the Government of Disability*, Ann Arbor: The University of Michigan Press, S. 93–107.
- Appelbaum, Birgit; Schäfer, Karolin (2019): Lautsprachunterstützende Gebärden in der UK, in: Jens Boenisch und Stefanie K. Sachse (Hrsg.), *Kompendium Unterstützte Kommunikation*, Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S. 117–124.
- Barad, Karen (2007): *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*, Durham: Duke University Press.
- Barth, Jonas (2023): *Staatliche Ordnung und Gewaltforschung*, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Bauman, Zygmunt (2000): Wir und ‚Die-da‘, in: *Ders.: Vom Nutzen der Soziologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp*, S. 56–79.
- Berger, Peter L.; Luckmann, Thomas (1970): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit: eine Theorie der Wissenssoziologie*, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag.
- Berressem, Hanjo; Ingwersen, Moritz; Waldschmidt, Anne (2017): Foreword: Culture–Theory–Disability, in: Anne Waldschmidt, Hanjo Berressem, und Moritz Ingwersen (Hrsg.), *Culture–Theory–Disability: Encounters between disability studies and cultural studies*, Bielefeld: transcript Verlag, S. 11–15.
- Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010 (2010):
Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und
Masterstudiengängen, [online]
https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf.
- Bigby, Christine (2012): ‘I hope he dies before me’: unravelling the debates about ageing and people with intellectual disability, in: Nick Watson, Alan Roulstone, und Thomas Carol (Hrsg.), *Routledge handbook of disability studies*, London: Routledge, S. 426–439.
- Blauert, Jens; Dominicus, Rolf-Dieter (2013): Die Dinge, Gefühle und Gedanken der auralen Welt: eine epistemologische Analyse (The things, feelings and thoughts of the aural world: an epistemologic analysis), in: Wolf Gerhard Schmidt (Hrsg.), *Faszinosum „Klang“: Anthropologie–Medialität–kulturelle Praxis.*, Berlin: De Gruyter, S. 28–48.

- Blessner, Barry; Salter, Linda-Ruth (2009): *Spaces speak, are you listening?: experiencing aural architecture*, Cambridge, MA: The MIT Press.
- Block, Katharina (2020): Ecology of Care, in: *Internationales Jahrbuch für philosophische Anthropologie*, Jg. 10, Nr. 1, S. 63–78, doi: 10.1515/jbpa-2020-0005.
- Block, Katharina (2016): *Von der Umwelt zur Welt: der Weltbegriff in der Umweltsoziologie*, Bielefeld: transcript.
- Block, Katharina; Dickel, Sascha (2020): Jenseits der Autonomie : die De/Problematisierung des Subjekts in Zeiten der Digitalisierung, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, doi: 10.6094/BEHEMOTH.2020.13.1.1040.
- Blume, Stuart (2010): *The artificial ear: Cochlear implants and the culture of deafness*, New Brunswick: Rutgers University Press.
- Blume, Stuart (2012): What can the Study of Science and Technology tell us about Disability?, in: Nick Watson, Alan Roulstone, und Carol Thomas (Hrsg.), *Routledge handbook of disability studies*, London: Routledge, S. 348–359.
- Blume, Stuart; Galis, Vasilis; Pineda, Andrés Valderrama (2014): Introduction: STS and Disability, in: *Science, Technology, & Human Values*, Sage Publications, Inc., Jg. 39, Nr. 1, S. 98–104.
- Blumenberg, Hans (1981): *Wirklichkeiten in denen wir leben: Aufsätze und eine Rede*, Stuttgart: Reclam.
- Bösl, Elsbeth; Klein, Anne; Waldschmidt, Anne (Hrsg.) (2010): *Disability history: Konstruktionen von Behinderung in der Geschichte: eine Einführung*, Bielefeld: Transcript (Disability Studies).
- Bourdieu, Pierre (1979): *Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.
- Bourdieu, Pierre (2020): *Sozialer Sinn: Kritik der theoretischen Vernunft*, 11. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.
- Bregman, Albert S. (1994): *Auditory scene analysis: The perceptual organization of sound*, Cambridge, MA: The MIT Press.
- Breidenstein, Georg; Hirschauer, Stefan; Kalthoff, Herbert; u. a. (2020): *Ethnografie: Die Praxis der Feldforschung*, Stuttgart: utb GmbH.
- Breuer, Franz (2009): *Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brocke, Jan vom; Simons, Alexander; Niehaves, Bjoern; u. a. (2009): Reconstructing the giant: On the importance of rigour in documenting the literature search process, in: (ECIS 2009 Proceedings.), S. 1–14.
- Bronfenbrenner, Urie (1979): *The ecology of human development: Experiments by nature and design*, Cambridge, MA: Harvard university press.
- Brungart, Douglas S.; Cohen, Julie; Cord, Mary; u. a. (2014): Assessment of auditory spatial awareness in complex listening environments, in: *The Journal of the Acoustical Society of America*, Acoustical Society of America, Jg. 136, Nr. 4, S. 1808–1820.

- Charmaz, Kathy; Belgrave, Linda Liska (2015): Grounded theory, in: *The Blackwell encyclopedia of sociology*, Wiley Online Library.
- Cloerkes, Günther (2007): *Soziologie der Behinderten. Eine Einführung (Edition S, 3., neu bearb. und erw. Aufl.)*. Heidelberg: Winter.
- Cooper, Harris M. (1988): Organizing knowledge syntheses: A taxonomy of literature reviews, in: *Knowledge in society*, Springer, Jg. 1, Nr. 1, S. 104–126.
- Corbin, Juliet M.; Strauss, Anselm (1990): Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria, in: *Qualitative sociology*, Springer, Jg. 13, Nr. 1, S. 3–21.
- Crenshaw, Kimberlé (2013): Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics, in: *Feminist legal theories*, London: Routledge, S. 23–51.
- David, Dana; Zoizner, Gil; Werner, Perla (2018): Self-stigma and age-related hearing loss: A qualitative study of stigma formation and dimensions, in: *American Journal of Audiology*, ASHA, Jg. 27, Nr. 1, S. 126–136.
- David, Matthew (2008): Sociological knowledge and scientific knowledge, in: *Sociology Compass*, Wiley Online Library, Jg. 2, Nr. 1, S. 337–351.
- Davis, Lennard (1995): *Enforcing normalcy: Deafness, disability and the body*, London: Verso.
- De Clerck, Goedele (2012): Contributing to an era of epistemological equity: A critique and an alternative to the practice of science, in: *Deaf Epistemologies: Multiple Perspectives on the Acquisition of Knowledge*, S. 19–44.
- Dederich, Markus (2007): *Körper, Kultur und Behinderung: Eine Einführung in die Disability Studies*, Bielefeld: transcript.
- Dewey, John (2002a): *Logik: die Theorie der Forschung*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dewey, John (2002b): *Wie wir denken*, Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Dewsbury, Guy; Clarke, Karen; Randall, Dave; u. a. (2004): The anti-social model of disability, in: *Disability & society*, Taylor & Francis, Jg. 19, Nr. 2, S. 145–158.
- DIN EN 62366 (2008): *Medizinprodukte - Anwendung der Gebrauchstauglichkeit auf Medizinprodukte*.
- Dörrenbächer, Judith; Hassenzahl, Marc (2019): Changing perspective: A co-design approach to explore future possibilities of divergent hearing, in: *Proceedings of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, S. 1–12.
- Duden (2024): Geschichte, [online] <https://www.duden.de/rechtschreibung/Geschichte>.
- Duden (2023): Stigma, [online] <https://www.duden.de/rechtschreibung/Stigma>.
- Duffy, Brooke Erin; Meisner, Colten (2022): Platform governance at the margins: Social media creators' experiences with algorithmic (in) visibility, in: *Media, Culture & Society*, SAGE Publications Sage UK: London, England, S. 01634437221111923.
- Eitner, Johannes (2008): *Zur Psychologie und Soziologie von Menschen mit Hörschädigung*, Heidelberg: Median-Verlag.

