

**VEREIN ZUR UNTERSTUETZUNG
DER GEBÄRDENSPRACHE
DER GEHÖRLOSEN**

Informationsheft Nr. 28

Heidi Stocker Bachmann

**Kommunikationssituation zwischen
gehörlosen Kindern und hörenden
Eltern unter Einbezug von Gebärden**

1996

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	i
1. Einleitung	1
2. Methodische Aspekte der Untersuchung.....	3
3. Untersuchungsergebnisse	5
3.1 Motivation für den Einsatz von Gebärden.....	7
3.2 Kommunikationssituation in der Familie.....	12
3.2.1 Kommunikationsform.....	13
3.2.2 Sprachverständnis	14
3.2.3 Sprachproduktion.....	16
3.2.4 Initiative zur Kommunikation	17
3.2.5 Inhalt der Kommunikation.....	17
3.2.6 Kommunikationsfunktionen	18
3.3 Psychosoziale Entwicklung.....	30
3.3.1 Sozialverhalten.....	30
3.3.2 Psychisches Befinden in kommunikativen Beziehungssituationen.....	34
3.4 Zukunftsperspektiven	37
3.4.1 Soziale Integration.....	37
3.4.2 Schulischer und beruflicher Werdegang.....	38
4. Zusammenfassung.....	40
5. Literaturverzeichnis.....	42
6. Anhang.....	45

Vorwort

Beim vorliegenden Informationsheft handelt es sich um eine überarbeitete Version einer empirischen Untersuchung, welche ich im Rahmen meiner Lizentiatsarbeit an der Universität Zürich durchgeführt habe.

Die Beurteilung der Kommunikationssituation und der Bedeutung der Gebärden wurde aus der Perspektive der Eltern erhoben. Da die Wahrnehmung der Eltern durch die Anleitung der Früherziehung auf die kommunikativen Möglichkeiten des Kindes zentriert ist, kennen sie sein "Sprachrepertoire" in der Regel sehr genau.

Nebst der detaillierten Analyse der kommunikativen Interaktionen wurde die Motivation der Eltern für den Einbezug von Gebärden, ihre Einstellung zu dieser Kommunikationsform, die Bedeutung der Gebärden für die psychosoziale Entwicklung des Kindes sowie die Vorstellungen der Eltern zur sozialen Integration und zum schulischen und beruflichen Werdegang des Kindes erhoben.

Die Analyse der durchgeführten Elterngespräche ergab selbstverständlich keine vollständige Spiegelung der Realität. Die präzisen Auskünfte der Eltern ermöglichten es jedoch, ein Gesamtbild der kommunikativen Situation gehörloser Kinder in hörenden Familien, welche Gebärden als Kommunikationshilfe benutzen, zu zeichnen.

1. Einleitung

Sprachliche Kommunikation ist eine der herausragendsten Eigenschaften des Menschen und damit eines seiner elementarsten Rechte. Aufgrund ihrer Hörschädigung sind gehörlose Menschen in ihren kommunikativen Möglichkeiten eingeschränkt.

Der kindliche Spracherwerb vollzieht sich üblicherweise während der primären Sozialisation in der Familie. In diesem Lebensabschnitt werden die Grundlagen für die kommunikativen Kompetenzen des Kindes, also seiner Fähigkeit zum Gebrauch sprachlicher Symbole, gelegt. Der Erwerb dieser Fähigkeit ist nicht als isolierter, auf die Form beschränkter und planmässig aufbauender, gesteuerter Prozess zu verstehen, sondern als ein entdeckendes Lernen in inhaltlich und pragmatisch natürlichen und relevanten Situationen.

Kommunikative Kompetenzen können lautsprachlich, gebärdensprachlich oder in beiden Medien erworben werden. Die meisten prälingual gehörlosen Kinder - mit Ausnahme der Kinder gehörloser Eltern - können sich jedoch keines der beiden Sprachsysteme im natürlichen Prozess primären Spracherwerbs aneignen. Die Lautsprache nicht aufgrund ihrer Hörbehinderung, die Gebärdensprache nicht, weil ihre nächsten Bezugspersonen diese nicht beherrschen. Ist eine spontane Eltern-Kind-Kommunikation aufgrund einer vorliegenden Hörbehinderung und des Fehlens einer gemeinsamen Verständigungsbasis nicht gewährleistet, so ist die kommunikativ-sprachliche und damit auch die kognitive, soziale und psychische Entwicklung des Kindes gefährdet.

Die Bedeutung von Sprache wird hier weniger in ihrem formalen System, als vielmehr in ihrem umfangreichen Funktionieren als spontanes zwischenmenschliches Verständigungsmittel gesehen. Obwohl prälingual gehörlosen Kindern ein natürlicher Zugang zur Lautsprache versagt bleibt, ist ihnen die Möglichkeit, in diesem Sinne über Sprache zu verfügen, grundsätzlich gegeben. Wird ihnen ein ihren Wahrnehmungsmöglichkeiten entsprechendes Symbolsystem angeboten, sind sie durchaus in der Lage, bereits im frühen Alter kommunikative Kompetenzen zu erwerben. Diese Tatsache verweist auf die Bedeutung eines kommunikativ reichhaltigen, den Möglichkeiten des gehörlosen Kindes angepassten familiären Umfeldes für seine kommunikativ-sprachliche Entwicklung.

Das kommunikative Defizit rein lautsprachlich aufwachsender Kinder hörender Eltern¹ und deren Entwicklungsverzögerungen im kognitiven, sozialen und psychischen Bereich² treten in einer Reihe empirischer Erhebungen deutlich zutage. Im Gegensatz dazu verweist der Verlauf der primären und sekundären Sozialisation gehörloser Kinder in gehörlosen Familien auf die Entwicklungschancen dieser in Gebärdensprache kommunizierenden Kinder. Zahlreiche Studien zur kommunikativ-sprachlichen sowie kognitiven, sozialen und psychischen Situation gehörloser

1 Vgl. dazu Jussen (1981; 1986), Kammerer & Göbel (1982; 1984), Meadow et al. (1981), Prillwitz (1982), Prillwitz et al. (1977), Wedell-Monning & Lumley (1980) und Wisch (1990).

2 Vgl. dazu Berger-Schermer (1973), Fabert & Weber (1991²), Furth (1964), Jussen (1981), Krüger (1987), Prillwitz (1982) und Richtberg (1980).

Kinder gehörloser Eltern zeugen von einer befriedigenderen kommunikativen Situation mit all ihren positiven Auswirkungen auf den kindlichen Entwicklungsverlauf³.

In Anbetracht dieser erfreulichen Tatsache stellt sich die Frage, ob sich die Kommunikationsschwierigkeiten gehörloser Kinder hörender Eltern durch den Einsatz von Gebärdensprache oder lautsprachbegleitender Gebärden beheben oder zumindest mildern liessen. Entsprechende Untersuchungen sprechen dafür, dass der Einbezug von Gebärden als Verständigungshilfe gerade in den frühen Lebensjahren eine Kommunikationsbeziehung zwischen Eltern und Kind sichert⁴.

Bedauerlicherweise ist die familiäre im Gegensatz zur schulischen gebärdeneinbeziehenden Erziehung gehörloser Kinder selten Gegenstand empirischer Erhebungen. Dieser Forschungsabstinenz soll die von mir durchgeführte Untersuchung entgegenwirken.

³ Vgl. dazu Brasel & Quigley (1977), Brill (1960; 1970), Caselli et al. (1984), Corson (1973), Denton (1965), Goetzinger & Rousey (1959), Meadow (1968; 1971), Meadow et al. (1981), Montgomery (1966), Prillwitz (1982), Quigley & Frisina (1961), Stevenson (1964), Stuckless & Birch (1966), Vernon & Koh (1970) und Vernon & Koh (1971).

⁴ Vgl. dazu Bergman & Wallin (1991), Bouvet (1984), Hansen (1989; 1991), Kaufmann (1990), Maye (1987), Pinter (1992) und Prillwitz & Wudtke 1988.

2. Methodische Aspekte der Untersuchung

Die Grundlage der Untersuchung bildete folgendes theoriegeleitete Kategoriensystem (vgl. Abb. 1).

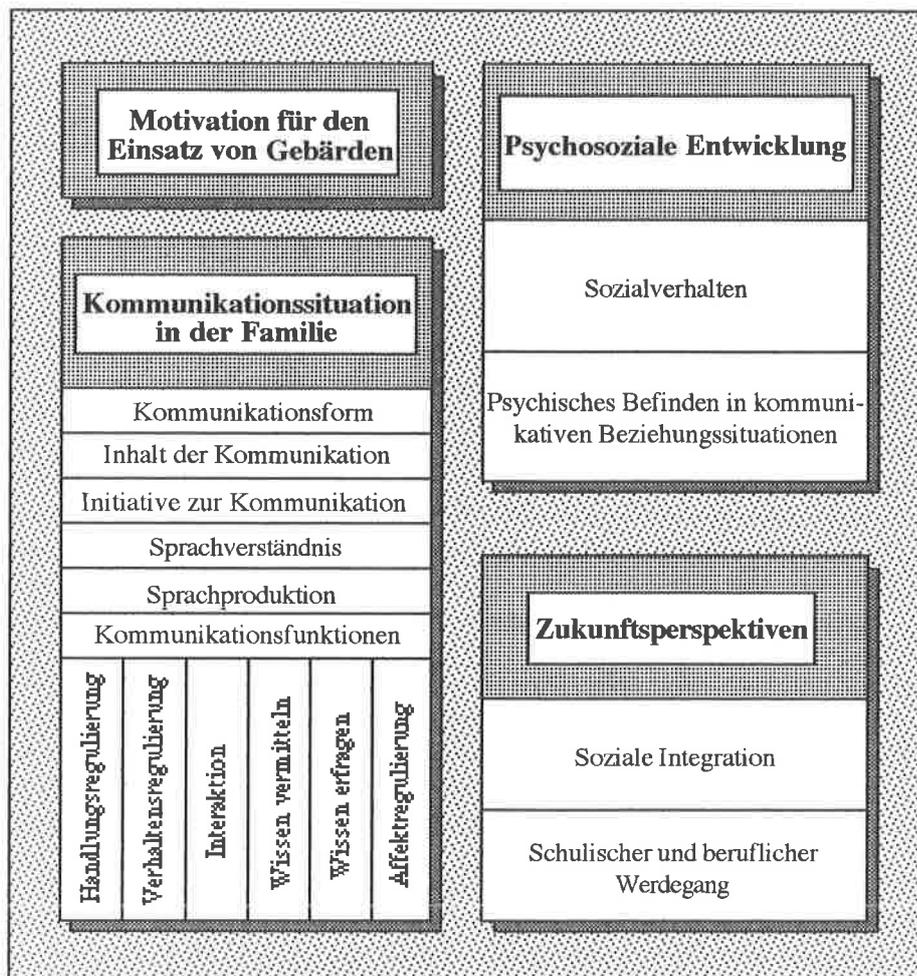


Abb. 1: Kategoriensystem

Die konkreten Frageformulierungen wurden in einem Gesprächsleitfaden (vgl. Anhang) festgehalten. Auf dieser Grundlage konnten in halbstrukturierten Interviews mit hörenden Eltern bzw. Müttern gehörloser Kinder⁵ folgende Themenbereiche erhoben werden:

⁵ Alle Eltern wurden vor dem Interview in Form eines Briefes in gleicher Weise mit dem Zweck der Untersuchung bekannt gemacht. Einige Eltern erhielten dieses Einführungsschreiben auf direktem Wege. Die entsprechenden Adressen stellte die Präsidentin der Schweizerischen Vereinigung der Eltern hörgeschädigter Kinder (SVEHK) zur Verfügung. Anderen wurde das Schreiben über eine Drittperson zugesandt oder übergeben.

1. *Motivation für den Einsatz von Gebärden*

Einleitend wurde nach den Gründen für den Einsatz von Gebärden in der Kommunikation mit dem gehörlosen Kind gefragt und die Einstellung zu dieser Verständigungsform geklärt.

2. *Kommunikationssituation in der Familie*

Die hörenden Eltern wurden aufgefordert, die Kommunikationssituation in der Familie zu definieren, die kommunikativen Möglichkeiten und -schwierigkeiten ihres gehörlosen Kindes einzuschätzen.

3. *Psychosoziale Entwicklung*

Das Sozialverhalten des Kindes, seine Möglichkeiten, mit anderen Menschen in eine kommunikative Beziehung zu treten, war ein Aspekt dieses Themenkreises. Wie sich das Kind in solchen Beziehungssituationen fühlt und auf Kommunikationsschwierigkeiten reagiert, ist der zweite Aspekt, den es zu erheben galt.

4. *Zukunftsperspektiven*

Den Eltern wurde die Möglichkeit gegeben, ihre Zukunftsvorstellungen und -wünsche in Bezug auf ihr gehörloses Kind zu äussern. Dabei wurden sowohl die soziale Integration als auch der schulische und berufliche Werdegang thematisiert.

5. *Zusammenfassende Fragen*

Mit Hilfe dieser Fragen wurde die Aufmerksamkeit der Eltern auf Schlüsselereignisse in der Beziehung zu ihrem gehörlosen Kind hingelenkt. Die bisherigen Äusserungen konnten dadurch vervollständigt und ihr Stellenwert geklärt werden.

6. *Persönliche Daten*

Zur Abrundung des Gesamtbildes wurden anamnestische, familieninterne und schulungsspezifische Daten erfragt.

Jedes Gespräch wurde im Einverständnis der Befragten auf Tonband aufgezeichnet, anschliessend wörtlich transkribiert und einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen. Auf dieser Grundlage erfolgte die Interpretation des erhobenen Materials.

Der Verallgemeinerungsprozess drängt das individuelle Erleben zwangsweise in den Hintergrund. Um es dennoch fassbarer zu machen, wurden die Aussagen mit wörtlichen Zitaten aus den Gesprächen ergänzt, die jedoch keinen Rückschluss auf die Befragten zulassen.

Diese Eltern wurden über eine LBG-Kursleiterin oder über andere Eltern, die sich am Projekt beteiligten, kontaktiert. Der Elternbrief enthielt Angaben zur eigenen Person, orientierte über den Inhalt des Projektes und dessen Zielsetzung.

3. Untersuchungsergebnisse

Wenige Tage nach Verschicken der Elternbriefe nahmen die ersten an einem Gespräch interessierten Eltern persönlich mit mir Kontakt auf. Sie zeichneten sich bereits während der kurzen Telefongespräche durch Offenheit und Entgegenkommen aus. An der Befragung nahmen insgesamt zehn Eltern teil (sieben Mütter und drei Elternpaare). Äusserst motiviert und engagiert gaben sie bereitwillig Auskunft.

Während den eineinhalb bis zweieinhalbstündigen Gesprächen, welche allesamt bei den Eltern zu Hause durchgeführt wurden, herrschte eine vertrauensvolle Atmosphäre. In drei Fällen (Elternpaare) hatte ich vor dem Gespräch die Möglichkeit, die Kinder kennenzulernen und erhielt damit einen ersten Eindruck von der Kommunikationssituation in der Familie. Die interessanten Gespräche lieferten eine Fülle von Material, dessen Substrat hier vorliegt.

Einleitend sollen die Kinder der befragten Eltern etwas näher beschrieben werden. Mit einer Ausnahme sind alle Kinder gehörlos⁶. In allen Fällen erfolgte die Ertaubung vor dem Spracherwerb. Drei Kinder ertaubten aufgrund einer schweren Krankheit (Meningitis) noch vor dem ersten oder zweiten Lebensjahr, die anderen Kinder wurden höchstwahrscheinlich gehörlos (respektive hochgradig schwerhörig) geboren. Die Erfassung der Kinder erfolgte grösstenteils im Verlaufe des ersten Lebensjahres⁷. Alle Kinder sind normalbegabt. Zusätzliche Behinderungen sind in drei Fällen vorhanden⁸.

In folgender Tabelle findet sich eine Zusammenstellung der wichtigsten persönlichen Angaben:

⁶ Ein Kind ist hochgradig schwerhörig.

⁷ Risikokinder und Kinder, welche einer schweren Krankheit unterlagen, wurden sofort erfasst. In einem Fall wurde die Hörschädigung erst im Alter von zwei Jahren diagnostiziert.

⁸ Zwei Kinder sind auf einem Auge sehbehindert, ein weiteres Kind ist körperbehindert (Hemiplegie).