- Ellcessor, Elizabeth (2016): *Restricted access: Media, disability, and the politics of participation*, New York: NYU Press.
- Erdman, Sue Ann (2021): Biopsychosocial approaches to audiologic counseling: Patient-, person-, family-, and relationship-centered care, in: Joseph J. Montano und Jaclyn Barbara Spitzer (Hrsg.), *Adult audiologic rehabilitation*, San Diego: Plural, S. 199–248.
- Erickson, Mark; Shakespeare, Tom (2001): Different Strokes: Beyond Biological Determinism and Social Constructionism, in: Hilary Rose und Steven Rose (Hrsg.), *Alas poor Darwin: Arguments against evolutionary psychology*, S. 190–205.
- Foucault, Michel (1977a): *Der Wille zum Wissen Sexualität und Wahrheit I*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1973a): *Die Geburt der Klinik: Eine Archäologie des ärztlichen Blicks*, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag.
- Foucault, Michel (2020): *Die Ordnung der Dinge: eine Archäologie der Humanwissenschaften*, 26. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.
- Foucault, Michel (1991): *Die Ordnung des Diskurses: Inauguralvorlesung am Collège de France, 2. Dezember 1970*, München: Hanser.
- Foucault, Michel (1977b): *Überwachen und Strafen: die Geburt des Gefängnisses*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1973b): *Wahnsinn und Gesellschaft: Eine Geschichte des Wahns im Zeitalter der Vernunft*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1978): Wahrheit und Macht, in: *ders.: Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit*, Berlin: Merve Verlag, S. 21–54.
- Freitag, Walburga (2007): Diskurs und Biographie. Konstruktion und Normalisierung contergangeschädigter Körper und ihre Bedeutung für die Entwicklung biographisch >wahren< Wissens, in: Anne Waldschmidt und Werner Schneider (Hrsg.), *Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung: Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld*, Bielefeld: transcript Verlag.
- Fritz-Hoffmann, Christian (2017): Die Formen des Berührens: zur vermittelten Unmittelbarkeit sozialer Praxis, (PhD Thesis) Universität Oldenburg.
- Fröhlich, Johanna Karoline; Paluch, Richard (2019): Wandel aus Sorge: Ein Plädoyer für die Untersuchung sozialer Bewegungen, in: *Komplexe Dynamiken globaler und lokaler Entwicklungen. Verhandlungen des 39. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Göttingen 2018*, Jg. 39.
- Fulton, Susan E.; Lister, Jennifer J.; Bush, Aryn L. Harrison; u. a. (2015): Mechanisms of the hearing–cognition relationship, in: *Seminars in hearing*, Thieme Medical Publishers, S. 140–149.
- Gabbard, Christopher (2015): Humans, in: Rachel Adams, Benjamin Reiss, und David Serlin (Hrsg.), *Keywords for disability studies*, New York: NYU Press, S. 282–292.
- Gadamer, Hans-Georg (1999): *Gesammelte Werke, Bd. 1: Hermeneutik I*, Tübingen: Mohr Siebeck.
- Gatehouse, Stuart; Elberling, Claus; Naylor, Graham (1999): Aspects of auditory ecology and psychoacoustic function as determinants of benefits from and candidature for non-linear processing in hearing aids, in: Arne Nørby Rasmussen, Poul Aabo Osterhammel, Ture

- Anderson, u. a. (Hrsg.), *Auditory models and non-linear hearing instruments*, Copenhagen: Denmark, S. 221–233.
- Gerson, Elihu M. (1976): On „quality of life“, in: *American Sociological Review*, JSTOR, S. 793–806.
- Gibson, Barry; Hartman, Jan (2013): *Rediscovering grounded theory*, Thousand Oaks: Sage.
- Giddens, Anthony (1984): *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*, Berkeley: University of California Press.
- Glaser, Barney (1978): *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methodology of Grounded Theory*, Mill Valley: Sociology Press.
- Glaser, Barney G.; Holton, Judith (2007): Remodeling grounded theory, in: *Historical Social Research/Historische Sozialforschung*. No. 19, JSTOR, S. 47–68.
- Glaser, Barney G.; Strauss, Anselm L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Aldine Publishing: Chicago.
- Goffman, Erving (2014): *Asyle: Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen*, 19. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Edition Suhrkamp).
- Goffman, Erving (1963a): *Behavior in Public Relation: Notes on the Social Organization of Gatherings*, New York: The Free Press.
- Goffman, Erving (1963b): *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Goffman, Erving (2003): *Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Sonderausgabe zum 30-jährigen Bestehen der Reihe suhrkamp taschenbuch wissenschaft Titel der Originalausgabe: »Stigma. Notes on the Management of Spoiled Identity« Übersetzt aus dem Amerikanischen von Frigga Haug*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Goffman, Erving (1983): *Wir alle spielen Theater–Die Selbstdarstellung im Alltag*, München/Zürich: Piper.
- Goodley, Dan (2014): *Dis/ability studies: Theorising disablism and ableism*, London: Routledge.
- Granberg, Sarah; Dahlström, Jennie; Möller, Claes; u. a. (2014a): The ICF core sets for hearing loss–researcher perspective. Part I: Systematic review of outcome measures identified in audiological research, in: *International Journal of Audiology*, Taylor & Francis, Jg. 53, Nr. 2, S. 65–76.
- Granberg, Sarah; Möller, Kerstin; Skagerstrand, Åsa; u. a. (2014b): The ICF Core Sets for hearing loss: researcher perspective, Part II: Linking outcome measures to the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), in: *International Journal of Audiology*, Taylor & Francis, Jg. 53, Nr. 2, S. 77–87.
- Graumann, Sigrid (2011): Anerkennung und Sorgebeziehungen, in: Nico Lüdtke und Hironori Matsuzaki (Hrsg.), *Akteur–Individuum–Subjekt: Fragen zu ‚Personalität‘ und ‚Sozialität‘*, Wiesbaden: Springer, S. 385–399.
- Graumann, Sigrid; Lindemann, Gesa (2010): Medizinsoziologie, in: *Handbuch Spezielle Soziologien*, Springer, S. 295–307.
- Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland (2022): *Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland*.

- Gugutzer, Robert (2019): Sorge als Atmosphäre. Phänomenologische Annäherungen an ein machtvolleres Gefühl, in: *Sorget nicht. Kritik der Sorge (Dimensionen der Sorge 2)*, Hrsg. Anna Henkel, Isolde Karle, Gesa Lindemann und Micha Werner, Baden-Baden, S. 77–98.
- Gugutzer, Robert (2015): *Soziologie des Körpers*, Bielefeld: transcript.
- Gugutzer, Robert; Schneider, Werner (2007): Der ›behinderte‹ Körper in den Disability Studies. Eine körpersoziologische Grundlegung, in: Anne Waldschmidt und Werner Schneider (Hrsg.), *Disability Studies, Kulturosoziologie und Soziologie der Behinderung*, transcript Verlag, S. 31–54, doi: 10.1515/9783839404867-002.
- Habermas, Jürgen (1999): Hermeneutische und analytische Philosophie. Zwei komplementäre Spielarten der linguistischen Wende, in: *Wahrheit und Rechtfertigung*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, S. 65–101.
- Hamacher, Volkmar; Chalupper, Josef; Eggers, Joachim; u. a. (2005): Signal processing in high-end hearing aids: State of the art, challenges, and future trends, in: *EURASIP Journal on Advances in Signal Processing*, SpringerOpen, Jg. 2005, Nr. 18, S. 1–15.
- Haraway, Donna (1988): Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective, in: *Feminist studies*, JSTOR, Jg. 14, Nr. 3, S. 575–599.
- Haraway, Donna (2016): *Staying with the trouble: Making kin in the Chthulucene*, Durham: Duke University Press.
- Haraway, Donna (2003): *The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness*, Chicago: Prickly Paradigm Press.
- Haraway, Donna (2004): *The Haraway Reader*, New York; London: Routledge.
- Haraway, Donna (2018): *Unruhig bleiben: die Verwandtschaft der Arten im Chthuluzän*, Frankfurt am Main New York: Campus Verlag.
- Haraway, Donna (2013): *When Species Meet*, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Hausen, Karin (1976): Die Polarisierung der »Geschlechtscharaktere« – Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben, in: Werner Conze (Hrsg.), *Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas: neue Forschungen*, Stuttgart: Klett (Industrielle Welt), S. 363–393.
- Heinz, Andreas (2014): *Der Begriff der psychischen Krankheit*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Heiser, Patrick (2018): *Meilensteine der qualitativen Sozialforschung*, Wiesbaden: Springer.
- Helsper, Werner; Kelle, Helga; Koller, Hans-Christoph (2019): Qualitätskriterien der Begutachtung qualitativer Forschungsvorhaben in der Erziehungswissenschaft. Ergebnisse eines DFG-Roundtable, in: Beltz Juventa, doi: 10.25656/01:16841.
- Henkel, Anna; Karle, Isolde; Lindemann, Gesa; u. a. (2016): Drei Dimensionen der Sorge, in: *Dimensionen der Sorge*, Baden-Baden: Nomos, S. 19–34.
- Hindhede, Anette Lykke (2012): Negotiating hearing disability and hearing disabled identities, in: *Health: An Interdisciplinary Journal for the Social Study of Health, Illness and Medicine*, Jg. 16, Nr. 2, S. 169–185, doi: 10.1177/1363459311403946.

- Hintermair, Manfred (2017): *Inklusion und Hörschädigung: Diskurse über das Dazugehören und Ausgeschlossen sein im Kontext besonderer Wahrnehmungsbedingungen*, Heidelberg: Median-Verlag.
- Hirschauer, Stefan (2008): Die Emperiegeladenheit von Theorien und der Erfindungsreichtum der Praxis, in: H. Kalthoff, Stefan Hirschauer, und Gesa Lindemann (Hrsg.), *Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, S. 165–187.
- Hirschauer, Stefan (2001): Ethnografisches Schreiben und die Schweigsamkeit des Sozialen. Zu einer Methodologie der Beschreibung, in: *Zeitschrift für Soziologie*, Jg. 30, Nr. 6, S. 429–451.
- Hohmann, Volker; Paluch, Richard; Krueger, Melanie; u. a. (2020): The virtual reality lab: Realization and application of virtual sound environments, in: *Ear and Hearing*, Wolters Kluwer Health, Jg. 41, Nr. Suppl 1, S. 31S-38S.
- Holube, Inga (2023): Wer darf sich in Deutschland Audiologe nennen?, in: *GMS Zeitschrift für Audiologie – Audiological Acoustics*, German Medical Science GMS Publishing House, Jg. 5, doi: 10.3205/ZAUD000031.
- Hornscheidt, Lann; Sofie Lichtenstein und Moritz Müller-Schwefe (Hrsg.) (2018): *Sprachgewalt erkennen und sprachhandelnd verändern*, Berlin: SuKuLTuR Verlag.
- Hughes, Bill; Paterson, Kevin (1997): The social model of disability and the disappearing body: Towards a sociology of impairment, in: *Disability & society*, Taylor & Francis, Jg. 12, Nr. 3, S. 325–340.
- ICF (2005a): ICF Version 2005a. Einführung, [online] <https://www.dimdi.de/static/de/klassifikationen/icf/icfhtml2005/zusatz-02-vor-einfuehrung.htm>.
- ICF (2005b): ICF Version 2005b. Kapitel d9 Gemeinschafts-, soziales und staatsbürgerliches Leben, [online] <https://www.dimdi.de/static/de/klassifikationen/icf/icfhtml2005/chapter-d9.htm#d920>.
- Ihde, Don (2016): *Acoustic technics*, Lanham: Lexington Books.
- Ihde, Don (2007): *Listening and voice: Phenomenologies of sound*, New York: Suny Press.
- Invalid, Sins (2019): *Skin, tooth, and bone—the basis of movement is our people: a disability justice primer*, 2. Auflage [Digitale Version].
- Janda, Valentin (2018): *Die Praxis des Designs: Zur Soziologie arrangierter Ungewissheiten*, Bielefeld: transcript Verlag.
- Johri, Aditya; Karbasian, Habib; Malik, Aqdas; u. a. (2018): How diverse users and activities trigger connective action via social media: Lessons from the twitter hashtag campaign #ilooklikeanengineer, in: *Proceedings of the 51st Hawaii International Conference on System Sciences / 2018*, S. 1–10.
- Kahl, Simon; Hollfelder, Daniela; Tchorz, Jürgen; u. a. (2020): Evaluation von unilateralen und bilateralen Beamformern in realistischer Cafeteria-Umgebung mit Normalhörenden und einseitig implantierten Cochlea-Implantatträgern, in: Köln (Online-Konferenz).
- Kahneman, Daniel (2003): A perspective on judgment and choice: mapping bounded rationality, in: *American psychologist*, American Psychological Association, Jg. 58, Nr. 9, S. 697.