Nr.	Alter (Jahre)	Hörstatus	HG/CI	Schultypus	extern / intern	Geschwister
M1	3.75	gehörlos m.H.	HG	Spielgruppe	extern	1; hörend
E2	8	gehörlos m.H.	HG	2.Klasse	extern	2; hörend
M3	16; 18; 19	alle gehörlos m.H.	HG	1.Sek.; 3.Sek.; Lehre	extern; extern; intern	keine hörenden
M4	4.5	gehörlos	CI	Kindergarten	extern	1; hörend
M5	13	gehörlos m.H.	HG	7.Klasse	extern (seit kurzem)	2; hörend
M6	7	hochgradig schwerhörig	HG	Kindergarten	extern	2; hörend
M7	8	gehörlos	CI	2.Klasse	extern	1; hörend
M8	16	gehörlos m.H.	HG	3.Sek.	extern	keine
E9	8	gehörlos m.H.	HG	2.Klasse	extern	2; hörend
E10	8	gehörlos m.H.	HG	2.Klasse	extern	3; hörend

M = Mutter; E = Eltern; m.H. = mit Hörrest; HG = Hörgerät; CI = Cochlea-Implantat; Sek. = Sekundarschule
extern = zu Hause wohnen; intern = im Wocheninternat wohnen

Tab. 1: Persönliche Angaben zur Untersuchungsgruppe

Wie aus der Tabelle zu entnehmen ist, lassen sich die Kinder zu etwa gleichen Anteilen in drei Altersklassen aufgliedern: Die erste Gruppe setzt sich aus drei Kindern (U1, U4, U6)⁹ zusammen, die eine vorschulische Einrichtung besuchen (Vorschulalter)¹⁰. In der zweiten Gruppe sind vier Kinder (U2, U7, U9, U10) zusammengefasst, die seit kurzem bereits Schulerfahrung besitzen (frühes Schulalter). Die dritte Gruppe schliesslich konstituiert sich aus fünf Jugendlichen. Eines dieser Kinder besucht zur Zeit der Erhebung noch die Primarschule (U5), drei befinden sich in der Sekundarschule (U3, U8) und ein weiteres absolviert eine Lehre (U3)¹¹.

⁹ U = Untersuchungseinheit.

¹⁰ Das Kind von U6 (7 Jahre) ist den Kleinkindern von U1 und U4 (3.75 und 4.5 Jahre) aufgrund seines Alters in seiner Entwicklung voraus. Da es aber noch keine Schulerfahrung wie die achtjährigen Kinder der zweiten Altersklasse besitzt und mit dem Schuleintritt ein wesentlicher Entwicklungsschub einhergeht, wird das Kind von U6 der ersten Gruppe zugerechnet. Eine weitere Differenzierung innerhalb der Gruppe der Vorschulkinder (Kleinkindalter) werde ich dort vornehmen, wo sie sich aufgrund der Ergebnisse als sinnvoll erweist.

¹¹ Obwohl das Kind von U5 (13 Jahre) zum Zeitpunkt der Erhebung noch die Primarschule besucht, steht es aufgrund seines Alters und seiner Entwicklung den Kindern der dritten Altersklasse näher als jenen der zweiten.

Tabelle 2 gibt einen Überblick über die drei Altersklassen:

Vorschulalter		Frühes Schulalter		Jugendalter	
Untersuchungseinheit	Alter	Untersuchungseinheit	Alter	Untersuchungseinheit	Alter
U1	3.75	U2	8	U3	16; 18; 19
U4	4.5	U7	8	U5	13
U6	7	U9	8	U16	16
		U10	8		

Tab. 2: Untersuchungseinheiten aufgegliedert nach Altersklassen

Da zwischen dem Alter des Kindes und der familiären Kommunikationssituation sowie der psychosozialen Entwicklung des Kindes ein starker Zusammenhang besteht, wird bei der Darstellung der Untersuchungsergebnisse immer wieder auf diese drei Altersklassen Bezug genommen.

3.1 Motivation für den Einsatz von Gebärden

In diesem Kapitel geht es darum zu ergründen, wie die Eltern dazu gekommen sind, Gebärden als Kommunikationshilfe in der Familie zu verwenden und welche Einstellung sie heute zu dieser Kommunikationsform haben. Um die Beweggründe der Eltern nachvollziehen und verstehen zu können, soll die Lebenssituation der Familien in den ersten Jahren nach Geburt des hörbehinderten Kindes etwas genauer betrachtet werden.

Bereits wenige Wochen nach Geburt des Kindes beschlich die Eltern erstmals der Verdacht, mit ihrem Kind könnte etwas nicht in Ordnung sein¹². Während sie sich zunächst durch vermeintlich gegenteilige Beweise¹³ täuschen liessen, häuften sich die Verdachtsmomente mit zunehmendem Alter des Kindes, so dass schliesslich nicht mehr über die Tatsache hinweggesehen werden konnte, dass es auf akustische Reize nicht adäquat reagierte. Um sich Klarheit zu verschaffen, wurde schliesslich ein Arzt oder eine Ärztin aufgesucht. Die Abklärung brachte Gewissheit und zerstörte zugleich die Hoffnung, dass sich die Vermutung letztlich doch noch als unbegründet herausstellen könnte. Unwiderruflich stand die Diagnose "Hörbehinderung" im Raum.

Die Tatsache, ein behindertes Kind zu haben, löste bei den Eltern heftige Emotionen und diffuse Ängste aus:

¹² Risikokinder und Kinder, die durch Krankheit das Gehör verloren, wurden sofort erfasst.

¹³ "Mir fiel auf, dass sie mich immer suchte, mich nicht hörte, wenn ich in einem anderen Zimmer war. Deshalb sagte ich, ich habe den Eindruck, sie hört nichts. Dann probierte es mein Mann auch mal aus. Er kam näher, als sie vertieft am Boden spielte und sie drehte plötzlich den Kopf. Dann hatten wir den Eindruck, dass sie hört. Wir fanden heraus, dass es wegen dem Holzboden gewesen war, sie spürte die Vibrationen und reagierte mit Kopfdrehen."

"Es ist ein Alltagsschmerz. Ich sage immer, es ist eine Wunde, die blutet, dann gibt es eine Kruste drauf und manchmal wird sie weggerissen, dann beginnt die Wunde wieder frisch zu bluten und heilt darauf wieder ein bisschen."

Der Prozess des Trauerns manifestierte sich in lähmender Niedergeschlagenheit, Orientierungs- und Perspektivenlosigkeit. Bei der Bewältigung ihrer Gefühle und dem Arrangement mit der veränderten Lebenssituation waren die Eltern umso mehr auf die gegenseitige Unterstützung durch den Lebenspartner respektive die Lebenspartnerin angewiesen, als die erhoffte individuelle Beratung im Rahmen der Früherziehung ausblieb. Den Eltern stand keine Person zur Seite, die sich speziell für sie und die gesamte Familie, nicht nur für das gehörlose Kind, Zeit nahm:

"Es gab keine psychologische Betreuung. ... Es wäre ideal gewesen, wenn parallel noch eine Person gekommen wäre, die mit einem ein bisschen geredet hätte, so dass man ein wenig Ballast hätte abwerfen können, bei der man hätte Fragen stellen können und von der man Unterstützung bekommen hätte, die einem gesagt hätte, dass man das Richtige mache."¹⁴

Äusserst wertvoll erwies und erweist sich noch heute die Selbsthilfegruppe der Eltern hörgeschädigter Kinder: "Das war ein Halteseil in der schlimmsten Zeit." Auch wenn die Erziehungsvorstellungen der Eltern in vielen Punkten divergieren, so wird ihren Sorgen von Seiten ebenfalls Betroffener doch volles Verständnis entgegengebracht: "Die Tatsache, dass man ein ähnliches Schicksal hat, lässt einen schon viel toleranter sein." In der Elternvereinigung können innerfamiliäre Spannungen thematisiert, Erfahrungen ausgetauscht, die eigenen Probleme relativiert und Zukunftsängste aufgefangen und abgebaut werden.

Allmählich gelang es den Eltern, die Auflehnung gegen das eigene Schicksal zu überwinden, neue Kräfte zur konstruktiven Auseinandersetzung mit der Behinderung freizusetzen und sich den Anforderungen des Alltags zu stellen. War die schockartige Wirkung der Diagnose erst einmal überwunden, so wurde den Eltern das Ausmass der Hörbehinderung mit jedem Tag bewusster. Sie sahen sich der Möglichkeit beraubt, eine kommunikative Beziehung zum Kind aufzubauen. Sie setzten daher volles Vertrauen in die Massnahmen der Früherziehung, welche mit der Erfassung des Kindes in die Wege geleitet worden waren. Trotz der Konzentration aller Kräfte (Fachleute, Eltern) auf die lautsprachliche Entwicklung des Kindes¹⁵, blieben die erhofften Fortschritte aus, gelang es nicht, eine befriedigende kommunikative Interaktion zwischen Eltern und Kind aufzubauen¹⁶. Viele Eltern wurden von Schuldgefühlen geplagt, da sie einerseits glaubten, ihr Kind nicht intensiv genug zu fördern¹⁷, andererseits jedoch realisierten, dass die Früherziehung den Bedürfnissen des Kindes diametral entgegenstand. Die Kinder litten augenscheinlich unter dem hohen Leistungsdruck und den fehlenden Kommunikationsmöglichkeiten. Einheitlich wird von Überforderungs-Symptomen wie anhaltenden Weinkrämpfen und aggressivem Verhalten während

¹⁴ Vereinzelt wird davon berichtet, psychologische Hilfe in Anspruch genommen zu haben, was in der schwierigsten Zeit eine grosse Entlastung zur Folge hatte. Persönliche Elternberatung sollte im Angebot jeder Frühberatungsstelle unbedingt enthalten sein. Dies muss nicht durch die Früherzieherin oder den Früherzieher selbst realisiert werden. Es können durchaus zusätzliche Fachpersonen beigezogen werden.

¹⁵ "Wir waren immer gehetzt. Das meiste drehte sich um das Kind. Man hat immer müssen, müssen, müssen."

¹⁶ Einige Eltern schreiben die ausbleibenden Erfolge in der lautsprachlichen Entwicklung auch der Konstitution ihres Kindes zu: Seiner zusätzlichen Behinderung (Hemiplegie, U1) oder seines lebhaften Temperamentes.

¹⁷ "Ich habe immer gedacht, ich mache Fehler, darum kann sie es nicht."

der Therapie¹⁸ sowie isolierenden Tendenzen innerhalb der Familie (Verschliessen, Rückzug, Passivität) berichtet¹⁹.

Alles wies darauf hin, dass der eingeschlagene Weg den individuellen Bedürfnissen und Möglichkeiten von Eltern und Kind nicht gerecht wurde und nach Alternativen gesucht werden musste. Dies erwies sich als schwierig, da die Eltern zu Beginn der Früherziehung nicht umfassend und objektiv über bestehende Angebote informiert worden waren: "Ich wusste nicht einmal, dass es verschiedene Beratungsstellen gibt." Vereinzelt war die Möglichkeit lautsprachbegleitenden Gebärdens angesprochen, gleichzeitig jedoch davon abgeraten worden mit der Begründung, die Erziehung zur Lautsprache und die gebärdensunterstützte Kommunikation würden sich gegenseitig ausschliessen: "Sie sagten, mit Gebärdens wird überhaupt nicht mehr gesprochen. Wir hatten falsche Informationen. ... Man sagte, mit Gebärdens müssen Gehörlose später immer Dolmetscher dabei haben." Die darauf zurückzuführenden Vorbehalte der Eltern gegenüber dem Einsatz von Gebärdens konnten in Anbetracht der unbefriedigenden Lage jedoch überwunden werden. Im Vergleich zur Möglichkeit einer gemeinsamen kommunikativen Basis zwischen Eltern und Kind wurde der Art der Verständigungsmittel sekundäre Bedeutung beigemessen: "Dann wurde uns klar, wie wichtig es ist, dem Kind so schnell wie möglich Sprache zu geben und dass die Frage, *welche Sprache* vielleicht weniger wichtig ist als *überhaupt eine Sprache*." In einigen Fällen trug die Begegnung mit Personen, welche mit der Problematik der Gehörlosigkeit vertraut sind (Arzt, Audiologin, Lehrerin, Pfarrer) wesentlich zur Einstellungsänderung bei.

Ausschlaggebend für den endgültigen Entscheid, künftig mit Hilfe lautsprachbegleitender Gebärdens zu kommunizieren, war der erste Besuch der entsprechenden Gehörlosenschule (Kantonale Gehörlosenschule Zürich): "Ich ging in den Kindergarten und sah, wie glücklich diese Kinder waren, wie sie strahlten." Von den kommunikativen Möglichkeiten der Kinder und ihrer gesunden psychischen Verfassung sowie vom Engagement des Lehr- und Betreuungspersonals und ihrem Umgang mit den Kindern beeindruckt, wechselten die Eltern der jüngeren Kinder an die Frühberatungsstelle dieser Institution. Ältere Kinder traten direkt in die Vorschule oder die entsprechende Schulklasse ein²⁰.

Mit diesem Wechsel ging das Erlernen der Gebärdens einher. Den Eltern wurden von der Gehörlosenschule mehrstufige Kurse in lautsprachbegleitendem Gebärdens angeboten²¹. Seit kurzem steht interessierten Eltern an der Schule auch die Möglichkeit offen, durch gehörlose Kursleiterinnen in die Gebärdensprache eingeführt zu werden²².

Von den zehn befragten Eltern besuchten acht Elternpaare Gebärdenskurse der Gehörlosenschule. Zwei dieser Väter nahmen an keinen weiterführenden Kursen teil, so dass sie lediglich über Grundkenntnisse im Gebärdens verfügen. Ein Elternpaar pausiert zur Zeit nach mehrjährigem Kursbesuch, zieht jedoch in Erwägung, später einen Gebärdensprachkurs zu besuchen. Von den

¹⁸ "Weinend zum Auto rein, weinend zum Auto raus; es war schlimm." "Er wurde immer unruhiger ... man durfte nicht mehr an das Kind herankommen." "Sie hat nur geschrien und gestampft."

¹⁹ "Das Kind zog sich immer mehr zurück und verschloss sich."

²⁰ Bei zwei Kindern (U3) vollzog sich der Wechsel erst mit dem Eintritt in die 8. Klasse respektive Sekundarschule.

²¹ Wöchentlich eine Lektion durch gehörlose oder hörende Kursleiterinnen.

²² Der Besuch von Gebärdensprachkursen des Schweizerischen Gehörlosenbundes stand den Eltern selbstverständlich immer offen.

acht erwähnten Elternpaaren wechselten drei Mütter und ein Vater in einen Gebärdensprachkurs über²³. In zwei weiteren Familien waren es lediglich die Mütter, welche an einem Gebärden- oder Gebärdensprachkurs teilnahmen, während keiner der beiden Väter Kenntnisse im Gebärden erwarb. In mehreren Fällen nahmen auch Verwandte, insbesondere die Grosseltern des Kindes oder Bekannte der Familie an Gebärdenkursen teil. Da sich das Erlernen der Gebärden im höheren Alter als sehr schwierig erweist, besuchten die Grosseltern des Kindes meist keinen weiterführenden Kurs.

Die Verteilung der Mütter und Väter auf die Gebärden- und Gebärdensprachkurse sieht wie folgt aus:

	LBG-Kurs		Gebärdensprachkurs	
	Mütter	Väter	Mütter	Väter
früher	9	8		
heute	6	5	4 (3 früher LBG)	1 (früher LBG)

Tab 3: Verteilung der Eltern auf LBG- und Gebärdensprachkurse

Das Erlernen der lautsprachbegleitenden Gebärden war zwar zeitintensiv, jedoch bei weitem nicht so schwierig wie das Erwerben einer neuen Sprache (Gebärdensprache). Nach einigen einführenden Übungen in nonverbaler Kommunikation wurden die Eltern mit dem Prinzip des lautsprachbegleitenden Gebärdens vertraut gemacht und waren bald in der Lage, ihre lautsprachlichen Äusserungen dementsprechend mit den gelernten Gebärden zu begleiten. Die anfänglichen Hemmungen vieler Eltern, sich durch das Gebärden und insbesondere durch die ausgeprägte Mimik zu exponieren, konnten durch die sehr geschätzten Übungen in nonverbaler Kommunikation abgebaut werden:

"Am Anfang musste ich mich schon überwinden. Zu Hause nicht, aber wenn andere Leute um mich waren. Am Anfang dachte ich, alle schauen mich an. Aber heute, wenn ich mit ihr gebärde, nehme ich es gar nicht mehr wahr."

So entwickelten die Eltern zunehmend Spass am lautsprachbegleitenden Gebärden und profitierten von der entspannenden und befreienden Wirkung dieser ganzheitlichen Form der Verständigung. Da sich der Gebärdenkurs inhaltlich auf die wichtigsten Kommunikationsanlässe innerhalb aller Familien bezog (Essen, Trinken, Spielen, Namen für Lieblingstiere etc.), konnten neue Gebärden sofort in der alltäglichen Kommunikation mit dem Kind eingesetzt werden²⁴. Die Kinder ihrerseits griffen jede neue Gebärde intuitiv auf und nahmen sie beim Kommunizieren zu Hilfe: "Wichtig

²³ Den Eltern wurde zunehmend bewusst, dass die gehörlosen Kinder untereinander in einer anderen Form, in der Gebärdensprache, kommunizieren und wollten diese auch erlernen.

²⁴ Soll die Eltern-Kind-Kommunikation erfolgreich verlaufen, so muss der Inhalt des Kurses dem Sprachgebrauch der Kinder entsprechen. Die Gebärdensprachkurse des Schweizerischen Gehörlosenbundes orientieren sich jedoch weitgehend an der Kommunikation zwischen erwachsenen Personen. Die spezifischen Gebärdensprachkurse für Eltern und Lehrkräfte an der Gehörlosenschule hingegen werden den Kommunikationsbedürfnissen von Eltern und Kind gerechter.

war, dass das Kind sehr positiv darauf reagierte. ... Es sprach auf die Hände und die Bewegungen an und fand es lustig und wurde aktiver"

Dasselbe gilt mehrheitlich auch für die hörenden Geschwister der gehörlosen Kinder. Insbesondere die jüngeren Geschwister wachsen von Anfang an ganz natürlich und ohne Vorbehalte in diese Kommunikationsform hinein, da sie nichts anderes kennen. Darüber hinaus erlernen sie auch gebärdensprachliche Anteile. Die Eltern freuen sich über diesen intuitiven Lernprozess und fördern die "Zweisprachigkeit" bewusst, indem sie den hörenden Kindern die wünschenswerte Kommunikationsform vorleben.

In Anbetracht der vorangegangenen kommunikationslosen Jahre erlebten die Eltern die Gebärden als eigentlichen Segen:

"Ich glaube, wenn man drei Jahre des gegenseitigen Nichtverstehens mitmacht, von Büchlein erzählen keine Rede, dann ist man nachher glücklich. Es gibt im Kleinkindalter nichts anderes als die lautsprachbegleitenden Gebärden. Das ist die Erlösung. ... Man hatte etwas, womit man mit dem Kind kommunizieren konnte. Man kann kommunizieren wie mit einem hörenden Kind."

Die Beziehung zum Kind entspannte sich, da sich eine tragfähige Verständigungsbasis zu etablieren begann und Eltern und Kind von dem enorm belastenden Leistungsdruck befreit wurden. Mit den neu gewonnenen kommunikativen Möglichkeiten verlor die Behinderung des Kindes an Schärfe: "Sobald sie gebärden konnte, ... war nicht mehr diese unsichtbare Wand da, da kam sie zu uns herüber." Waren die Kinder zuvor von Eltern und Geschwister weitgehend isoliert gewesen, beteiligten sie sich fortan immer stärker am kommunikativen Geschehen in der Familie. In ihrer psychischen Entwicklung vollzog sich eine markante Wende. Sie blühten sichtlich auf, wurden ruhiger, aufgeschlossener und lerneifriger:

"Vom ersten Moment an als das Kind sah, dass wir etwas anderes machen, etwas, das ihm mehr zusagt, war es wie ausgewechselt. Es blühte auf, es nahm so schnell auf und hat schnell begriffen und wollte alles wissen."

Die Beziehung sowohl von Kind als auch Eltern zu den neuen Früherziehungs- und Lehrpersonen wird als vertrauensvoll, deren Tätigkeit als ganzheitlicher, als weniger defizitorientiert beschrieben. All dies bestätigte die Eltern darin, den richtigen Weg eingeschlagen zu haben.

Zum sofortigen Akzeptieren der gebärdenunterstützten Kommunikation in der Familie hat die Parallelisierung von gesprochenem Wort und Gebärde wesentlich beigetragen. Einerseits müssen die Eltern das ihnen vertraute System der Lautsprache nicht verlassen. Dadurch hat sich das gleichzeitige Sprechen und Gebärden weitgehend automatisiert und in den Alltag integriert. Zum anderen können sie ihr Ziel, das Kind auch lautsprachlich möglichst gut zu fördern, weiterhin konsequent verfolgen. Durch die umfangreichere Kommunikation erweitert sich der Wortschatz des Kindes ständig; das Erfassen der formalen Seite der Lautsprache wird durch das Visualisieren ihrer Struktur erleichtert. Beides trägt wesentlich zum besseren Verständnis der Lautsprache bei. Ob die Kinder ohne Gebärden etwas deutlicher artikulieren würden, kann nicht beurteilt werden. Die Eltern sind sich jedoch einig, dass die gesicherte tägliche Verständigung mit dem Kind durch nichts aufgewogen werden kann.

Durch das Umstellen auf die gebärdenorientierte Kommunikation und die Begegnung mit gehörlosen Erwachsenen gewann die Auseinandersetzung mit der Behinderung eine neue Dimension.

Während sich die rein lautsprachlich ausgerichtete Früherziehung sehr stark auf das Defizitäre, das Nichtvorhandene, die durch die Behinderung gegebenen Grenzen konzentriert hatte, wurden sich die Eltern zunehmend der Möglichkeiten und Fähigkeiten gehörloser Menschen bewusst. Der Stellenwert der Lautsprache für ein selbständiges Leben in einer mehrheitlich hörenden Welt gilt zwar nach wie vor als unbestritten. Es wird jedoch erkannt, welche zentrale Rolle die Gebärdensprache für den Aufbau einer positiven Identität als gehörloser Mensch und die Identifikation mit der Gemeinschaft und Kultur der Gehörlosen spielt. Die Eltern sind heute überzeugt, dass die volle emotionale Akzeptanz der Gehörlosigkeit mit dem Akzeptieren der Gebärden eingesetzt hat. Da die Behinderung damit sichtbar gemacht und eingeordnet werden kann, reagieren auch fremde Personen positiver auf das gehörlosenspezifische Sprachverhalten der Kinder²⁵. Zum Zeitpunkt der Erhebung hat keine Familie die Gebärdensprache aufgegeben. Das lautsprachbegleitende Gebärden ist integraler Bestandteil der alltäglichen Kommunikation geworden²⁶. Viele Eltern versuchen, ihre Fertigkeiten weiter zu vervollkommen, indem sie weiterführende Gebärden- oder Gebärdensprachkurse besuchen (vgl. Tab. 3)²⁷.

3.2 Kommunikationssituation in der Familie

Aufgrund der positiven Erfahrungen kann sich heute niemand mehr vorstellen, ohne begleitende Gebärden mit dem Kind zu kommunizieren. Dank dem Einbezug von Gebärden hat sich das Ausmass der Kommunikationsbehinderung innerhalb der Familie erheblich verringert. Als Gebärden wecken die Eltern das Interesse des Kindes an der Sprache, können viele seiner Fragen beantworten und ihm in Problemsituationen sowie anspruchsvollen Lernprozessen zur Seite stehen. Die allgemeine Einschätzung der familiären Kommunikationssituation fällt im Vergleich zu früher also sehr positiv aus. Dies zeugt von einer enormen Entlastung der familiären Beziehungen, bedeutet jedoch nicht, dass alle Schwierigkeiten und Missverständnisse ausgeräumt sind.

Die folgenden Ausführungen sollen ein detaillierteres Bild vom kommunikativen Alltag gehörloser Kinder hörender Eltern vermitteln. Bei der Darstellung der Ergebnisse konzentriere ich mich auf die Beantwortung folgender Fragen:

- Wie kommunizieren die hörenden Familienmitglieder mit ihrem gehörlosen Kind? (*Kommunikationsform*, vgl. Kapitel 3.2.1)
- Welche Aussagen lassen sich über die Entwicklung des kindlichen Sprachverständnisses machen? (*Sprachverständnis*, vgl. Kapitel 3.2.2)
- Wie entwickelt sich die Fähigkeit des Kindes, Sprache zu produzieren? (*Sprachproduktion*, vgl. Kapitel 3.2.3)

²⁵ Wenn fremde Personen Eltern und Kind gebärden sehen, wird ihnen klar, weshalb das Kind ungewöhnlich artikuliert.

²⁶ Die Künstlichkeit des lautsprachbegleitenden Gebärdens war in einem Fall Gegenstand der Kritik. Die Gebärdensprache würde auch in der familiären Kommunikation vorgezogen, wird jedoch (noch) nicht beherrscht.

²⁷ Eine Mutter absolvierte die Ausbildung zur Gebärdensprachdolmetscherin, zwei weitere Mütter spielen oder spielten mit diesem Gedanken.

- Wer ergreift die Initiative zur Kommunikation? (*Initiative zur Kommunikation*, vgl. Kapitel 3.2.4)
- Worauf bezieht sich die Kommunikation? (*Inhalt der Kommunikation*, vgl. Kapitel 3.2.5)
- Welche Funktionen werden, in welcher Gewichtung und mit welchem Erfolg, realisiert? (*Kommunikationsfunktionen*, vgl. Kapitel 3.2.6)

Die aufgeführten Aspekte werden jeweils zum Alter des Kindes (vgl. Tab. 2) in Bezug gesetzt, um Aufschluss darüber zu erhalten, ob die kommunikative Interaktion einer Entwicklungslogik folgt.

3.2.1 Kommunikationsform

Folgende Fragen sollen in diesem Kapitel geklärt werden:

- Welche Verständigungsmittel wählen die Eltern in der Regel?
- Zu welchen Mitteln wird gegriffen, wenn Lautsprache und Gebärden nicht ausreichen?
- Ist die Wahl der Kommunikationsmittel situationsabhängig?

Mit einer Ausnahme verwenden die Eltern in der Kommunikation mit dem gehörlosen Kind regelmässig Gebärden²⁸. Diese werden in allen Familien konsequent lautsprachbegleitend eingesetzt. Die Eltern gebärden also immer mit Stimme und folgen der lautsprachlichen Struktur²⁹. Soweit möglich, wird dies auch vom Kind verlangt (beispielsweise bekannte Wörter zu artikulieren).

Im Vorschul- und frühen Schulalter sind begleitende Gebärden als Kommunikationshilfe unentbehrlich, werden jedoch in unterschiedlicher Gewichtung eingesetzt. Im Kleinkindalter wird in der Familie Totale Kommunikation praktiziert. Da sich Eltern und Kind noch im Erwerbsprozess des Gebärdens befinden und das Kind über wenig Lautsprache verfügt, müssen weitere Kommunikationshilfen herangezogen werden. Alle zur Verfügung stehenden Mittel, die das visuelle Erfassen von Gegenständen, Abläufen und Sachverhalten erlauben, kommen zum Zuge: Nebst Gebärden (standardisierte Gebärden und Hausgebärden) und Lautsprache werden Mimik, Gestik, Deiktik, Gegenstände, Bilder und ansatzweise das Fingeralphabet eingesetzt. Mit dem Besuch des Kindergartens nimmt der Anteil der Gebärden in der Eltern-Kind-Kommunikation zu. Sowohl die dort praktizierte Kommunikationsform (lautsprachbegleitendes Gebärden) als auch der Kontakt zu Kindern gehörloser Eltern führen zu einer schubhaften Erweiterung des kindlichen Gebärdenschatzes. Die Eltern ihrerseits lernen immer mehr Gebärden von ihrem Kind.

²⁸ In dem einen Ausnahmefall greift die Mutter nur dann zu Gebärden, wenn die Verständigung aufgrund äusserer Bedingungen über das Ablesen und Restgehör alleine nicht befriedigend verlaufen kann (zu lärmig, zu grosse Distanz) oder wenn es um anspruchsvolle kommunikative Handlungen (vgl. Kapitel 3.2.6) geht: "Also wir sprechen eigentlich nur Lautsprache mit ihm, zu Hause, ausser er versteht etwas überhaupt nicht, dann brauchen wir Gebärden." Das Kind selbst darf Gebärden benutzen, die Mutter wiederholt jedoch stets in Lautsprache, was es gebärdet hat: "Er weiss, er kann Gebärden gebrauchen, dass ich ihn voll und ganz verstehe, aber ich gebe ihm in Lautsprache das wieder, was er mir erzählt hat." Zudem wird das Fingeralphabet in dieser Familie sehr geschätzt und rege benutzt.

²⁹ Dies wird auch von Eltern praktiziert, die einen Gebärdensprachkurs besuchen und teilweise bereits gebärdensprachliche Elemente einbeziehen wie das Verwenden der Mimik oder des Raumes für grammatikalische Zwecke.

Im Laufe der Primarschulzeit etabliert sich das lautsprachbegleitende Gebärden als tragfähige Kommunikationsbasis im Alltag der Familie. Der Einsatz weiterer Verständigungsmittel wird jedoch weiterhin flexibel, in Abhängigkeit der jeweiligen Situation, gehandhabt. Mit zunehmendem Alter und fortschreitenden lautsprachlichen Fertigkeiten des Kindes nehmen die Eltern in vertrauten, routinierten Kommunikationssituationen zum gezielten Üben des Ablesens ihre Gebärden zurück. Beim spontanen Erzählen, in besonders engagierten und intensiven Gesprächen, bei anspruchsvolleren kommunikativen Handlungen, unter Zeitdruck und ungünstigen äusseren Ablesebedingungen wird der gesicherten Verständigung jedoch Vorrang gegeben, weshalb immer unterstützende Gebärden und nötigenfalls auch andere Hilfsmittel zum Zuge kommen.

Mit dem Älterwerden des Kindes wird die familiäre Kommunikation inhaltlich zunehmend anspruchsvoller. Den Jugendlichen gelingt es zwar relativ gut, "lockere" Gespräche mit dem nicht oder weniger gebärdenkompetenten Elternteil auch ohne begleitende Gebärden zu bewältigen³⁰. Für das Verstehen komplexer Zusammenhänge bleibt die Unterstützung mit Gebärden jedoch weiterhin eine unverzichtbare Hilfe. So erstaunt es wenig, dass sich anspruchsvollere kommunikative Handlungen vorwiegend zwischen dem Kind und dem gebärdenkundigen Elternteil vollziehen³¹. Stossen auch diese Personen an die Grenzen ihrer Gebärdenkenntnisse, erweist sich die Visualisierung komplexer Zusammenhänge durch Skizzen (schematische Darstellungen) und ähnliches als sehr wertvoll.

3.2.2 Sprachverständnis

Vom - nonverbalen - Abwickeln alltäglicher Gegebenheiten abgesehen nimmt das Kleinkind vermutlich nur Bruchstücke des kommunikativen Geschehens in der Familie auf. Sein Ablesewort- und Gebärdenschatz ermöglichen auch in der direkten Kommunikation kein hinreichendes Verstehen. Nonverbale Hilfsmittel sind eine unentbehrliche Verstehenshilfe. Das Kindergartenkind verfügt jedoch über eine wachsende Zahl passiver wie aktiver Gebärden und Ablesebilder. Neue Begriffe respektive Ablesebilder nimmt es durch die Visualisierung oder Umschreibung mit begleitenden Gebärden rasch auf, speichert sie und kann sie somit auch wieder abrufen. Während unbekannte Ablesebilder vormals leere Hüllen waren und damit bedeutungslos blieben, weckt ihre inhaltliche Erschliessung das Interesse des Kindes an neuen Wörtern und an der Sprache überhaupt. Mit der Erweiterung des gemeinsamen Gebärdenschatzes von Eltern und Kind und des Umfangs an ablesbaren Wörtern werden Missverständnisse seltener. Die Ungewissheit, ob das Kind vollständig verstanden hat, begleitet die Eltern jedoch weiterhin und wird wohl nie ganz auszuräumen sein. Zur Sicherheit werden daher zusätzlich nonverbale Mittel eingesetzt.

³⁰ In einem Fall wird dies sogar vom Kind selbst gewünscht, obwohl beide Elternteile gebärdenkompetent sind.

³¹ Durch die lautsprachliche Kommunikation mit dem nicht oder weniger gebärdenkompetenten Elternteil (Vater) des Kindes, übt es sich zwar im Code-Switching, die Gespräche bleiben jedoch weitgehend an der Oberfläche, was nicht ohne Auswirkungen auf die Qualität der Beziehung bleiben dürfte. Die gebärdenkompetentere Mutter findet sich bei dennoch auftretenden Verständigungsschwierigkeiten oft in der Rolle der Übersetzerin wieder, da sowohl Vater als auch Kind ihre Hilfe beanspruchen. Neben der Überforderung der Mutter scheinen Schwierigkeiten im Beziehungsgeflecht Mutter-Vater-Kind damit vorprogrammiert. Es scheint mir daher besonders wichtig, dass sich beide Elternteile für das Lernen der Gebärden entscheiden können.

Der Schulbeginn kann als ein Markstein in der Entwicklung des Kindes bezeichnet werden. Der aktive Lernprozess in der Schule eröffnet ihm eine Vielzahl neuer Kommunikationsbereiche. Das Erlernen des Lesens und Schreibens treibt sowohl Sprachverständnis als auch Sprachproduktion voran. Da die lautsprachbegleitenden Gebärden auf dem Satzbau der Lautsprache aufbauen, erschliessen sie dem Kind neben inhaltlichen auch strukturelle Aspekte dieser Sprache. Im frühen Schulalter verzeichnen die Eltern daher enorme Fortschritte im Sprachverständnis des Kindes. Aus seinen sinnvollen Antworten und Bemerkungen lässt sich schliessen, dass ihm das gleichzeitige Aufnehmen von Ablesebild und Gebärde ermöglicht, einem alltäglichen Gespräch zu folgen. Ist das Kind aufgrund lückenhafter Gebärdenkenntnisse der Eltern jedoch weitgehend auf das Ablesen angewiesen, so sind Missverständnisse nicht auszuschliessen, insbesondere wenn es unbekannte Wörter abzulesen gilt. Das gehörlose Kind verlässt sich in der Regel darauf, die Informationsbruchstücke richtig kombiniert zu haben. Dass das Kind etwas falsch verstanden hat, stellt sich oft erst später heraus. Um Missverständnissen vorzubeugen, wiederholen die Eltern ihre Äusserung daher mehrmals oder Umschreiben einen Sachverhalt ausführlich. Besonders ist ihnen jedoch auch daran gelegen, das Kind zum Nachfragen ("Habe ich richtig verstanden?", "Kannst du das wiederholen?") zu motivieren, auch dann, wenn es selbst der Meinung ist, richtig verstanden zu haben.