- Kant, Immanuel (1798): *Der Streit der Facultäten in Drey Abschnitten*, Königsberg/Kaliningrad: Nicolovius.
- Kastl, Jörg Michael (2017): *Einführung in die Soziologie der Behinderung*, Wiesbaden: Springer.
- Kaul, Thomas (2003): *Kommunikation schwerhöriger Erwachsener*, Hamburg: Kovač.
- Kaul, Thomas; Leonhardt, Annette (2022): 6 Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Hören, *Gleiche Chancen für alle – Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler in Brandenburg*. [online] https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/unterrichtsentwicklung/Nachteilsausgleich_Handreichung/Nachteilsausgleich_Handreichung_Printversion.pdf.
- Keane, Elaine (2022): The Legacy of Kathy Charmaz’s Scholarship and Mentorship: Enacting Her Constructivist Principles Through Critically Reflexive Grounded Theory Practice, in: *Festschrift in Honour of Kathy Charmaz*, Bingley: Emerald Publishing Limited, S. 133–148.
- Keller, Reiner (1997): Diskursanalyse, in: Ronald Hitzler und Anne Honer (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik*, Wiesbaden: Springer, S. 309–333.
- Keppler, Angela (2005): Medien und soziale Wirklichkeit, in: Michael Jäckel (Hrsg.), *Mediensoziologie*, Wiesbaden: Springer, S. 91–106.
- Kittlitz, Anja (2012): „Andershörend“: die lebensweltliche Konstruktion des Schwerhörigseins; ein Beitrag aus kulturwissenschaftlicher Sicht, München: Herbert Utz Verlag.
- Knoblauch, Hubert (2017): *Die kommunikative Konstruktion der Wirklichkeit*, Wiesbaden: Springer VS.
- Knorr Cetina, Karin (2012): *Die Fabrikation von Erkenntnis*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag AG.
- Knorr Cetina, Karin (2018): Wissenskulturen, in: Bernd Brabec de Mori und Martin Winter (Hrsg.), *Auditive Wissenskulturen: Das Wissen klanglicher Praxis*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 31–51, doi: 10.1007/978-3-658-20143-2_2.
- Knorr Cetina, Karin D. (2002): *Wissenskulturen: Ein Vergleich naturwissenschaftlicher Wissensformen*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kompis, Martin (2022): *Audiologie*, Bern: Hogrefe AG.
- Krotz, Friedrich (2018): Grounded Theory als integrierte Folge von Einzelfallstudien, in: Christian Pentzold, Andreas Bischof, und Nele Heise (Hrsg.), *Praxis Grounded Theory*, Wiesbaden: Springer, S. 53–72.
- Krotz, Friedrich (2019): *Neue Theorien entwickeln. Eine Einführung in die Grounded Theory, die heuristische Sozialforschung und die Ethnographie anhand von Beispielen aus der Kommunikationsforschung*, Köln: Halem.
- Krüger, Hans-Peter (2019): *Homo absconditus*, Berlin: de Gruyter.
- Krüger, Hans-Peter (2014): *Zwischen Lachen und Weinen. Band II: Der dritte Weg Philosophischer Anthropologie und die Geschlechterfrage*, Berlin: de Gruyter.
- de La Bellacasa, Maria Puig (2017): *Matters of care: Speculative ethics in more than human worlds*, Minneapolis: University of Minnesota Press.

- Ladau, Emily (2014): What should you call me? I get to decide: Why I'll never identify with person-first language, in: *Criptiques*, S. 47–56.
- Latour, Bruno (1987): *Science in action: How to follow scientists and engineers through society*, Cambridge, MA: Harvard university press.
- Latour, Bruno (1998): Über technische Vermittlung. Philosophie, Soziologie, Genealogie, in: Werner Rammert (Hrsg.), *Technik und Sozialtheorie*, Frankfurt am Main: Campus, S. 29–81.
- Latour, Bruno; Woolgar, Steve (1979): *Laboratory Life: the Social Construction of Scientific Facts*, Beverly Hills: Sage Publications.
- Levitt, Harry (2007): A historical perspective on digital hearing aids: how digital technology has changed modern hearing aids, in: *Trends in amplification*, Jg. 11, Nr. 1, S. 7–24.
- Lewin, Kurt (1946): Action research and minority problems, in: *Journal of social issues*, Blackwell Publishing Ltd Oxford, UK, Jg. 2, Nr. 4, S. 34–46.
- Lewis, Hannah (2007): *Deaf liberation theology*, London: Routledge.
- Li, Hanlin; Bora, Disha; Salvi, Sagar; u. a. (2018): Slacktivists or activists? Identity work in the virtual disability march, in: *Proceedings of the 2018 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, S. 1–13.
- Linde, Hans (1972): *Sachdominanz in Sozialstrukturen*, Tübingen: Mohr Siebeck.
- Lindemann, Gesa (2011): *Das paradoxe Geschlecht*, Wiesbaden: Springer.
- Lindemann, Gesa (2009): *Das Soziale von seinen Grenzen her denken*, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Lindemann, Gesa (2019a): Der – die – das Dritte – ein offener Brief, in: Bernt Schnettler, René Tuma, Dirk vom Lehn, u. a. (Hrsg.), *Kleines Al(e)phabet des Kommunikativen Konstruktivismus. Fundus Omnium Communicativum - Hubert Knoblauch zum 60. Geburtstag*, Wiesbaden: Springer VS, S. 86–92.
- Lindemann, Gesa (2002): *Die Grenzen des Sozialen. Zur sozio-technischen Konstruktion von Leben und Tod in der Intensivmedizin*. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
- Lindemann, Gesa (2015): Die Verschränkung von Leib und Nexistenz, in: Florian Süssenguth (Hrsg.), *Die Gesellschaft der Daten: über die digitale Transformation der sozialen Ordnung*, Bielefeld: transcript Verlag, S. 41–66.
- Lindemann, Gesa (2013): Handlung, Interaktion, Kommunikation, in: Albert Scherr (Hrsg.), *Soziologische Basics: Eine Einführung für pädagogische und soziale Berufe*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 101–109, doi: 10.1007/978-3-531-19879-8_11.
- Lindemann, Gesa (2016a): In Sorge und aus Lust, in: *Dimensionen der Sorge*, Baden-Baden: Nomos, S. 73–98.
- Lindemann, Gesa (2016b): In Sorge und aus Lust. Zur Bildung von Handlungsbereitschaften und zur Differenz zwischen Individualisierung und Dividualisierung, Oldenburg, 2016.
- Lindemann, Gesa (2017a): Leiblichkeit und Körper, in: Robert Gugutzer, Klein Gabriele, und Michael Meuser (Hrsg.), *Handbuch Körpersoziologie: Band 1: Grundbegriffe und theoretische Perspektiven*, Wiesbaden: Springer, S. 57–66.