Die Jugendlichen sind sich bewusst, wie wichtig das Nachfragen für eine optimale Verständigung ist und praktizieren dies auch häufig:

"Manchmal fragt sie drei bis viermal dasselbe nach. ... Das tut sie zu ihrer Sicherheit, ob sie es verstanden hat. Manchmal nervt mich das. Aber ich denke, dass viele Gehörlose einfach nicken, darum gibt es Missverständnisse."

Mitunter empfinden die Jugendlichen selbst die Fragerolle als bemühend, schämen sich teilweise dafür, so dass auch bei Unklarheit nicht immer nachgefragt wird:

"In ihrem Alter, in dem man viel über dies spricht, probiert sie mehr nachzufragen, aber sie schämt sich etwas, dass sie so viel fragen muss oder 'immer wieder erklären' muss und 'immer wieder das gleiche erklären'."

Ihre fortgeschrittene Ablesefähigkeit und die Gebärdenkenntnisse der Eltern ermöglichen es den Jugendlichen dennoch, dem Familiengespräch ohne gravierende Missverständnisse zu folgen und sich aktiv daran zu beteiligen. Da die Eltern die Mimik ihres Kindes mittlerweile sehr differenziert interpretieren können, bemerken sie sofort, wenn es etwas nicht verstanden hat. Zeitdruck, Kommunikation ohne Gebärden oder Gespräche unter den Eltern in ihrer Muttersprache können zu Missverständnissen führen.

Das Sprachverständnis der Jugendlichen wird auf einer neuen Ebene herausgefordert. In diesem Alter stehen komplexere schulische und politische Themen und Begriffe an, die nur mittels Sprache vollständig erfasst werden können. Da die meisten Eltern in diesen Bereichen lediglich über rudimentäre Gebärdenkenntnisse verfügen und der fachspezifische Wortschatz der Kinder begrenzt ist, werden dem Kind Zusammenhänge erst nach sehr ausführlichem Umschreiben klar. Den Eltern wird dadurch immer wieder bewusst, wie wenig Informationen Gehörlose im Alltag aufgrund ihrer Kommunikationsbehinderung erhalten und sehen sich mit ihren eigenen Grenzen im Gebärden konfrontiert.

Mit Erfolg konnte das Sprachverständnis in einem Fall durch sehr frühes und intensives Lesen gefördert und der anfängliche Wissensrückstand aufgeholt werden. Bereits im Kleinkindalter schauten sich Mutter und Kind gemeinsam Bilderbücher an und erzählten sich gegenseitig den Inhalt der jeweiligen Geschichte. Beim Erklären der vielen neuen und schwierigen Begriffe erwiesen sich die Gebärden als besonders hilfreich. Mit zunehmendem Alter des Kindes gab ihm die Mutter gross geschriebene, einfach strukturierte und inhaltlich interessante Taschenbücher für Kinder und Jugendliche (Familien-, Kinder- und Erlebnisgeschichten) zu lesen. Zunächst wurden - und werden noch heute - alle Bücher von der Mutter durchgelesen und schwierige sprachliche Formulierungen durch Synonyme ergänzt. Auf diese Weise gelang es dem Kind im Laufe der Jahre (mit etwa 14 Jahren), altersgemässe Texte zu verstehen. Dieses Vorgehen ist allerdings sehr zeitintensiv und erfordert sowohl von den Eltern als auch vom Kind grosse Disziplin.

3.2.3 Sprachproduktion

Interessanterweise stellen viele Eltern fest, dass das Kind mit dem Umsteigen auf die gebärdensunterstützte Kommunikation vermehrt aus eigenem Antrieb zu sprechen, Wörter zu artikulieren beginnt, während es zuvor nur schwer dazu zu motivieren war. Die kindgerechte Verständigungsmöglichkeit konstituiert sein Verhältnis zur Sprache offensichtlich neu. Während Sprache zuvor vor allem mit Zwang und Frustrationserlebnissen assoziiert worden ist, lernt das Kind Sprache als erfolgreiches Mittel zur Befriedigung eigener Bedürfnisse und zum Aufbau sozialer Beziehungen kennen. Da die lautsprachbegleitenden Gebärden die Aufmerksamkeit des Kindes zudem automatisch auf die lautsprachlichen Anteile der Kommunikation - auf inhaltliche wie formale Aspekte der Lautsprache - lenkt, ist es eigentlich nicht weiter erstaunlich, dass auch die lautsprachliche Entwicklung von diesem allgemeinen Interesse am Kommunizieren profitiert.

Mit dem Eintritt in den Kindergarten und insbesondere mit Schulbeginn erweitert sich der Gebärdenschatz explosionsartig³². Da die Entwicklung der Artikulationsfähigkeit mit der Erweiterung des Gebärdenschatzes nicht Schritt halten kann, behalten die Eltern die lautsprachliche Entwicklung des Kindes bewusst im Auge, indem sie die Kinder auffordern, bekannte Wörter zu sprechen. Im frühen Schulalter verzeichnen die Eltern dann wesentliche Fortschritte in der Artikulationsfähigkeit des Kindes. Dass Eltern und Geschwister sein Repertoire an artikulierten Wörtern zunehmend besser verstehen, dürfte auch auf den täglichen Kontakt zurückzuführen sein. Fremde tun sich damit teilweise noch schwer. Im Laufe der Zeit schreitet die Artikulationsfähigkeit des Kindes soweit voran, dass sich das Verhältnis Gebärden - artikulierte Wörter in der Kommunikation mit den Eltern ausgleicht.

Kinder, die von klein an mit lautsprachbegleitenden Gebärden erzogen wurden und die Möglichkeit hatten, in der Interaktion mit anderen gehörlosen Kindern die Gebärdensprache zu erlernen, verfügen bald über ein vollumfängliches Gebärdenvokabular, von dem die Eltern nur träumen können. Diese lernen im Laufe der Zeit zwar immer mehr Gebärden von den Kindern, er-

³² Nach Angaben einer Mutter beträgt der aktive, mit Sicherheit festgestellte Gebärdenschatz ihres 3.75 Jahre alten Kindes etwa 100 Gebärden: "Gestern habe ich eine Liste gemacht von allen Gebärden, von denen ich glaube, dass er sie selber aktiv verwendet und bin auf hundert Gebärden gekommen." Das 4.5 Jahre alte Kind "... hat einen grossen Wortschatz in Gebärden, bestimmt 400 bis 500 Gebärden", so die Schätzung der Mutter.

reichen jedoch selten eine ihnen vergleichbare Gebärdenkompetenz. Ist den Eltern eine Gebärde nicht vertraut, fragen sie nach und lassen das Kind umschreiben. Im Jugendalter konzentrieren sich die Eltern stärker auf das parallel artikulierte Wort. So verschmelzen Gebärden und lautsprachliche Anteile in der Kommunikation zu einem sinnvollen Ganzen.

Die Jugendlichen zeichnen sich durch ein sehr flexibles Kommunikationsverhalten aus. Während in der Peer-Gruppe die Gebärdensprache kultiviert wird, folgen sie zu Hause dem Prinzip des lautsprachbegleitenden Gebärdens. Teilweise wird auch rein lautsprachlich mit den Eltern kommuniziert³³. Da sich die Eltern immer um eine zufriedenstellende Verständigung bemühen, akzeptieren die Kinder, dass zu Hause nicht in Gebärdensprache kommuniziert wird. Teilweise behalten sie diese auch bewusst der Kommunikation in der Gehörlosengruppe vor, um sich von den Eltern abgrenzen zu können.

Im Jugendalter kommt der Laut- und Schriftsprache aufgrund der bevorstehenden Berufswahl und der damit verbundenen Integration in die hörende Arbeitswelt eine wichtige Rolle zu. Falsch ausgesprochene Wörter oder falsch geschriebene Sätze werden von den Eltern daher weiterhin korrigiert.

3.2.4 Initiative zur Kommunikation

Soll sich zwischen Eltern und Kind eine gleichberechtigte kommunikative Beziehung aufbauen, so müssen beide die Möglichkeit haben, sich dem Gegenüber mitzuteilen. Dass dies ohne gemeinsames Zeichensystem kaum möglich ist, bestätigen die Aussagen der Eltern. Solange dem Kind die entsprechenden Ausdrucksmöglichkeiten vorenthalten werden, gehen nahezu alle kommunikativen Akte von den Eltern aus. Das Kleinkind verhält sich weitgehend passiv, ergreift nur dann die Initiative, wenn es um die Befriedigung elementarer körperlicher Bedürfnisse wie Hunger oder Durst geht. Dabei ist das Kind allerdings vorwiegend auf das Senden nonverbaler Signale angewiesen.

Mit dem Erlernen manuell produzierbarer und visuell wahrnehmbarer Sprachzeichen wird das Kind sichtlich aktiver. Die gemeinsame Verständigungsbasis erlaubt dem Kind, sich mittels Fragen neue Wissensbereiche zu erschliessen und persönliche Erfahrungen und Erlebnisse kommunikativ zu vermitteln. Im frühen Schulalter zeigt das Kind eine erfreuliche Kommunikationsbereitschaft. Auch wenn die Eltern ihr Kind nicht immer auf Anhieb verstehen und nachfragen müssen, lässt es sich in seiner Erzählfreude nicht beirren. Im Jugendalter haben die Kinder die in der Gehörlosengemeinschaft stark ausgeprägte Gesprächskultur internalisiert; die Peer-Gruppe lebt vom kommunikativen Austausch. Da sich den Jugendlichen damit bisher verschlossene Erfahrungsbereiche eröffnen, bringen sie neue Impulse in die familiäre Kommunikation mit ein.

3.2.5 Inhalt der Kommunikation

Im Kleinkindalter steht die Bewältigung des Alltags wie Essen, Waschen, Anziehen, Besuch der Spielgruppe oder des Kindergartens etc. im Vordergrund des kommunikativen Geschehens. Die täglich wiederkehrenden Abläufe und Handlungen lassen sich allmählich ohne grössere Probleme

³³ In "lockeren" Gesprächen oder mit dem gebärdenkundigen Elternteil.

auch nonverbal abwickeln, so dass die kommunikative Interaktion vom Alltagsmanagement entlastet und für neue Aufgaben freigestellt wird. Während dieser Phase setzt idealerweise in nahezu allen Familien die gebärdensunterstützte Verständigung ein, so dass die notwendige Voraussetzung für das Erschliessen neuer Lebensbereiche gegeben ist. Hauptgesprächsstoff liefert der Kindergarten- und später der Schulbesuch: Das Leben und Lernen in der Gruppe oder Schulklasse, Freundschaften zu gehörlosen Kindern und die zu erledigenden Hausaufgaben werden in der Familie thematisiert. Mit dem Älterwerden des Kindes und den fortschreitenden Gebärdenskenntnissen der Eltern wird die Kommunikation freier, inhaltlich vielseitiger und anspruchsvoller. Neben der vertieften Diskussion komplexer schulischer und politischer Themen³⁴ rückt die intensive Auseinandersetzung mit den Berufswünschen und -möglichkeiten der Jugendlichen ins Zentrum der familiären Kommunikation. Leben die Kinder die Woche über im Internat, steht das Wochenende ganz im Zeichen gegenseitigen Erzählens und gemeinsamen Erlebens.

3.2.6 Kommunikationsfunktionen

In Anlehnung an Prillwitz et al. (1977) und Halliday (1973; 1975) wurden die verschiedenen Funktionen kommunikativen Sprachgebrauchs herausgearbeitet und zur empirischen Analyse der kommunikativen Situation gehörloser Kinder weiterentwickelt. Folgende Kommunikationsfunktionen erhielten in der Untersuchung den Stellenwert einer eigenen Kategorie: Handlungsregulierung, Verhaltensregulierung, Interaktion, Wissen vermitteln, Wissen erfragen und Affektregulierung.

Eine unerlässliche Voraussetzung für das Verwirklichen der meisten Kommunikationsfunktionen ist die Fähigkeit, kommunikative Äusserungen vom Kontext zu lösen. Zunächst soll daher geklärt werden, wie sich diese Fähigkeit bei den gehörlosen Kindern der untersuchten Familien entwickelt. Anschliessend wird der Frage nachgegangen, welche der erwähnten Kommunikationsfunktionen sich mit welchem Erfolg und in welcher Gewichtung in der Eltern-Kind-Kommunikation realisieren lassen, in welchem Alter und mit welchen Medien die einzelnen Leistungen erbracht werden.

Kontextgebundenheit der Kommunikation

Solange Eltern und Kind über kein gemeinsames sprachliches Symbolsystem verfügen, bleibt die Verständigung gezwungenermassen auf aktuelles Verhalten und aktuelle Geschehnisse beschränkt. Folglich kann Vergangenes und Zukünftiges nicht vergegenwärtigt werden. Erst mit dem Erlernen sprachlicher Symbole (Gebärden und/oder Wörter) löst sich die Kommunikation schrittweise vom Kontext. Da den befragten Eltern und ihren Kindern in den ersten Jahren eine solche gemeinsame Verständigungsbasis fehlt, sind dem Verbalisieren von Vergangenen ("Weisst du noch ...?") und Antizipieren von Zukünftigem ("In einer Woche gehen wir in die Ferien ...") in dieser Zeit Grenzen gesetzt. Im Kleinkindalter können die spärlichen Lautsprachkenntnisse des Kindes noch nicht durch die gebärdensunterstützte Kommunikation aufgewogen werden, da sich sowohl Eltern

³⁴ Beim Lesen der Zeitung beispielsweise fragen die Jugendlichen die Eltern nach Wörtern, welche sie nicht verstehen.

als auch Kind noch im Erwerbsstadium des Gebärdens befinden. Beide müssen daher auf nonverbale Hilfsmittel wie das Holen konkreter Gegenstände oder das Verweisen auf dieselben zurückgreifen. Diese Mittel erweisen sich in der gegenseitigen Verständigung zwar als hilfreich, durch ihre Bindung an das Hier und Jetzt erlauben sie jedoch kein raum- und zeitunabhängiges Kommunizieren.

Solange Eltern und Kind den Alltag weitgehend gemeinsam verbringen, mag dies noch nicht so stark ins Gewicht fallen. Spätestens mit dem Eintritt in die Spielgruppe eröffnet sich dem Kind jedoch eine neue, den Eltern nicht direkt zugängliche Erlebniswelt. Um die Eltern dennoch daran teilhaben zu lassen, muss das Kind über die Fähigkeit verfügen, nicht gegenwärtige Wirklichkeiten ins Gespräch zu holen. Dem gehörlosen Kleinkind fehlen jedoch die entsprechenden Worte sowie fundierte Gebärdenkenntnisse, um seinen Erlebnissen adäquat Ausdruck zu verleihen³⁵. Denselben Schwierigkeiten sind die Eltern aufgrund ihres noch lückenhaften Gebärdenschatzes ausgesetzt. Die möglichen Konsequenzen für die Eltern-Kind-Beziehung und die psychische Entwicklung des Kindes sind naheliegend. Eltern und Kind werden gegenseitig von wichtigen persönlichen Erfahrungsbereichen ausgeschlossen. Das Kind befindet sich in der misslichen Lage, seine Erlebnisse nicht kommunikativ verarbeiten zu können (vgl. Affektregulierung). Der früh einsetzenden gebärdenunterstützten Kommunikation muss in diesem Zusammenhang eine besondere Bedeutung beigemessen werden.

Der Austausch vergangener Gegebenheiten und das sprachliche Antizipieren zukünftiger Ereignisse sind wichtige Bestandteile eines jeden Familienalltags. Ferien, Besuche, Ausflüge etc. müssen mit dem Kind vorbereitend besprochen und später wieder vergegenwärtigt werden können. Dazu ist im Kleinkindalter von Seiten der Eltern viel Geduld und insbesondere Fantasie erforderlich, wie folgendes Beispiel zeigt:

"Manchmal fahre ich für ein paar Tage weg. Letztes Mal habe ich erstmals für jedes Kind eine kleine Tasche mit Bonbons gemacht, ein Bonbon für jede Nacht, die ich weg war. Das habe ich am Vorabend gezeigt, da konnten sie das erste nehmen und ich habe das gebärdet und hatte das Gefühl, er versteht überhaupt nichts. Ich habe das aber immer wieder gebärdet, das letzte Mal noch beim Schlafengehen, nach der Gutenachtgeschichte, ... nochmals ganz deutlich: 'Ich fliege morgen mit dem Flugzeug so viele Nächte, schau, so viele Bonbons' und da hat er es verstanden."

Mit dem Einführen sprachlicher Zeitbegriffe (Zeitgebärden und -wörter) wird die kontextunabhängige Kommunikation wesentlich erleichtert. Das differenzierte Erfassen dieser Begriffe geschieht jedoch nicht von heute auf morgen³⁶. Das Strukturieren des Alltags³⁷, Bilder oder Fotos und das gemeinsame Durchlesen des Tagebuches³⁸ bleiben weiterhin wichtige Hilfen beim Verstehen und Einordnen zeitlicher Abläufe.