- Lindemann, Gesa (2017b): Rekursive Technikentwicklung, in: *SozW Soziale Welt*, Nomos, Baden-Baden, Jg. 68, Nr. 2–3, S. 261–278.
- Lindemann, Gesa (2018): *Strukturnotwendige Kritik. Theorie der modernen Gesellschaft*, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Lindemann, Gesa (2014): *Weltzugänge: Die mehrdimensionale Ordnung des Sozialen*, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Lindemann, Gesa (1996): Zeichentheoretische Überlegungen zum Verhältnis von Körper und Leib, in: Donatus Thürnau, Annette Barkhaus, Matthias Mayer, u. a. (Hrsg.), *Identität, Leiblichkeit, Normativität: Neue Horizonte anthropologischen Denkens*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, S. 146–175.
- Lindemann, Gesa (2019b): Zeit der Nichtsorge, in: *Sorget nicht. Kritik der Sorge (Dimensionen der Sorge 2)*, Hrsg. Anna Henkel, Isolde Karle, Gesa Lindemann und Micha Werner, Baden-Baden: Nomos, S. 57–74.
- Lindemann, Gesa; Barth, Jonas (2021): „Nicht sein können, wer man sein soll.“ Herausforderungen für die qualitative Pflegeforschung im Umgang mit dem Pflegeparadox, in: Sabine Ursula Nover und Birgit Panke-Kochinke (Hrsg.), *Qualitative Pflegeforschung*, Baden-Baden: Nomos, S. 85–98, doi: 10.5771/9783748921523-85.
- Lindemann, Gesa; Fritz-Hoffmann, Christian; Matsuzaki, Hironori; u. a. (2020): Zwischen Technikentwicklung und Techniknutzung: Paradoxien und ihre Handhabung in der ELSI-Forschung, in: *Das geteilte Ganze: Horizonte Integrierter Forschung für künftige Mensch-Technik-Verhältnisse*, Wiesbaden: Springer VS, S. 133–151.
- Lindemann, Gesa; Matsuzaki, Hironori (2014): Constructing the robot's position in time and space—the spatio-temporal preconditions of artificial social agency, in: *Science, Technology & Innovation Studies*, Jg. 10, Nr. 1, S. 85–106.
- Lindemann, Gesa; Matsuzaki, Hironori (2017): Die Entwicklung von Servicerobotern und humanoiden Robotern im Kulturvergleich—Europa und Japan, in: *DFG Abschlussbericht Projekt LI*, Jg. 976, S. 1–20.
- Lindner, Gerhart (1999): *Absehen—der andere Weg zum Sprachverstehen: eine Anleitung zum Gespräch für schwerhörig gewordene Menschen*, Neuwied: Luchterhand.
- Linton, Simi (1998): *Claiming Disability: Knowledge and Identity*, New York: New York University Press.
- Luhmann, Niklas (1997): *Die Gesellschaft der Gesellschaft*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, Niklas (1987): *Rechtssoziologie*, 3. Auflage, Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, Niklas (1984): *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Manzei, Alexandra (2005): Die Technisierung der Medizin und ihre Bedeutung für die (Intensiv-)Pflege, in: Gerhard Meyer, Heiner Friesacher, und Rüdiger Lange (Hrsg.), *Handbuch der Intensivpflege: Ein Lehr- und Arbeitsbuch für Mitarbeiter auf Intensivstationen*, Landsberg am Lech / Hamburg: Ecomed, S. 1–22.
- Manzei, Alexandra (2015): Umkämpfte Deutungen. Gesellschaftstheorie und die Kritik szientifischer Bestimmungen menschlicher Existenz, in: Gerhard Gamm, Mathias Gutmann, und Alexandra

- Manzei (Hrsg.), *Zwischen Anthropologie und Gesellschaftstheorie. Zur Renaissance Helmuth Plessners im Kontext der modernen Lebenswissenschaften*. Bielefeld: transcript, S. 55–82.
- McElroy, Ann; Townsend, Patricia K. (1996): *Medical Anthropology In Ecological Perspective*, New York: Avalon Publishing.
- Mead, George Herbert (1973): *Geist, Identität und Gesellschaft. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.
- Merleau-Ponty, Maurice (1966): *Phänomenologie der Wahrnehmung*, Berlin: de Gruyter.
- Meston, Christine N.; Ng, Stella L. (2012): A grounded theory primer for audiology, in: *Seminars in hearing*, Thieme Medical Publishers, S. 135–146.
- Mitchell, David T.; Snyder, Sharon L. (1997): Introduction: Disability studies and the double bind of representation, in: *The body and physical difference: Discourses of disability*, Ann Arbor: University of Michigan Press, S. 1–31.
- Montague, Enid N.H.; Winchester, Woodrow W.; Kleiner, Brian M. (2010): Trust in medical technology by patients and healthcare providers in obstetric work systems, in: *Behaviour & Information Technology*, Jg. 29, Nr. 5, S. 541–554, doi: 10.1080/01449291003752914.
- Moon, Parry; Spencer, Domina Eberle (1988): Rectangular Coordinates (x, y, z), in: *Field Theory Handbook, Including Coordinate Systems, Differential Equations and Their Solutions*, S. 9.
- Morgenstern, Karl (1820): *Über das Wesen des Bildungsromans*, Dorpat/Tartu: Inländisches Museum.
- Moser, Ingunn (2006): Disability and the promises of technology: Technology, subjectivity and embodiment within an order of the normal, in: *Information, communication & society*, Taylor & Francis, Jg. 9, Nr. 3, S. 373–395.
- Müller, Claudia (2014): *Praxisbasiertes Technolgieedesign für die alternde Gesellschaft: Zwischen gesellschaftlichen Leitbildern und ihrer Operationalisierung im Design: Dissertation. Universität Siegen*, Lohmar-Köln: Josef Eul Verlag.
- Nassehi, Armin (2019): *Muster: Theorie der digitalen Gesellschaft*, München: CH Beck.
- Oliver, Michael; Sapey, Bob (1999): *Social work with disabled people*, London: Macmillan International Higher Education.
- Otto, Christiane; Ravens-Sieberer, Ulrike (2020): Gesundheitsbezogene Lebensqualität, *BZGA - Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung*, [online] <https://leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/gesundheitsbezogene-lebensqualitaet/>.
- Paluch, Richard (2019): Die technisch vermittelte Umweltbeziehung des leiblichen Selbstes in virtuellen Welten, in: Johannes F. Burow, Lou-Janna Daniels, Anna-Lena Kaiser, u. a. (Hrsg.), *Mensch und Welt im Zeichen der Digitalisierung*, Baden-Baden: Nomos, S. 145–164.
- Paluch, Richard (2022): Epistemische Sorge: Hörbehinderungen vom Dritten her denken, in: *Leib. Grenze. Kritik*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, S. 172–182.
- Parise, Cesare V.; Knorre, Katharina; Ernst, Marc O. (2014): Natural auditory scene statistics shapes human spatial hearing, in: *Proceedings of the National Academy of Sciences*, Jg. 111, Nr. 16, S. 6104–6108, doi: 10.1073/pnas.1322705111.
- Parsons, Talcott (1951): *The Social System. New York and London*, New York, London: The Free Press & Collier-MacMillan Limited.