³⁵ Das Kind kann den Eltern nicht erklären: "Heute habe ich mich gestritten." oder "Ich war traurig, weil" etc..

³⁶ "Gewisse Sachen erklären, zum Beispiel Zeitbegriffe wie morgen, gestern, was nicht hier und jetzt ist, das braucht wahnsinnig viel Zeit." "Zum Beispiel: 'Papa kommt später' - 'später' begreift das Kind nicht differenziert; es schaut alle fünf Minuten nach, ob der Vater nach Hause kommt."

³⁷ "Es ist einfacher, den Tag einzuteilen, um sich zu orientieren. ... 'Zuerst gehst du zur Schule, dann kommst du nach Hause, wir essen zusammen und dann gehen wir in den Zirkus'. So muss man die Zeit einteilen. Oder wenn es kürzere Abstände sind, dann zeige ich es ihr auf der Uhr."

³⁸ Jedes Kind führt von klein an ein Tagebuch in der Schule. Darin sind viele Situationen festgehalten, auf die verwiesen werden kann. Dadurch kann insbesondere auf vergangene Ereignisse Bezug genommen werden.

Im frühen Schulalter sind die Kinder in der Lage, sprachliche Zeitbegriffe zu verstehen und vermehrt auch selbst zu produzieren. Den Jugendlichen steht eine Vielzahl differenzierter Zeitgebärden und Zeitwörter zur Verfügung.

Dank dem wachsenden Gebärdenschatz von Eltern und Kind und dessen zunehmendem Repertoire an Wörtern löst sich die familiäre Kommunikation also immer stärker vom Kontext, so dass Ereignisse der Zukunft und Vergangenheit vergegenwärtigt werden können. Dadurch gewinnt der Alltag an Transparenz und Erwartbarkeit.

Handlungsregulierung

Die für das Kind wohl zentralste und schon sehr früh ausgebildete Funktion der Sprachverwendung dient der Handlungsregulierung:

"Unter Handlungsregulierung werden solche Äusserungen verstanden, die zum Ziel haben, jemanden zu einer Handlung zu veranlassen, eine Handlung vollziehen zu wollen oder Mittel zum Vollzug einer Handlung einzuholen" (Prillwitz et al. 1977, 58 f).

Handlungsregulierungen sind bedürfnisgeleitet, orientieren sich an der zweckmässigen Alltagsbewältigung und beeinflussen nur indirekt das normative Verhalten und die Wertvorstellungen des Kindes. Sie finden insbesondere in Sprechakten der Aufforderung Verwendung (vgl. Wisch 1990a, 44)³⁹. Die Handlungsregulierung ist eine stark situationsgebundene kommunikative Handlung. Handlungsanweisungen können daher leicht durch Zeigen, Gestik und Mimik vorgenommen werden.

Den Berichten der Eltern zufolge gelingt es den gehörlosen Kindern vergleichsweise früh, die Handlungsregulierungsfunktion zu realisieren. Während die vorsprachliche Phase - in der weder Gebärden noch Wörter zur Verfügung standen - durch nervenaufreibende Ratespiele zwischen Eltern und Kind geprägt war⁴⁰, ist das Kind ab dem vierten Lebensjahr in der Lage, mit Hilfe von Gebärden und durch das Zeigen auf konkrete Gegenstände, den Eltern seine elementaren Wünsche und Bedürfnisse wie Hunger, Durst etc. verständlich zu machen⁴¹. Die Möglichkeit, auf kommunikativer Ebene Bedürfnisse und Interessen zu befriedigen, motivieren das Kind, sich immer stärker des Werkzeugs Sprache zu bedienen, so dass im frühen Schulalter die Handlungsregulierungsfunktion fast ausschliesslich mit sprachlichen Mitteln (lautsprachbegleitende Gebärden) realisiert wird.

³⁹ So fordert das Kind die Mutter beispielsweise auf: "Gib mir Schokolade" und bekommt sie. Oder die Mutter sagt dem Kind: "Räum dein Zimmer auf!" und das Kind folgt (oder auch nicht!) dieser Anweisung. Aufgrund ihres Aufforderungscharakters bezeichnet Halliday (1973; 1975) die Handlungsregulierung auch als die "Ich will" - Funktion.

⁴⁰ Die Eltern errieten die Wünsche des Kindes nur, indem sie ihm verschiedene konkrete Gegenstände zeigten und das Kind diese entweder mit einer bejahenden oder verneinenden Kopfbewegung quittierte.

⁴¹ Zum Beispiel: "Ich möchte ein Stück Brot mit Käse haben."

Verhaltensregulierung

In enger Beziehung zur Handlungsregulierung steht die Verhaltensregulierung. Hier geht es jedoch nicht um das konkrete Initiieren von Einzelhandlungen, sondern um das sprachliche Vermitteln von generellen Verhaltensnormen⁴². Im Gegensatz zur Handlungsregulierung

" ... erfordert die Funktion der Verhaltensregulierung einen Bezug auf soziale Normen, die eingeholt werden sollen oder verweigert werden, und zwar Normen der Pünktlichkeit, Ordentlichkeit, Sauberkeit, der angemessenen Lautstärke, des nicht-auffälligen Benehmens, kurz Normen der Konformität einerseits, der Selbständigkeit andererseits und schliesslich der Rücksichtnahme auf Interessen anderer" (Prillwitz et al. 1977, 59).

Die elterlichen Verhaltensregulierungen beschränken sich nicht nur auf Verbots- und Gebotsgrundlagen, sondern umfassen das gesamte kommunikative Einwirken auf das Kind, um es zu bestimmten Handlungen, Reaktionen oder Tätigkeiten zu veranlassen. Für den Erwerb sozialer Normen und Wertvorstellungen sind Verhaltensregulierungen von zentraler Bedeutung. Durch Verbote und Tadel einerseits und kommunikative Verstärkung "richtigen" Verhaltens andererseits internalisiert das Kind die Wertvorstellungen der Eltern in sein eigenes Denksystem, so dass die Fremdsteuerung allmählich durch die Selbstkontrolle des eigenen Verhaltens abgelöst wird. Das intuitive Erkennen bestimmter Verhaltensregularitäten, das Wissen um soziale Normen und Wertvorstellungen basiert jedoch nur zum Teil auf direktem sprachlichen Einwirken der Eltern. Massgeblich beteiligt ist auch die nichtsprachliche Interaktion und die direkte perzeptive Erfahrung sozialen Verhaltens. Das hörende Kind nimmt während des Familienalltags oft genug passiv an kommunikativen Aktivitäten teil und hört, " ... was die einzelnen Familienmitglieder aneinander kritisieren, voneinander erwarten, an ihrem Verhalten gut oder schlecht finden" (Prillwitz 1982, 108).

Das Realisieren dieser Funktion erweist sich im Kleinkindalter, so die Eltern, als schwierig. Problematisch ist nicht das Setzen von Geboten und Verboten an und für sich, sondern das darüber hinausgehende Erklären und Begründen der entsprechenden Verhaltensregulierungen (vgl. Wissen vermitteln: Erklären und Begründen). Diese fallen nur dann auf fruchtbaren Boden, wenn sie begreiflich gemacht, einsichtsvoll gelernt und internalisiert werden können. Dazu sind kommunikative Kompetenzen erforderlich, welche Eltern und Kind in dieser Altersphase noch fehlen.

Mit der gebärdenunterstützten Kommunikation beginnen Verhaltensregulierungen zu greifen. Dass das Kind in der Lage ist, elterliche Gebote an andere Kinder weiterzugeben, ist ein klarer Hinweis darauf, dass dem Kind mit Hilfe von Gebärden Verhaltensregulierungen plausibel gemacht werden können⁴³. Die Bedeutung der Gebärden beim kommunikativen Steuern des kindlichen Verhaltens wird auch aus folgendem Sachverhalt ersichtlich: Wie weiter oben erwähnt, wird in

⁴² Die Eltern weisen das Kind zum Beispiel darauf hin: "Du darfst die Schokolade nicht einfach mitnehmen, dafür muss man zuerst bezahlen", "Beim Essen sitzt man still" etc.. Halliday (1973; 1975) spricht auch von der "Tu, was ich dir sage" - Funktion.

⁴³ Ein Elternpaar ermahnte ihr Kind, nicht einfach auf die Strasse hinauszulaufen, da es sonst vom Auto angefahren werden könnte: "Bis hierher darfst du laufen, sonst kommt ein Auto, das macht aua." Die Gebärden und die begleitende Mimik erfasste das Kind rasch, so dass es das Gebot an seine jüngeren Geschwister weitergeben konnte.

einer Familie vorwiegend lautsprachlich kommuniziert. Die gebärdenkundige Mutter setzt jedoch gezielt Gebärden ein, wenn es um die Regelung des kindlichen Verhaltens (Verbieten oder Schimpfen) geht, da sie dann Gewissheit hat, vom Kind vollständig verstanden zu werden: "Also wenn ich ihm etwas klar machen muss, das er nicht machen darf und ich ihm dann mit Gebärden nachdopple, dann weiss er, jetzt gilt es Ernst."⁴⁴

Interaktion

Eine weitere Kommunikationsfunktion bezieht sich direkt auf die Interaktion zwischen den an der Kommunikation beteiligten Personen: Mittels Sprache werden " ... Beziehungen eröffnet, aufrechterhalten, näher bestimmt oder beendet" (Prillwitz et al. 1977, 17). Diese Kategorie umfasst alle sprachlichen Begrüßungs- und Verabschiedungsrituale, soziale Formeln und Akte der Zustimmung und der Ablehnung⁴⁵ sowie das Wiederholen von Äusserungen des Gegenübers. Die Interaktionsfunktion kommt anfänglich vor allem zwischen Kind und Eltern, zunehmend aber auch zwischen Kind und Nachbarschaft und in der Peer-Gruppe⁴⁶ zum Tragen⁴⁷.

Die Situationsgebundenheit dieser Kommunikationsfunktion erlaubt eine weitgehende Beschränkung auf wenige Formeln und Routinen, die über eine stereotype Gestik und Mimik ausgeführt werden können. Da Handlungen dieser Art sprachliche Kommunikation nicht unbedingt voraussetzen, sind sie bereits im frühen Kindesalter anzutreffen. Das Überwiegen nonverbaler Anteile wird im Laufe der Zeit durch vermehrtes Hineinnehmen sprachlicher Äusserungen ausgewogen.

Die Bedeutung der Sprache für das Konstituieren sozialer Gruppen, ihr ein- respektive ausschliessender Charakter gewinnt mit zunehmendem Alter des Kindes an Gewicht, wie in Kapitel 3.3 (Psychosoziale Entwicklung) und in Kapitel 3.4.1 (Soziale Integration) deutlich wird.

Wissen vermitteln

Eine zentrale Funktion kommunikativer Interaktion ist die Wissensvermittlung. Es handelt sich dabei mehrheitlich um blosser Mitteilungen: Es wird angezeigt, dass die Kenntnis eines bestimmten Sachverhaltes vorhanden ist. Darüber hinaus werden jedoch auch Erfahrungen und Erlebnisse unterschiedlichster Art ausgetauscht⁴⁸. Die Wissensvermittlungs- oder Informationsfunktion ist " ... ein wichtiger Faktor der kindlichen Erfahrungsverarbeitung und stellt eigentlich die Basis einer jeden inhaltlichen Kommunikation dar" (Prillwitz et al. 1977, 17). Das Vermitteln von Wissen durch die Eltern zielt darauf ab, das Kind allmählich immer mehr zum Denken und Verhalten der Erwachsenen heranzuführen. Das hörende Kind wird schon im Vorschulalter durch spezielle Formen der Wissensvermittlung (Bücher, Erzählen) unbemerkt in die für die Schule zentralen Kulturtechniken eingeführt.

⁴⁴ Bezeichnenderweise kommen in dieser Familie Gebärden dann zum Zuge, wenn es um das Realisieren komplexer Kommunikationsfunktionen geht. Auch beim Erklären wird daher auf Gebärden zurückgegriffen, wenn die rein lautsprachliche Verständigung nicht reüssiert.

⁴⁵ Lediglich Zustimmung beziehungsweise Ablehnung in Form von "Ja" oder "Nein".

⁴⁶ Die Peer-Gruppe ist die Gruppe der Gleichaltrigen.

⁴⁷ Halliday (1973; 1975) bezeichnet sie auch als die "Ich und du" - Funktion.

⁴⁸ Daher findet sich bei Halliday (1973; 1975) auch die Bezeichnung "Ich hab dir was zu erzählen" - Funktion.

Beim Vermitteln von Wissen geht es um das Austauschen von Informationen, die nicht direkt aus der Kommunikationssituation zu entnehmen sind⁴⁹. Im Gegensatz zur Interaktionsfunktion sind symbolische Verständigungsmittel eine notwendige Voraussetzung, um diese Funktion voll ausschöpfen zu können. Dem begleitenden Gebärden als Verstehens- und Ausdruckshilfe beim gegenseitigen Vermitteln von Wissen wird daher von allen Eltern grosse Bedeutung beigemessen. Wie bereits gezeigt, ist das kontextunabhängige Kommunizieren im Kleinkindalter stark eingeschränkt. Entsprechend problematisch gestaltet sich das Verwirklichen der Informationsfunktion. Spontanes Erzählen und Austauschen von Informationen ist sowohl seitens der Eltern als auch des Kindes bis zum Schulbeginn mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden. Dem Kleinkind ist über das Ablesen alleine keine vollständige Sinnentnahme möglich. Sein rudimentäres Artikulationsvermögen und die zur Verfügung stehenden nonverbalen Kommunikationsmittel erlauben es ihm zudem nicht, den Eltern verständlich und zusammenhängend von Erlebnissen zu berichten: "Er kann nicht nach Hause kommen und von der Krippe erzählen: 'Heute haben wir verstecken gespielt oder gebastelt'." Da die Realisierung der Informationsfunktion sprachlicher Symbole bedarf, kommt diese kommunikative Handlung erst mit dem Erlernen der gebärdenunterstützten Kommunikation zum Tragen. Fehlende Gebärden oder Wörter werden soweit möglich durch den Einsatz aller zum Verständnis beitragenden nonverbalen Hilfsmittel kompensiert. Qualitativ und quantitativ entspricht der Informationsaustausch auf der Grundlage dieser Totalen Kommunikation noch nicht demjenigen zwischen hörenden Kindern und hörenden Eltern respektive gehörlosen Kindern und gehörlosen Eltern, nähert sich diesem mit wachsenden Gebärdenkenntnissen von Eltern und Kind und zunehmender Lautsprachkompetenz des Kindes jedoch an.

Im frühen Schulalter hat sich zwischen Eltern und Kind ein tragfähiges Zeichenrepertoire (standardisierte Gebärden, Hausgebärden, Wörter) zum gegenseitigen Wissensaustausch etabliert, das dem Kind erlaubt, sich vermehrt am kommunikativen Geschehen zu beteiligen. Die Fähigkeit, den anderen Familienmitgliedern Wissen zu vermitteln und Informationen ihrerseits aufzunehmen ist umso wichtiger, als sich das Kind tagsüber ausser Hause befindet. Eltern und Kind erhalten nur indirekt, über sprachliche Kommunikation, Einblick in die jeweilige Erlebniswelt. Auch wenn gegenseitiges Verstehen nicht immer auf Anhieb möglich ist, gelingt es durch mehrmaliges Wiederholen oder Umschreiben letztlich doch in der Mehrzahl der Fälle. Dank der Hilfe lautsprachbegleitender Gebärden ist das Kind - trotz der behinderungsbedingt eingeschränkten Lautsprachkompetenz - bereits im frühen Schulalter im Besitz eines vergleichsweise breiten Wissens. Durch die Zuordnung zu oder Umschreibung mit den entsprechenden Gebärden kann das Kind den Inhalt neuer Begriffe rasch erfassen, einordnen und folglich auch aktiv darüber verfügen. Die Wissensvermittlung muss dabei nicht explizit erfolgen. Sie wird auch nebenbei vollzogen, indem die Eltern ihre Handlungen mit lautsprachbegleitenden Gebärden kommentieren⁵⁰. Dies hat den Vorteil, dass ein Begriff in ganz unterschiedlichen Kontexten beobachtet und seine Bedeutung immer differenzierter erfasst werden kann.

So wie sich der Wortschatz des Kindes durch die Kommunikation mit den Eltern und den schulischen Lernprozess erweitert, so wird der elterliche Gebärdenschatz durch das Kommunizieren mit dem Kind und den Besuch weiterführender Gebärden- oder Gebärdensprachkurse immer umfangreicher. Somit kann im Jugendalter auf einem relativ breiten Spektrum Wissen vermittelt werden.

⁴⁹ Zum Beispiel: "Gestern war ich im Zirkus."

⁵⁰ "Also wenn ich am Rüepli rüsten bin, dann erkläre ich: 'Ich schäle das Rüepli!... 'schälen!'"

Da sich die Kommunikation mit dem Älterwerden des Kindes thematisch auf ein anspruchsvolleres Niveau begibt, sehen sich Eltern und Kind gleichzeitig aber auch neuen Herausforderungen gegenüber. Gegenseitiges Verstehen erfordert Geduld und Zeit; Nachfragen und Umschreiben ist meist unumgänglich. Beim sprachlichen Erschliessen komplexen schulischen und politischen Wissens stossen Eltern und Kind oft an Grenzen, wie sich in folgenden Abschnitten zeigt.

Die Wissensvermittlung besteht nicht nur im Austausch von Informationen, sondern beinhaltet auch das Erklären von Sachverhalten und kausalen Wirkungszusammenhängen, das Begründen von Anliegen und Forderungen sowie das Erläutern von Norm- und Wertvorstellungen. Diese anspruchsvollere Form der Informationsfunktion lässt sich nur auf der Basis eines allen an der Interaktion Beteiligten zur Verfügung stehenden, differenzierten Symbolsystems realisieren. Wert- und Normvorstellungen müssen, wollen sie internalisiert werden, kommunikativ ausdifferenziert werden⁵¹. Da die entsprechenden sprachlichen Voraussetzungen fehlen, erweist sich dies im Kleinkindalter als äusserst schwierig. Inhaltlich beziehen sich die elterlichen Verhaltensregulierungen in diesem Alter vor allem auf Verbote und Gebote, die zum Schutz des Kindes aufgestellt werden. Da ihm die zugrundeliegenden Intentionen jedoch nicht plausibel gemacht werden können, bleibt den Eltern nur die Möglichkeit, das Kind ständig im Auge zu behalten:

"Er hat gar kein Gefahrenbewusstsein. Man kann ihm nicht beibringen, wenn er selbst den Fensterladen zumacht, dass er runterfällt, das versteht er nicht. Man muss immer hinter ihm her sein, muss selbst beide Fensterläden zumachen, sonst macht er es. ... Wir müssten eigentlich eine Überwachungsanlage haben."

Diese tendenzielle Überbehütung stellt für beide Seiten eine Belastung dar, schränkt sie die Bewegungsfreiheit der Eltern und den Erfahrungsspielraum des Kindes doch erheblich ein.

Aus Ermangelung an differenzierten, gemeinsamen Verständigungsmitteln muss in der Kleinkindphase also auf das Begründen von Verhaltensregulierungen, aber auch auf das Erklären von Sachverhalten, Abläufen und Zusammenhängen weitgehend verzichtet werden⁵². Dies wird erst im frühen Schulalter mittels lautsprachbegleitender Gebärden möglich. Im Kleinkindalter steht jedoch die Begriffsbildung im Vordergrund. Gebärden erweisen sich hierbei als unschätzbare Hilfe. Damit das Kind die Feinheiten eines Begriffes verstehen und ihn mit dem entsprechenden Wort verknüpfen kann, wird in unterschiedlichen Kontexten wiederholt darauf Bezug genommen. Besonders hilfreich ist dieses Vorgehen beim Aufbau abstrakter Begriffe.

Durch den Zugang zu immer neuen Erfahrungsbereichen wird das Interesse des Kindes an Zusammenhängen geweckt. Die Eltern werden daher mit Fragen konfrontiert, die differenziert beantwortet werden müssen. Sie verfügen zwar über ein beachtlich erweitertes Gebärdenrepertoire, zum Erklären komplexer Abläufe und Zusammenhänge reicht dieses jedoch oft nicht aus:

"Probleme gibt es beispielsweise, wenn man dem Kind etwas Technisches erklären möchte oder wo Dinge hergestellt werden, zum Beispiel Joghurt, Käse usw., also Vorgänge, die ein Kind noch nie direkt gesehen hat. Man kann schon sagen: 'Käse wird in der Fabrik hergestellt', aber sie können es sich trotzdem nicht recht vorstellen. Da komme ich an Grenzen, weil sie es im täglichen Leben nicht kennen."

⁵¹ Um dem Kind begreiflich zu machen, warum es etwas nicht tun darf, erklärt die Mutter mit Gebärden beispielsweise: "Du darfst die Türe nicht aufmachen, du musst ruhig sein, drinnen schläft ein Kind."

⁵² "Geschichten, wo ich die Gebärden nicht habe, Büchlein, die ich umschreiben muss, ... wo mir der Wortschatz der Gebärdensprache fehlt, das finde ich schwierig. Da müsste man noch mehr rausholen in den Kursen."

Nach Möglichkeit führen die Eltern das Kind daher an Ort und Stelle des Geschehens: "Ich kann es ihr nicht erklären, weil ich den Wortschatz der Gebärden nicht habe. Aber ... ich unternehme mit dem Kind viel, damit sie viel erlebt und viel sieht und viel fühlt." Das konkrete Anschauen, das Visualisieren der Zusammenhänge und anschließende Erklären mit Gebärden erweist sich als eine erfolgreiche Verstehenshilfe: "Sobald sie mal etwas gesehen haben, dann kann man die Gebärde zeigen: 'Dies bedeutet das, es funktioniert so', dann gibt es keine Probleme mehr, dann verstehen sie sofort."

Die Möglichkeit, dem Kind etwas erklären zu können ist nicht nur für seine kognitive Entwicklung, sondern auch für seine psychische Befindlichkeit sehr bedeutsam. So helfen Erklärungen beispielsweise beim Abbau von Ängsten:

"Dort war der Arzt und ich konnte ihr mit Gebärden erklären. Er sagte vorher, was er dann machen werde. Ich konnte ihr erklären, was der Arzt will. Ich konnte die Kommunikation herstellen zwischen Arzt, mir und dem Kind."

Es wurde bereits mehrmals deutlich, dass die familiäre Kommunikationssituation durch ein gewisses Dilemma gekennzeichnet ist: Einerseits erreichen die Eltern im Verlaufe der Jahre ein relativ hohes Niveau im Gebärden. Andererseits kommt das heranwachsende Kind in der Schule und in der Freizeit mit immer komplexeren Themen und Begriffen in Berührung, die eine noch differenziertere Gebärdenkompetenz voraussetzen: "Was auch schwierig ist, zum Beispiel ... die Tagesschau mit politischen Sachen oder politische Abstimmungen, das ist schwierig. Es braucht einen Aufbau, bis die Kinder verstehen." Neben Umschreibungen mit Hilfe lautsprachbegleitender Gebärden greifen die Eltern daher auch auf andere Visualisierungshilfen zurück. Skizzen helfen, Zusammenhänge und Wechselwirkungen bewusst zu machen und die Fähigkeit zu vernetztem Denken zu fördern:

"Also die Aufgaben, die sie jetzt nach Hause bringt, ... die muss man nochmals visualisieren ... wie das geht und erklären, Schritt für Schritt. ... Was ich noch mehr empfinde, sind die Zusammenhänge. ... Also zum Beispiel innerhalb der Geschichte, der Physik oder der Geometrie und auch dass das untereinander alles zusammenhängt, das ist schwierig."

Die bisherigen Erläuterungen haben gezeigt, dass sich die Kommunikationssituation in den untersuchten Familien derjenigen zwischen hörenden Eltern und hörenden Kindern respektive gehörlosen Eltern und gehörlosen Kindern annähert. Sie unterscheidet sich von dieser aber dennoch wesentlich. Trotz gebärdenunterstützter Kommunikation bleibt ein Informationsdefizit bestehen. Die Eltern bemühen sich, das Kind in die familiäre Kommunikation miteinzubeziehen, wollen jedoch auch ihrem Bedürfnis nach muttersprachlicher Verständigung nachkommen. Während in der direkten Kommunikation mit dem gehörlosen Kind automatisch gebärdet wird, plaudern die Eltern untereinander oder im Beisein weiterer Familienmitglieder daher oft in ihrer Muttersprache⁵³. Schnellen Wortwechselln zwischen einzelnen Familienmitgliedern oder Gesprächen bei Tisch kann insbesondere das jüngere Kind mit Ablese allein nicht folgen. Die Bedürfnisse von Eltern und Kind stehen sich hier entgegen. Das Dilemma wird zu lösen versucht, indem ein Familienmitglied, meist die Mutter oder eines der Geschwister, das Gesprächsthema bekannt gibt oder das

⁵³ Sowie die Gebärden-Kommunikation für die Identitätsentwicklung des gehörlosen Kindes von zentraler Bedeutung ist, so ist die Muttersprache der Eltern fester Bestandteil ihrer Identität.

Gesprochene zwischendurch kurz zusammenfasst. Die Eltern sind sich bewusst, dass dem Kind damit nur Bruchstücke des familiären Informationsaustausches zukommen. Das konsequente Visualisieren des Gesprochenen mittels Gebärden würde aber viele Familienmitglieder überfordern, worunter wiederum die Eltern-Kind-Beziehung und die Einstellung der Eltern zur gebärdenunterstützten Kommunikation zu leiden hätten.

Wissen erfragen

Zum Vermitteln von Wissen gleichsam komplementär wird Sprache ebenfalls dazu eingesetzt, Wissen zu erfragen. Am prägnantesten ist die Frage- oder Explorationsfunktion in den Stadien der kindlichen "Was" - und "Warum" - Fragen ausgebildet. Das Kind will von den Erwachsenen, die in seinen Augen allwissend sind, Informationen bekommen, besonders in Situationen, wo sich ihm ein alleine nicht zu lösendes Problem stellt. Es wendet sich in explorativen Kommunikationssituationen an die Erwachsenen, um auf kommunikativem Wege bestimmte Informationen über seine Umwelt einzuholen, was insbesondere für den Wissenserwerb zentral ist.

Auf die reiche Anzahl verschiedener Fragetypen hat das gehörlose Kleinkind sowohl aktiv (selber fragen) als auch passiv (eine Frage verstehen) nur in sehr eingeschränktem Masse Zugriff. Mit Sicherheit verstanden werden jene Fragen der Eltern, die mit ja oder nein beantwortet werden können:

"Willst du etwas Essen, ja, nein? Möchtest du Joghurt haben, ja, nein?' Und davor konnte man nicht mal das fragen. Man musste immer zuerst zum Eisschrank gehen, Joghurt holen und Zeigen und dann hat er ja oder nein mit dem Kopf gemacht."

Wird dem Kleinkind jedoch eine Auswahl in Form einer "Entweder-Oder-Frage" ("Möchtest du Brot oder ein Joghurt?") angeboten oder eine Wissensfrage ("Welche Farbe ist das?") gestellt, gerät es ins Schleudern und ist zu keiner Antwort fähig: "Eine Oder-Frage ist schon zu abstrakt für ihn." Den Typus der "Was-Frage" ("Was möchtest du?") scheint das Kind den Beobachtungen der Eltern zufolge etwa zwischen dem vierten und fünften Lebensjahr zu internalisieren. Es ist dann in der Lage, eine entsprechende Frage ("Was möchtest du?") adäquat zu beantworten ("Ich möchte dieses ...").

Während das Kleinkind also nach und nach fähig wird, einzelne Fragetypen zu verstehen, so kann von deren aktivem Beherrschen noch nicht die Rede sein. Dies trifft insbesondere auf die bekannte "Warum-Frage" zu. Dieses wichtige Instrument zur Untersuchung der Wirklichkeit und des Wissenserwerbs wird erst mit Verzögerung eingesetzt. Im Kleinkindalter noch gar nicht beobachtet, scheint die "Warum-Frage" kurz vor Schulbeginn aber beherrscht zu werden. Auch wenn das Kind den Eltern noch keine "Löcher in den Bauch" fragt, wird die Möglichkeit, durch Fragen Wissen zu erwerben, rege benutzt. Der Einsatz begleitender Gebärden erlaubt den Eltern, adäquat und befriedigend zu antworten und das Kind damit in seinem Frageverhalten zu bestärken.

Die Funktion des Fragens im allgemeinen und für Gehörlose im besonderen scheint den Heranwachsenden immer bewusster zu werden. Dabei spielt neben dem Aspekt des Wissenserwerbs die Möglichkeit, mittels Fragen Verständigungsschwierigkeiten zu lösen und Missverständnisse zu bereinigen, eine zentrale Rolle. Die gehörlosen Jugendlichen wissen zwar um die Bedeutung des häufigen Nachfragens im Kontakt mit Hörenden, empfinden dies gleichzeitig aber als bemühend und teilweise beschämend, so dass sie es nach Meinung der Eltern zu wenig praktizieren. Dass die

Jugendlichen der Rolle der Fragenden hin und wieder überdrüssig sind, ist verständlich. Dennoch sind sie darauf angewiesen, bei Unklarheit nachzufragen, wollen sie im hörenden Umfeld bestehen und sich wichtige Informationen nicht entgehen lassen. Im Hinblick auf den Einstieg des Kindes ins Berufsleben unter Hörenden bemühen sich die Eltern daher sehr darum, das Kind zum Nachfragen zu motivieren. Die Eltern selbst finden sich beim Diskutieren komplexer Themen auch oft in der Rolle der Fragenden, wenn sie die lautsprachlichen oder lautsprachbegleitenden Ausführungen des Kindes nicht im Zusammenhang verstehen.

Affektregulierung

Der letzte Funktionsbereich ist die Affektregulierung oder Gefühlsregulierung. Sie dient der Bewältigung von emotionalen Spannungen und Problemen. Emotionale Zuwendung und Kontakt zu Bezugspersonen ist vor allem dann bedeutsam, wenn das Kind durch Angst, Schock, Krankheit, Konflikte oder Unsicherheit aus dem emotionalen Gleichgewicht geraten ist.

Es scheint zwar einleuchtend, dass diese kommunikative Handlung im frühen Kindesalter generell über körperliche Zuwendung⁵⁴ und nicht so sehr über sprachliche Mittel⁵⁵ stattfindet. Das bedeutet jedoch nicht, dass das Kommunizieren über Gefühle damit hinfällig wird. Gerade das Verbalisieren und Differenzieren der eigenen Empfindungen spielt für deren Verarbeitung eine zentrale Rolle. Daher fallen nur jene kommunikativen Handlungen, welche das direkte Abreagieren affektiver Gefühlslagen zum Ziel haben, unter diese Kategorie. Emotionales Verhalten, das nonverbal, mit affektiver Zuwendung beantwortet wird, gilt nicht als Affektregulierung.

Das gehörlose Kind kann seine Gefühle bis zum Schulalter begrifflich kaum einordnen und daher auch nur verzögert verarbeiten. Seine Empfindungen drückt es vorwiegend mit mimischen, jedoch kaum mit sprachlichen Mitteln aus. Die Eltern versuchen, so weit möglich, seine Gefühle stellvertretend zu erläutern: "Es muss jemand da sein, der es aufnimmt und dann erläutert, aufklärt oder zumindest, wenn er es gar nicht sagen kann, dann muss man's für das Kind sagen." Dies erweist sich jedoch in mehrfacher Hinsicht als schwierig. Einmal ist eine differenzierte Interpretation des kindlichen Gesichtsausdruckes nicht möglich. Es lässt sich lediglich feststellen, ob das Kind glücklich oder traurig ist (lacht oder weint). Des Weiteren kann nicht auf die zugrundeliegenden Ursachen geschlossen werden, es sei denn, die Eltern waren Zeuge des Geschehens. Schliesslich fehlen Eltern und Kind symbolische Zeichen, um abstrakte Phänomene wie Gefühle zu beschreiben.

Im frühen Schulalter wird das Kommunizieren über Gefühle weiterhin als schwierig empfunden, obwohl die Eltern mit dem Besuch der Gebärdenkurse Zeichen für Gefühle kennenlernen. Als Hörende bedienen sie sich normalerweise der Möglichkeit, solche Begriffe durch die Modulationen der Stimme zu präzisieren. Im Bereich der Gefühle scheint dies besonders wertvoll. Das Wegfallen der stimmlichen Nuancierung in der Interaktion mit dem gehörlosen Kind wird durch den Einsatz mimischer Mittel und der Körperhaltung zu kompensieren versucht. Da das Spektrum der Eltern an mimischen Mitteln im Gegensatz zu gebärdensprachkompetenten Menschen jedoch noch beschränkt ist, stellen diese keinen adäquaten Ersatz dar. Dem Kind fällt es

⁵⁴ Das Kind in die Arme nehmen, wiegen, streicheln etc..

⁵⁵ Wenn das Kind weint: "Komm her, du musst nicht weinen, es wird alles wieder gut werden, es heilt bald."

in diesem Alter somit schwer, Bedeutungsunterschiede exakt zu erfassen und beim Ausdrücken der eigenen Gefühlslage verbal umzusetzen. Es beschränkt sich vielmehr auf das Senden nonverbaler Signale, worauf die Eltern mittlerweile sehr sensibilisiert reagieren. Anschliessend wird die verbale Kommunikation von den Eltern durch eine direkte Frage initiiert:

"Unser Kind hat noch nie von sich aus gesagt: 'Ich bin traurig' oder 'Ich habe Freude' ... ein solcher Ausdruck, kam noch nie von ihr. Ausser wenn sie was bekommen hat, fragt man: 'Hast du Freude?', dann sagt sie: 'Ja, ich habe Freude'. Aber von sich aus 'Ich habe Freude' kam noch nie. ... höchstens 'Ich bin müde', das ist das einzige."