- Paul, Peter V.; Moores, Donald F. (Hrsg.) (2012): *Deaf Epistemologies: Multiple Perspectives on the Acquisition of Knowledge*, Washington: Gallaudet University Press, doi: 10.2307/j.ctv2rh281r.
- Peirce, Charles S.; Karl-Otto Apel (Hrsg.) (1991): *Schriften zum Pragmatismus und Pragmatizismus*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Pelz, Corinna (2007): *Das Stigma Schwerhörigkeit: empirische Studien und Ansätze zur Erhöhung der Akzeptanz von Hörgeräten*, Heidelberg: Median-Verlag.
- Pentzold, Christian; Bischof, Andreas; Heise, Nele (2018): *Praxis Grounded Theory*, Wiesbaden: Springer.
- Picou, Erin M.; Ricketts, Todd A. (2019): An evaluation of hearing aid beamforming microphone arrays in a noisy laboratory setting, in: *Journal of the American Academy of Audiology*, Thieme Medical Publishers, Jg. 30, Nr. 02, S. 131–144.
- Plessner, Helmut (1975): *Die Stufen des Organischen und der Mensch. Einleitung in die philosophische Anthropologie*, Berlin: de Gruyter.
- Plessner, Helmuth (1980): *Anthropologie der Sinne*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Plessner, Helmuth (2015): *Gesammelte Schriften in zehn Bänden. V: Macht und menschliche Natur*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Priestley, Mark (1998): Constructions and Creations: Idealism, materialism and disability theory, in: *Disability & Society*, Jg. 13, Nr. 1, S. 75–94, doi: 10.1080/09687599826920.
- Profita, Halley P.; Stangl, Abigale; Matuszewska, Laura; u. a. (2018): “Wear It Loud” How and Why Hearing Aid and Cochlear Implant Users Customize Their Devices, in: *ACM Transactions on Accessible Computing (TACCESS)*, ACM New York, NY, USA, Jg. 11, Nr. 3, S. 1–32.
- Przyborski, Aglaja; Wohrab-Sahr, Monika (2009): *Qualitative Sozialforschung, Ein Arbeitsbuch*, München: Oldenbourg Verlag.
- Ptok, Martin; Schwemmler, Cornelia (2009): Zur Hörgeräteversorgung bei Kindern mit auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen, in: *Sprache· Stimme· Gehör*, Jg. 33, Nr. 3, S. 146–152.
- Puar, Jasbir K. (2020): “I would rather be a cyborg than a goddess”: Becoming-intersectional in assemblage theory, in: *Feminist Theory Reader*, London: Routledge, S. 405–415.
- Rammert, Werner (2007): *Technik-Handeln-Wissen*, Wiesbaden: Springer.
- Rammert, Werner; Schulz-Schaeffer, Ingo (2002): Technik und Handeln: wenn soziales Handeln sich auf menschliches Verhalten und technische Artefakte verteilt, in: *Können Maschinen handeln? Soziologische Beiträge zum Verhältnis von Mensch und Technik*, Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken / Basic Elements of a Theory of Social Practices: Eine sozialtheoretische Perspektive / A Perspective in Social Theory, in: *Zeitschrift für Soziologie*, Jg. 32, Nr. 4, S. 282–301, doi: 10.1515/zfsoz-2003-0401.
- Reeve, Donna (2002): Negotiating psycho-emotional dimensions of disability and their influence on identity constructions, in: *Disability & Society*, Taylor & Francis, Jg. 17, Nr. 5, S. 493–508.

- Renggli, Cornelia (2004): Disability Studies—ein historischer Überblick, in: Jan Weisser und Cornelia Renggli (Hrsg.), *Disability studies: ein Lesebuch*, Luzern: SZH/CSPS, S. 15–26.
- Ricketts, Todd Andrew (2001): Directional hearing aids, in: *Trends in Amplification*, Jg. 5, Nr. 4, S. 139–176.
- Ricketts, Todd; Dhar, Sumit (1999): Comparison of performance across three directional hearing aids, in: *Journal of the American Academy of Audiology*, Thieme Medical Publishers, Inc., Jg. 10, Nr. 04, S. 180–189.
- Ricoeur, Paul (1994): Althusser's theory of ideology, in: Gregory Elliott (Hrsg.), *Althusser: A Critical Reader*. Cambridge, MA: Blackwell, S. 44–72.
- Rombach, Fabian; Kellermann, Gudrun (2022): Deaf Studies und Disability Studies, in: Anne Waldschmidt (Hrsg.), *Handbuch Disability Studies*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 417–434, doi: 10.1007/978-3-531-18925-3_24.
- Rößler, Carl-Wilhelm (2022): Rechtswissenschaft in den Disability Studies, in: Anne Waldschmidt (Hrsg.), *Handbuch Disability Studies*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 183–200, doi: 10.1007/978-3-531-18925-3_11.
- Sannon, Shruti; Young, Jordyn; Shusas, Erica; u. a. (2023): Disability Activism on Social Media: Sociotechnical Challenges in the Pursuit of Visibility, in: *Proceedings of the 2023 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, Hamburg: ACM, S. 1–15, doi: 10.1145/3544548.3581333.
- Sarasin, Philipp (2018): Gender Studies und die „Polarisierung der Geschlechtscharaktere“: ein alter Text verdient es, neu gelesen zu werden, *Geschichte der Gegenwart*, [online] https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/165023/1/sarasin_gender_studies_geschlechtscharaktere_2018.pdf.
- Saunders, Gabrielle H.; Morse-Fortier, Charlotte; McDermott, Daniel J.; u. a. (2018): Description, Normative Data, and Utility of the Hearing Aid Skills and Knowledge Test, in: *Journal of the American Academy of Audiology*, Jg. 29, Nr. 03, S. 233–242, doi: 10.3766/jaaa.16153.
- Schatzki, Theodore R. (1996): *Social practices: A Wittgensteinian approach to human activity and the social*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Schillmeier, Michael (2016): Praktiken der Behinderung und Ermöglichung, in: *senseAbility-Mediale Praktiken des Sehens und Hörens*, Bielefeld: transcript Verlag, S. 281–300.
- Schmitz, Hermann (1969): *Der Gefühlsraum*, Bonn: Bouvier.
- Schmitz, Hermann (1967): *Der leibliche Raum, System der Philosophie, Bd. III/1*, Bonn: Bouvier.
- Schmitz, Hermann (2005): *Die Gegenwart*, Bonn: Bouvier.
- Schmitz, Hermann (2008): Leibliche Kommunikation im Medium des Schalls, in: *acoustic turn*, München: Wilhelm Fink Verlag, S. 74–88.
- Schmitz, Hermann (1965): *System der Philosophie. Der Leib. Bd. II/1*. Bonn: Bouvier.
- Schneider, Werner; Waldschmidt, Anne (2014): Disability Studies: (Nicht-)Behinderung anders denken, in: Stephan Moebius (Hrsg.), *Kultur. Von den Cultural Studies bis zu den Visual Studies*, Bielefeld: transcript Verlag, S. 128–150, doi: 10.14361/transcript.9783839421949.128.

- Schönwiese, Volker (2005): Perspektiven der Disability Studies, in: *Behinderung in Familie - Schule und Gesellschaft*, Nr. 5, S. 17–21.
- Schulz, Winfried (1989): Die ‚ptolomäische‘ und die ‚kopernikanische‘ Auffassung, in: Max Kaase und Winfried Schulz (Hrsg.), *Massenkommunikation. Sonderheft*, S. 135–149.
- Schulz-Schaeffer, Ingo (2008): Technik, in: Nina Baur, Hermann Korte, Martina Löw, u. a. (Hrsg.), *Handbuch Soziologie*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 445–463, doi: 10.1007/978-3-531-91974-4_23.
- Schütz, Alfred (1971): Begriffs- und Theoriebildung in den Sozialwissenschaften, in: *Gesammelte Aufsätze: I Das Problem der sozialen Wirklichkeit*, Dordrecht: Springer, S. 55–76.
- Schütz, Alfred (1946): The Well-Informed Citizen: An Essay on the Social Distribution of Knowledge, in: *Social Research*, The New School, Jg. 13, Nr. 4, S. 463–478.
- Serafin, Stefania; Adjorlu, Ali; Percy-Smith, Lone Marianne (2023): A Review of Virtual Reality for Individuals with Hearing Impairments, in: *Multimodal Technologies and Interaction*, Jg. 7, Nr. 4, S. 36, doi: 10.3390/mti7040036.
- Serbser-Koal, Jonathan; Roes, Martina (2022): Möglichkeiten eines anthropologisch informierten soziologischen Zugangs zu Demenz, in: *Leib. Grenze. Kritik*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, S. 194–205.
- SGB IX (2022): Neuntes Buch Sozialgesetzbuch (SGB IX), *buzer.de*, [online] <https://www.buzer.de/s1.htm?g=SGB+IX&a=1>.
- Shakespeare, Tom (1996): Disability, identity and difference, in: Colin Barnes und Geof Mercer (Hrsg.), *Exploring the Divide: Illness and Disability*, Leeds: The Disability Press, S. 94–113.
- Shakespeare, Tom (2017): The social model of disability, in: Lennard J. Davis (Hrsg.), *The disability studies reader*, 5. Auflage Routledge: London & New York, S. 190–199.
- Shakespeare, Tom; Watson, Nicholas; Alghaib, Ola Abu (2017): Blaming the victim, all over again: Waddell and Aylward’s biopsychosocial (BPS) model of disability, in: *Critical Social Policy*, Sage Publications Sage UK: London, England, Jg. 37, Nr. 1, S. 22–41.
- Siebers, Tobin (2017): Disability, Pain, and the Politics of Minority Identity, in: Anne Waldschmidt, Hanjo Berressem, und Moritz Ingwersen (Hrsg.), *Culture–Theory–Disability*, Bielefeld: transcript, S. 111–121.
- Simmel, Georg (1890): *Über sociale Differenzierung*, Leipzig: Duncker & Humblot.
- Staab, Wayne (2017): Hearing Aid Motivator – Fear?, [online] <https://hearinghealthmatters.org/waynesworld/2017/hearing-aid-motivator-fear/>.
- Ståsett, Sturla J. (2007): The Ethics of Vulnerability, Social Inclusion and Social Capital, in: *Forum for Development Studies*, Routledge, Jg. 34, Nr. 1, S. 45–62.
- Steinke, Ines (2010): Gütekriterien qualitativer Forschung, in: Uwe Flick, Ernst von Kardorff, und Ines Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, 8. Auflage Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 319–331.
- Stichweh, Rudolf (2009): Leitgesichtspunkte einer Soziologie der Inklusion und Exklusion, in: Ders (Hrsg.), *Inklusion und Exklusion. Analysen zur Sozialstruktur und sozialen Ungleichheit*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 29–42.