Gehörlose werden ebenso wie hörende Kinder mit den unterschiedlichsten Gefühlen konfrontiert, können diese aufgrund der eingeschränkten Kommunikationsmöglichkeiten jedoch nur erschwert oder verzögert verarbeiten:

"Sie stehen unter Hochspannung. Vieles kann man nicht ausdrücken, man kann nichts damit anfangen, kann es nicht ausleben, so bleibt nur ein Weg: ignorieren. ... Zum Überleben muss man es einfach wegstecken, ... dann gibt's es nicht mehr."

Im Hinblick auf eine gesunde psychische Entwicklung des Kindes scheint es mir daher wichtig, den Bereich der Emotionen im Gebärdenkurs noch stärker zu gewichten. Durch die Möglichkeit, Gefühlen Ausdruck zu verleihen, werden Spannungen abgebaut und das emotionale Gleichgewicht erheblich gefördert.

Zum Schluss seien Kommunikationsform und Realisierbarkeit der unterschiedlichen Kommunikationsfunktionen in den verschiedenen Altersphasen des Kindes veranschaulicht:

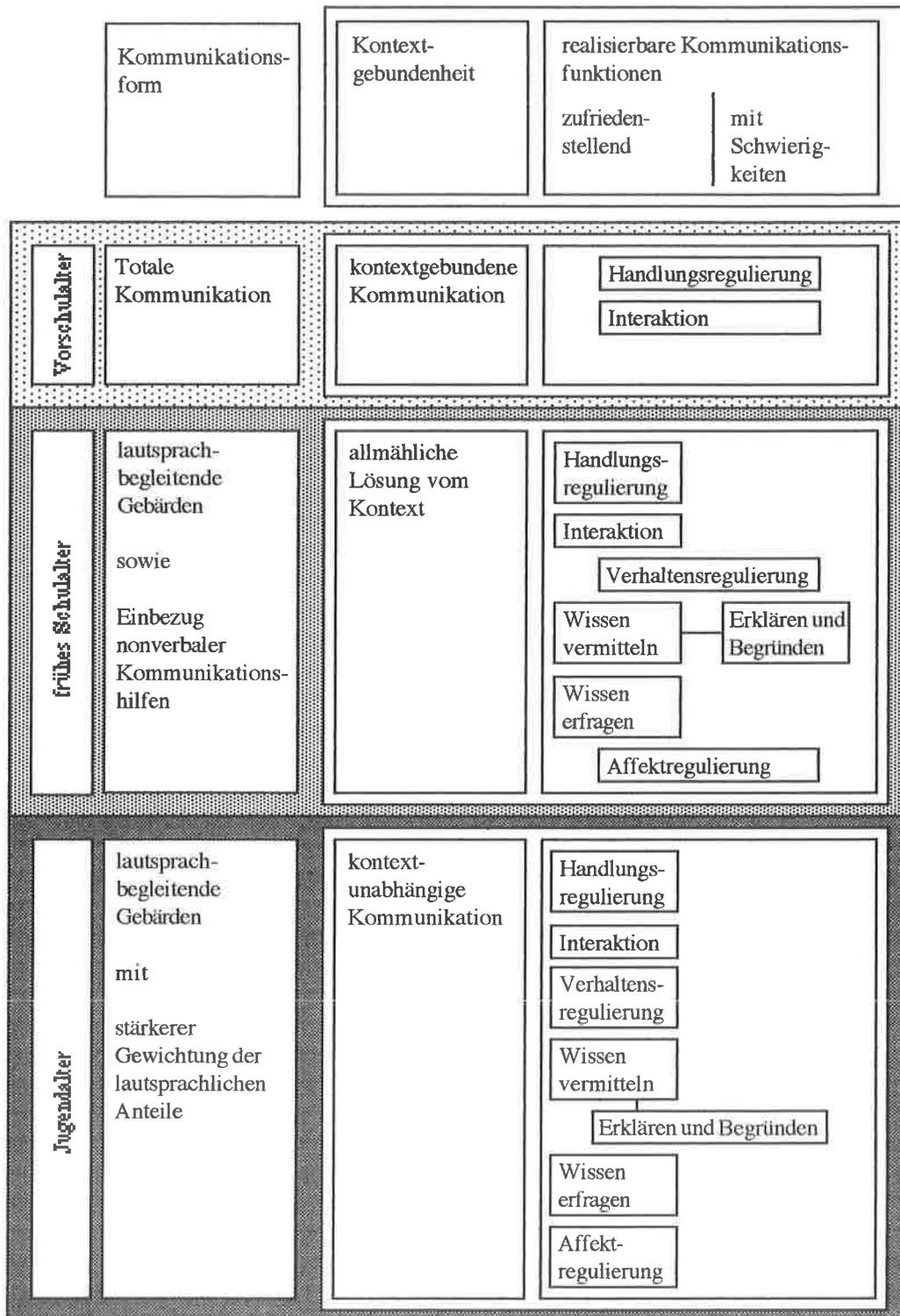


Abb. 2: Kommunikationsform und Realisierbarkeit verschiedener Kommunikationsfunktionen in Abhängigkeit vom Alter des Kindes

3.3 Psychosoziale Entwicklung

Der Mensch ist ein soziales Wesen. Entscheidender Faktor für seine psychische Entwicklung ist daher die Qualität zwischenmenschlicher Beziehungen. Da soziale Beziehungen auf kommunikativer Basis geknüpft und gepflegt werden, ist ein allen an der Interaktion Beteiligten gemeinsames Kommunikationssystem Voraussetzung für den Aufbau einer gleichberechtigten Beziehung.

Hörenden und gehörlosen Menschen stehen nicht dieselben kommunikativen Möglichkeiten offen. Diese Tatsache beeinflusst in entscheidendem Masse das jeweilige Sozialverhalten, also die Möglichkeit, miteinander in Beziehung zu treten. Der Stellenwert sprachlicher Kommunikation für das Aufbauen und Pflegen sozialer Kontakte wird durch die anschliessend erörterte Analyse des Sozialverhaltens gehörloser Kinder innerhalb und ausserhalb der Familie besonders deutlich. Bei der Beurteilung der Qualität sozialer Beziehungen spielt die psychische Befindlichkeit gehörloser Kinder in kommunikativen Beziehungssituationen, insbesondere die Reaktion auf Kommunikationsschwierigkeiten mit Hörenden, eine zentrale Rolle.

3.3.1 Sozialverhalten

Im Kleinkindalter deckt sich der soziale Bezugskreis des gehörlosen Kindes weitgehend mit seiner Kernfamilie (Mutter, Vater, Geschwister). Darüber hinausgehende Kontakte zu hörenden und gehörlosen Kindern und Erwachsenen sind beschränkt. Regelmässiger Kontakt besteht zu hörenden, teilweise gebärdenkundigen Verwandten oder Bekannten der Eltern. Die Person, welche mit der Aufgabe der Früherziehung betreut ist, ist aufgrund ihrer Gebärdenkenntnisse eine äusserst wichtige Bezugsperson des Kindes.

Kontakte zu hörenden Kindern beschränken sich in diesem Alter auf die Nachbarschaft oder den allfälligen Besuch einer Kinderkrippe. Solange sprachliche Kommunikation nicht im Zentrum des gemeinsamen oder nebeneinander Spielens steht, verlaufen sie unproblematisch:

"Also es war eine interessante Entwicklung. Als sie klein war, da war sie voll integriert bei den gleichaltrigen Kindern. Da war die Kommunikation nicht in diesem Masse im Vordergrund. Miteinander spielen und zusammen was tun war wichtig ... Die machten immer alles zusammen und sonst ging es auch mal ein bisschen grob vor sich, sie sagten: 'Du hör jetzt, schau jetzt!', haben sie gezerrt, aber das war kein Problem."

Wo auf sprachliche Kommunikation nicht verzichtet werden kann, ergeben sich meist Probleme, welche oft mit Prügeln ausgetragen werden - eine für die Beziehung nicht eben förderliche Art der Konfliktlösung: "Es geht bis zu einer gewissen Grenze, dann haben sie Mühe. Unser Kind schlägt und das andere ist frustriert."

Eine Schlüsselposition nehmen die hörenden Geschwister des Kleinkindes ein, bieten sie in diesem frühen Alter doch den einzigen regelmässigen Gleichaltrigenkontakt. Die Qualität der Geschwister-Interaktion hängt jedoch wesentlich von der jeweiligen Konstellation ab. Älteren Geschwistern fällt es nicht leicht, sich an die durch die Hörbehinderung des jüngeren Kindes bedingten Veränderungen in der familiären und kommunikativen Situation anzupassen. Erschwerend kommt wohl hinzu, dass die Eltern dem jüngeren gehörlosen Kind aufgrund seiner Behinderung und der notwendigen Fördermassnahmen mehr Aufmerksamkeit respektive Zeit schenken. Jüngere hö-

rende Geschwister hingegen scheinen weder Akzeptanz- noch Kommunikationsschwierigkeiten zu haben. Die familiäre Situation ist ihnen von klein an vertraut; in die spezielle Kommunikationsform wachsen sie auf natürliche Weise hinein.

In der Spielgruppe und im Kindergarten der Gehörlosenschule trifft das Kind auf andere gehörlose Kinder, deren Gebärdenkenntnisse stark variieren: Gebärdensprachkompetente Kinder gehörloser Eltern, Kinder, welche in der Früherziehung ebenfalls mit lautsprachbegleitenden Gebärden vertraut gemacht worden sind sowie Kinder ohne jegliche Gebärdenkenntnisse finden sich in einer Gruppe zusammen. Trotz der grossen Bandbreite kommunikativer Fähigkeiten gelingt es den Kindern in kurzer Zeit, eine gemeinsame Kommunikationsbasis für eine erfolgreiche Verständigung aufzubauen, so dass ein neu eintretendes Kind schnell in die Gruppe hineinwächst. Der Kontakt zu Kindern mit ähnlichen Voraussetzungen und Schwierigkeiten ist eine wesentliche Bedingung für den Aufbau einer positiven persönlichen und sozialen Identität. Es erstaunt daher wenig, dass das Kind die Gruppe am Wochenende und in den Ferien vermisst: "Sie fährt ab auf den Kindergarten. Wenn sie übers Wochenende nicht gehen kann, war das vor allem am Anfang ein Drama. ... Die Ferien schätzt sie gar nicht so sehr. Das findet sie gar nicht lässig." Im Vorschulalter beschränkt sich der Kontakt der gehörlosen Kinder untereinander vollständig auf die Zeit in der Spielgruppe oder im Kindergarten. Die fehlenden Freizeitkontakte sind auf das Alter des Kindes⁵⁶, auf Zeitmangel⁵⁷ und die teilweise weit auseinanderliegenden Wohnorte zurückzuführen.

Im frühen Schulalter erweitert sich der Freundeskreis des Kindes. Innerhalb der Schulklasse konstituieren sich kleinere Grüppchen zu zwei bis drei Kindern. Engere Zweierbeziehungen werden sehr intensiv auch in der Freizeit gepflegt. Die Eltern fördern diese als äusserst wichtig erachteten Kontakte bewusst, indem sie die befreundeten Kinder regelmässig einladen⁵⁸.

Bis zum Schuleintritt nehmen auch die Kontakte zu hörenden Kindern zu. Nach Aussage der Eltern sind die gehörlosen Kinder in die Nachbarschaft und den Freundeskreis der hörenden Geschwister mehrheitlich gut integriert. Sie führen dies darauf zurück, dass die Kinder nie von der Nachbarschaft und dem Freundeskreis der Geschwister isoliert wurden. Beim gemeinsamen Interagieren von gehörlosen und hörenden Kindern steht wiederum weniger die verbale Kommunikation als vielmehr das gemeinsame Spielen im Vordergrund. Allfällige Dialoge werden häufig nonverbal abgewickelt, mit Gesten oder einzelnen Gebärden, welche die hörenden Kinder gelernt haben. Aufgrund dieser erweiterten kommunikativen Möglichkeiten nehmen die Beziehungen nach Meinung der Eltern keinen gravierenden Schaden, auch wenn Kommunikationsprobleme hin und wieder zu handgreiflichen Auseinandersetzungen führen: "Die regeln das mit dem Faustrecht. Kinder machen das so, aber es funktioniert, auch wenn es mal kesselt, am nächsten Tag weiss man das nicht mehr."

Wenn von sozialer Integration die Rede ist, so darf folgender Hinweis vieler Eltern nicht unberücksichtigt bleiben: Das gehörlose Kind ist im Kontakt mit hörenden Kindern relativ anspruchslos. Wird das Kind nicht in die Gruppenaktivitäten miteinbezogen, was nicht selten der Fall ist, so

⁵⁶ Der soziale Bezugsrahmen deckt sich in diesem Alter wie bereits erwähnt noch weitgehend mit der Kernfamilie.

⁵⁷ Das Kindergartenkind ist von acht Uhr bis vier Uhr ausser Hause.

⁵⁸ Die Kinder besuchen sich gegenseitig an Wochenenden oder in den Ferien.

begnügt es sich damit, alleine in der Nähe der Gruppe zu spielen: "Allerdings beobachte ich häufig, dass sie alleine ist, schon bei den Kindern, aber sie 'nuschelt' dann irgend etwas für sich." Es sei darauf verwiesen, dass vollständige Integration nicht bloss dabeisein, sondern dazugehören und miteinander etwas tun beinhaltet. Wenn das gehörlose Kind wie beschrieben oft nur dabeisitzt, nicht aber am Gruppengeschehen teilnimmt, so ist dies auf die Kommunikationsschwierigkeiten zwischen hörenden und gehörlosen Kindern zurückzuführen. Die unter Hörenden übliche Zurückhaltung fällt unter gehörlosen Gleichaltrigen nämlich vom Kinde ab, wie folgendem Zitat eines Vaters zu entnehmen ist: "Ich habe sie schon in der Schulpause draussen beobachtet, sie ist ein völlig anderes Kind, das muss man sehen, das ist auffallend. ... Dort fühlt sie sich wohl und blüht auf." In der Gemeinschaft gehörloser Kinder können mit der Gebärdensprache persönliche Angelegenheiten ausgetauscht werden, was unter hörenden Kindern kaum möglich ist. Eine Ausnahme bilden die - insbesondere jüngeren - hörenden Geschwister. Sie haben Gebärden oder die Gebärdensprache intuitiv erlernt, so dass es in diesem Alter kaum Verständigungsschwierigkeiten gibt. Zwischen ihren hörenden Freunden und Freundinnen, Verwandten, mitunter auch den Eltern und dem Kind übersetzen sie oft, wenn die Verständigung nicht klappt.

Zu einzelnen hörenden Erwachsenen des Verwandten- oder Bekanntenkreises der Eltern (Gotte oder Götti) bestehen im frühen Schulalter einzelne engere Beziehungen, deren Intensität durch die Kommunikationsfähigkeit der erwachsenen Person bedingt ist. Gebärdenkenntnisse sind zwar vorteilhaft, die Form der Kommunikation scheint jedoch weniger ins Gewicht zu fallen als die Unbefangenheit im Umgang mit dem Kind, das geduldige Bemühen um eine erfolgreiche Kommunikation sowie gemeinsame Interessen.

Mit zunehmendem Alter des Kindes wird sprachliche Kommunikation für das Pflegen von Beziehungen immer wichtiger. In der Pubertät beginnt sich das gehörlose Kind daher stärker auf Gehörlose zu konzentrieren und sich von hörenden Gleichaltrigen und von gemeinsamen Aktivitäten mit Hörenden (Mädchenreife, Pfadi etc.) zurückzuziehen:

"Je älter sie wurde, hatte sie sich rausgenommen, wenn es darum ging zu sagen: 'Du, ich habe es nicht verstanden', wenn die Kinder anfangen, mehr miteinander zu sprechen als miteinander etwas zu tun ... hat sie sich rausgenommen und sich voll auf ihre gehörlosen Kollegen konzentriert. ... Sobald sie älter werden, wenn sie vom Musik hören, von Freunden, ... erzählen, dann war sie draussen. Es ist ein Kommunikationsproblem."

In der Gemeinschaft ebenfalls Gehörloser entfällt diese Kommunikationsbehinderung. In Gebärdensprache können die Jugendlichen altersspezifische Themen diskutieren, Probleme und intime Angelegenheiten etc. besprechen:

"In der Pubertät wird es schwieriger. Dann sucht man sich Kollegen nach eigenen Interessen aus. ... Dann kann sie mit Gehörlosen in der Gebärdensprache diskutieren, sie können sich erzählen, was sie möchten, wovon sie träumen, dann beginnen sie sich von den Hörenden zu trennen."

Der gehörlose Bekanntenkreis der Jugendlichen erweitert sich ständig und schliesst zunehmend auch erwachsene Gehörlose mit ein. In der Freizeit besucht man sich gegenseitig, es werden Treffen organisiert, es wird Sport betrieben oder einfach "nur" geplaudert: "Ich glaube, der Kontakt zu Gehörlosen ist sehr wichtig. Es ist ihre Welt. Dort kann sie gebärden, für sie ist das

Gebärden das wichtigste." Die tatkräftige, vor allem im Falle externer Wohnsituation⁵⁹ hilfreiche, Unterstützung der Eltern, beschränkt sich nicht nur auf organisatorische Belange. Erfreulicherweise nehmen die Eltern selbst an Treffen der Kinder oder Veranstaltungen erwachsener Gehörloser teil.