- Straub, Ilona (2016): 'It looks like a human!' The interrelation of social presence, interaction and agency ascription: a case study about the effects of an android robot on social agency ascription, in: *AI & Society*, Springer, Jg. 31, Nr. 4, S. 553–571.
- Straus, Erwin (2013): *Vom Sinn der Sinne: ein Beitrag zur Grundlegung der Psychologie*, Berlin, Heidelberg, New York: Springer-Verlag.
- Strauss, Anselm (1998): *Grundlagen qualitativer Sozialforschung: Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen und soziologischen Forschung*, München: Wilhelm Fink.
- Strauss, Anselm; Corbin, Juliet (1998): *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, Los Angeles, London, New Delhi, Singapur, Washington D.C.: SAGE Publications.
- Strauss, Anselm; Corbin, Juliet (1994): *Grounded theory methodology: An overview*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapur, Washington D.C.: SAGE Publications.
- Strauss, Anselm L.; Corbin, Juliet M. (1996): *Grounded theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*, Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlag-Union.
- Strübing, Jörg (2008): *Grounded theory*, Wiesbaden: Springer.
- Strübing, Jörg (2002): Just do it?, in: *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Springer, Jg. 54, Nr. 2, S. 318–342.
- Strübing, Jörg (2018): *Qualitative Sozialforschung: Eine komprimierte Einführung*, Berlin: de Gruyter.
- Strübing, Jörg (2014): Was ist Grounded Theory?, in: *Grounded theory*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 9–35.
- Strübing, Jörg; Hirschauer, Stefan; Ayaß, Ruth; u. a. (2018): Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß, in: *Zeitschrift für Soziologie*, De Gruyter Oldenbourg, Jg. 47, Nr. 2, S. 83–100.
- Technische Universität Dresden (2012): Promotionsordnung, [online] https://web.archive.org/web/20130325004340/http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/fakultaet_forst_geo_und_hydrowissenschaften/promotion/Promotionsordnung#par1.
- Tervooren, Anja (2003): Der verletzte Körper. Überlegungen zu einer Systematik der Disability Studies, in: *Anne Waldschmidt (Hg.): Kulturwissenschaftliche Perspektiven der disability studies. Tagungsdokumentation. Kassel*, S. 37–48.
- Thaler, Richard H.; Sunstein, Cass R. (2009): *Nudge: Improving decisions about health, wealth, and happiness*, London: Penguin.
- Thimm, Walter (2006): *Behinderung und Gesellschaft: Texte zur Entwicklung einer Soziologie der Behinderten*, Heidelberg: Winter.
- Thimm, Walter (1972): *Soziologie der Behinderten: Materialien*, Neuburgweier/Karlsruhe: Schindele.
- Thomas, Carol (2004): Theorien der Behinderung: Schlüsselkonzepte, Themen und Personen, in: Jan Weisser und Cornelia Renggli (Hrsg.), *Disability studies. Ein Lesebuch*, Luzern: Ed. SZH/CSPS.

- Toombs, S. Kay (1995): The lived experience of disability, in: *Human studies*, Springer, Jg. 18, Nr. 1, S. 9–23.
- Tremain, Shelley (2017): *Foucault and feminist philosophy of disability*, Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Tremain, Shelley (2005): *Foucault and the Government of Disability*, Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Tremain, Shelley (2001): On the Government of Disability, in: *Social Theory and Practice*, Florida State University Department of Philosophy, Jg. 27, Nr. 4, S. 617–636.
- UN-Behindertenrechtskonvention (2024): UN-Behindertenrechtskonvention, *Der Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen*, [online] <http://www.behindertenbeauftragter.de/DE/AS/rechtliches/un-brk/un-brk.html?nn=26620> [31.07.2024].
- von Unger, Hella (2012): Participatory health research: who participates in what?, in: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, (1), Jg. 13, Nr. 1, doi: <https://doi.org/10.17169/fqs-13.1.1781>.
- Vollhaber, Tomas (2019): Deaf Studies neu denken - Essay, *bpb.de*, [online] <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/284900/deaf-studies-neu-denken-essay/> [05.08.2024].
- Waldschmidt, Anne (2003): „Behinderung“ neu denken: Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies, in: *Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies*, Kassel: bifos e.V., S. 11–22.
- Waldschmidt, Anne (2007a): Die Macht der Normalität: Mit Foucault „(Nicht-)Behinderung“ neu denken, in: *Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit: Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme*, Springer, S. 119–133.
- Waldschmidt, Anne (2005): Disability Studies: Individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung?, in: *Psychologie und Gesellschaftskritik*, Jg. 29, Nr. 1, S. 9–31.
- Waldschmidt, Anne (2007b): Macht - Wissen - Körper. Anschlüsse an Michel Foucault in den Disability Studies, in: Anne Waldschmidt und Werner Schneider (Hrsg.), *Disability Studies. Körper - Macht - Differenz*, 1. Auflage Bielefeld: transcript Verlag, S. 55–78, doi: 10.14361/9783839404867-003.
- Waldschmidt, Anne (2008): „Wir Normalen“ - „die Behinderten“? Erving Goffman meets Michel Foucault, in: Karl-Siegbert Rehberg (Hrsg.), *Kongress „Die Natur der Gesellschaft“*, Frankfurt am Main; New York: Campus Verlag, S. 5799–5809.
- Waldschmidt, Anne; Berressem, Hanjo; Ingwersen, Moritz (2017): *Culture-theory-disability: encounters between disability studies and cultural studies*, Bielefeld: transcript Verlag.
- Waldschmidt, Anne; Karim, Sarah (2022): Was sind Disability Studies? Profil, Stand und Vokabular eines neuen Forschungsfeldes, in: Anne Waldschmidt (Hrsg.), *Handbuch Disability Studies*, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 1–15, doi: 10.1007/978-3-531-18925-3_1.
- Wasserman, David (2015): Genetics, in: Rachel Adams, Benjamin Reiss, und David Serlin (Hrsg.), *Keywords for disability studies*, New York: NYU Press, S. 263–270.
- Weber, Max (1984): *Soziologische Grundbegriffe. 6., erneut durchgesehene Auflage*, Tübingen: Mohr Siebeck.

- Weber, Max (2002): *Wirtschaft und Gesellschaft: Grundriss der verstehenden Soziologie*, Tübingen: Mohr Siebeck.
- WHO (2021): Deafness and hearing loss, [online] <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss> [06.02.2023].
- WHO (2023): International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), [online] <https://www.who.int/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>.
- Wilms, Marcus; Schilbach, Leonhard; Pfeiffer, Ulrich; u. a. (2010): It's in your eyes—using gaze-contingent stimuli to create truly interactive paradigms for social cognitive and affective neuroscience, in: *Social cognitive and affective neuroscience*, Oxford University Press, Jg. 5, Nr. 1, S. 98–107.
- Wong, Lena; Hickson, Louise (2012): *Evidence-based practice in audiology: Evaluating interventions for children and adults with hearing impairment*, San Diego: Plural Publishing.
- Woodward, James (1982): *How you gonna get to Heaven if you can't talk with Jesus: on depathologizing deafness*, Silver Spring, Md: T.J. Publishers.
- Wouters, Jan; Geurts, Luc; Laneau, Johan; u. a. (2002): Digital hearing aids and future directions for hearing aids, in: *Acta oto-rhino-laryngologica Belgica*, Jg. 56, Nr. 4, S. 357–361.