Bereits werden auch erste intime Beziehungen, erste Partnerschaften unter den gehörlosen Jugendlichen aufgebaut - ein weiteres Zeichen dafür, dass die Jugendlichen bereits fest in der Gehörlosengemeinschaft verwurzelt sind.

Lockere Beziehungen zu hörenden, nicht gebärdenkompetenten Jugendlichen sind in der Regel selten. Aussergewöhnlich grosse Kontaktfreudigkeit seitens der Gehörlosen, gegenseitige Initiative und gemeinsame Interessen vorausgesetzt, sind sie nicht ausgeschlossen, beschränken sich aber auf gemeinsame, meist sportliche Aktivitäten (Sportverein), bei denen die kommunikative Interaktion keine zentrale Rolle spielt. Ansonsten konstituiert sich der hörende Bekanntenkreis der Jugendlichen aus Verwandten und Freunden der Eltern. Engere Beziehungen zu hörenden Erwachsenen setzen grosses gegenseitiges Vertrauen und die Bereitschaft der Hörenden, sich intensiv um eine gelingende Kommunikation zu bemühen, voraus und kommen daher selten zustande. Eine neue Quelle möglicher Kontakte zu hörenden Gleichaltrigen und Erwachsenen eröffnet sich den Jugendlichen mit dem Eintritt in die Berufslehre.

Folgende Abbildung veranschaulicht den Verlauf der sozialen Integration in die hörende Gesellschaft:

⁵⁹ Im Internat ergibt sich der Freizeitkontakt unter gleichaltrigen Gehörlosen von selbst.

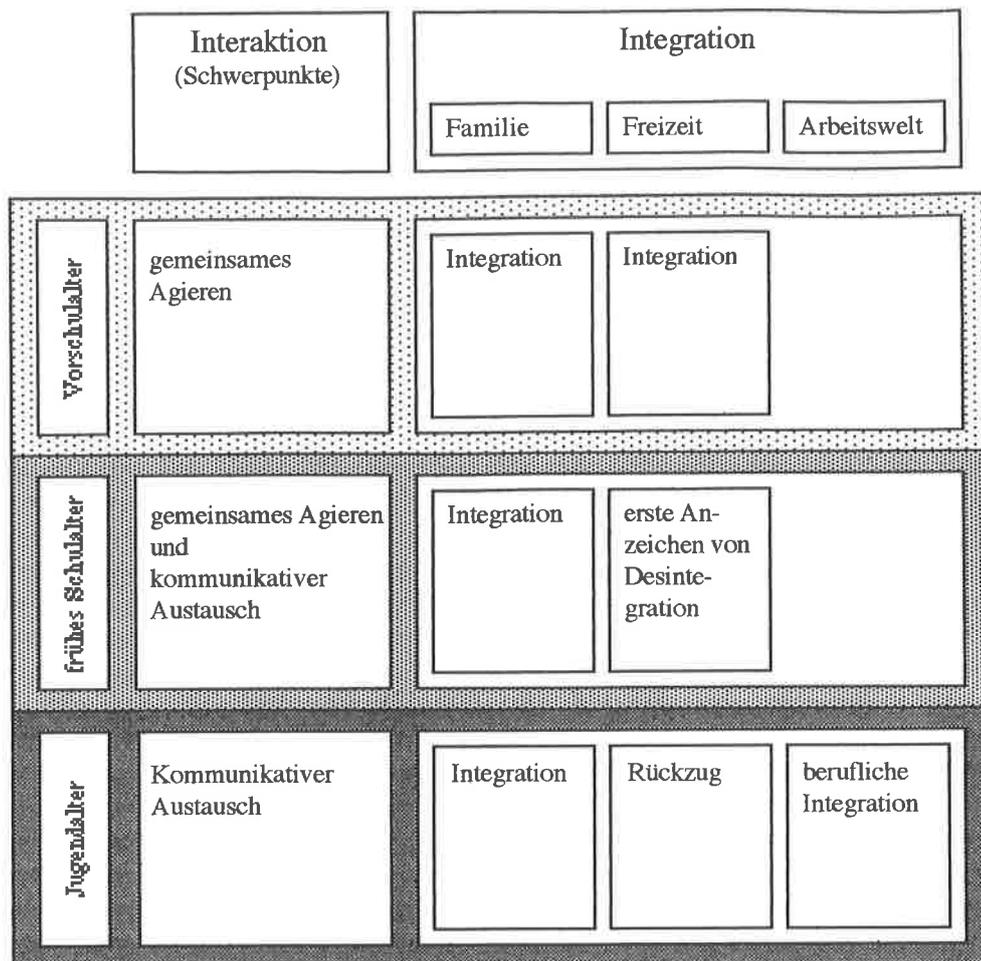


Abb. 3: Zeitlicher Verlauf der sozialen Integration in die hörende Gesellschaft

3.3.2 Psychisches Befinden in kommunikativen Beziehungssituationen

In normalhörenden Gruppen steht das gehörlose Kleinkind, auch wenn es sich an Gruppenaktivitäten beteiligt, immer etwas abseits. Die stark eingeschränkten Kommunikationsmöglichkeiten erlauben es ihm nicht, Wünsche anzubringen, Fragen zu stellen, zu argumentieren etc.. Ebenso gering sind seine Chancen, die Äußerungen seiner hörenden Spielkameradinnen und -kameraden zu verstehen. Die daraus resultierende permanente Anspannung und Frustration des Kindes manifestiert sich in aggressivem⁶⁰ und resignativem⁶¹ Verhalten. Während das aggressive Ausagieren unterdrückter Frustrationserlebnisse mit zunehmendem Alter des Kindes seltener beobachtet wird, verstärken sich die Rückzugstendenzen bei Verständigungsschwierigkeiten im hörenden, gebärdenkundigen Umfeld.

⁶⁰ Aggressives Verhalten wie schlagen, schreien, auf den Boden stampfen etc..

⁶¹ Die resignativen Tendenzen manifestieren sich im Sich-Zurückziehen und Sich-Verschliessen.

Innerhalb der Familie zeichnet sich ein ähnliches Bild ab. Solange Eltern und Kind nur über rudimentäre Gebärdenkenntnisse verfügen, das Kind den Eltern seine Empfindungen nicht mitteilen und die Äusserungen ihrerseits nicht verstehen kann, sind Wutanfälle, aber auch Resignation keine Seltenheit: "Unser Kind bekommt auch Wutanfälle, wenn es etwas nicht begreift, dann fliegen die Sachen." "Entweder kapituliert sie oder wird schändlich wütend. Sie hat dann das Gefühl, ich sei Schuld, ich kapiere es nicht."

Wie bereits erwähnt gestaltet sich in dieser Altersphase die Verständigung zwischen dem gehörlosen Kind und dem älteren hörenden Geschwister besonders schwierig. Die gegenseitige Frustrationstoleranz ist äusserst gering. Die unglücklichen Kommunikationsversuche enden oft in Streit und Prügelei, wodurch die Beziehung zusätzlich belastet wird: "Der Unterschied ist, dass wenn hörende Geschwister miteinander streiten, viele negative Gefühle rausgebrüllt werden, dann aber auch bewältigt sind. Das haben sie nicht. Sie schlagen sich einfach."

Mit den wachsenden Kommunikationskompetenzen von Kind, Eltern und Geschwistern (Gebärdenkenntnisse, Fortschritte in der lautsprachlichen Entwicklung), wird das gehörlose Kind zunehmend geduldiger, nimmt bei Verständigungsschwierigkeiten wiederholt Anlauf, um seine Anliegen darzulegen. Aggressives Verhalten wird seltener, die Frustrationstoleranz des Kindes nimmt zu. Es lernt, auch unbefriedigende Kommunikationssituationen in der Familie zu ertragen, da diese nicht mehr überwiegen.

Im Kontakt mit fremden Hörenden macht sich eine gegenläufige Tendenz bemerkbar. Die gegenseitige Frustrationstoleranz verringert sich deutlich mit dem Älterwerden des Kindes. Während sich die Hörenden noch bemühen, das gehörlose Kind im Vor- und frühen Schulalter zu verstehen, nimmt diese Bereitschaft mit zunehmendem Alter des Kindes ab. Folgende Äusserung einer Mutter drückt das Bedauern über diese Tatsache aus:

"Ich finde es schade, wenn man dabei ist, dann reden die Leute nicht mit dem Kind, sondern mit uns Hörenden. Darum fing ich an, möglichst im Hintergrund zu bleiben und nur einzuschreiten, wenn es nicht anders geht."

Die älteren Kinder ihrerseits ziehen sich ebenfalls sehr schnell zurück, wenn die Verständigung nicht auf Anhieb klappt: "Wenn sie merkt, dass es nicht gerade geht, dann zieht sie sich zurück ... bei Leuten, die sie nicht kennt." Vertrauten Hörenden gegenüber (Grosseltern, Onkel, Tante etc.) sind die Jugendlichen geduldiger: "Bei Leuten, die sie gut kennt, da versucht sie es lange, bis man sie versteht."

Die Jugendlichen erwarten von den Hörenden mehr Rücksichtnahme sowie das Bemühen um eine gehörlosengerechte Kommunikation. Dazu müssen die Jugendlichen nach Ansicht der Eltern jedoch auch selbst beitragen, indem sie vermehrt um Wiederholung bitten und schneller nachfragen: "Das ist die Gefahr, dass wenn sie unsicher ist, dass sie es nicht immer sagt. Dass sie mich oder meinen Mann anschaut und darauf wartet, dass man es nochmals sagt."

Aufgrund der gegenseitig geringen Frustrationstoleranz zwischen fremden Hörenden und dem Kind werden solche Kontakte teilweise Schritt für Schritt vorbereitet. Alltagspraktische Situationen werden zu Hause eingeübt bis sie vertraut sind und das entsprechende Verhalten dann in die Praxis umgesetzt werden kann: "Post, Bahn, Bank und solche Sachen haben wir jetzt mit Sprechen geübt." Während die Erwartungen der Jugendlichen gegenüber fremden Hörenden eher gering sind, stellen sie an die Eltern höhere Ansprüche. Auf Verständigungsschwierigkeiten reagieren sie daher

auch mal gereizt, wenn sie des Nachfragens und Wiederholens überdrüssig sind: "Manchmal wird sie wütend, wenn ich nicht gerade kapiere, um was es geht, dann verduftet sie ins Zimmer, kommt nach einer Weile zurück und dann nehmen wir nochmals einen Anlauf." Das zeitverzögerte Nachfragen weist darauf hin, dass sich die Jugendlichen um eine gelingende Verständigung bemühen.

Einen groben Überblick über die Reaktionsmuster der gehörlosen Kinder bei Kommunikationsschwierigkeiten in der Familie sowie im Kontakt mit anderen hörenden Personen gibt folgende Abbildung:

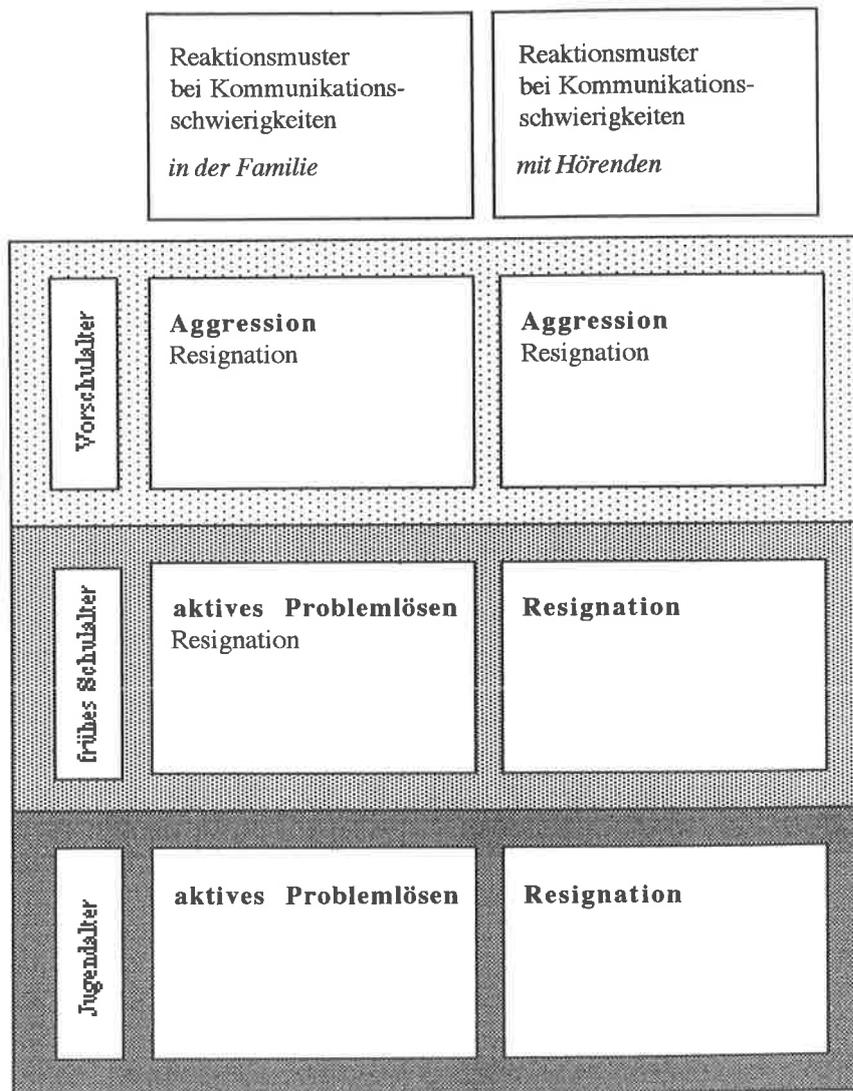


Abb. 4: Reaktionsmuster bei Kommunikationsschwierigkeiten

3.4 Zukunftsperspektiven

Abschliessend sollen die Zukunftsperspektiven der Eltern, ihre Vorstellungen bezüglich der sozialen Integration sowie der Ausbildungs- respektive Berufsmöglichkeiten ihres Kindes aufgezeigt werden.

3.4.1 Soziale Integration

Der Zukunft des Kindes sehen nahezu alle Eltern zuversichtlich entgegen⁶². Zu dieser positiven Haltung hat die Begegnung mit erwachsenen Gehörlosen wesentlich beigetragen:

"Das gab uns sehr viel Zuversicht, wenn wir die 'aufgestellten' Leute sahen. Man fragt sich ja immer, wie geht das, wenn sie erwachsen ist, mit dem Beruf, mit der Selbständigkeit. Wenn man dann die jungen Leute sieht, ... braucht man keine Angst zu haben. Es zeigte uns vieles, einmal die erweiterte Kommunikationsform, dann auch die erwachsenen jungen Leute, ... welche nicht behinderte Menschen darstellen, sondern eigenständige Menschen."

Wichtigste Erziehungsziele der Eltern sind eine gesunde psychosoziale Entwicklung und die Selbständigkeit des Kindes. Um diese Ziele zu erreichen, ist nach Ansicht der Eltern eine zweigleisige Erziehung erforderlich. Der Stellenwert der lautsprachlichen Kommunikation für ein selbständiges Leben in einer mehrheitlich hörenden Welt gilt als unbestritten; der Erwerb der Lautsprache wird daher nach Kräften gefördert. Gleichzeitig wird die zentrale Bedeutung der Gebärdensprache für den Aufbau einer positiven Identität als gehörloser Mensch und für die Identifikation mit der Gemeinschaft und Kultur der Gehörlosen erkannt. Die Eltern setzen sich daher ebenfalls für den Zugang des Kindes zur Gebärdensprache ein, indem sie selbst Gebärden in die Kommunikation mit dem Kind mit einbeziehen. Die angestrebte Doppelintegration kommt in folgenden Gedanken zweier Mütter zum Ausdruck:

"Wir möchten ihm die beiden Welten anbieten. ... Der hörenden Welt entkommt er nicht. Ich erwarte von ihm ... dass er in der Gehörlosenwelt leben wird. Ich hätte gerne, dass er sich auch in der hörenden Welt wohl fühlt, dass er Freunde hat oder dass er ohne Minderwertigkeitskomplexe in der hörenden Welt leben könnte."

"Meine Idealvorstellung wäre, dass ... wenn er später selbständig ist, die Gehörlosengemeinschaft sein zu Hause ist, dass er dort fest verwurzelt ist. Ich hoffe, dass er durch den Beruf auch Freunde in der hörenden Welt hat. Aber wenn er frei kommunizieren will, wird er zu den Gehörlosen gehen, das ist sicher so."

Die Vorstellungen der Eltern zeugen von einer realistischen Einschätzung der kommunikativen Einschränkungen und Möglichkeiten gehörloser Menschen. Sie sind überzeugt, dass ihr Kind das Leben in einer mehrheitlich hörenden Umwelt meistern wird, sind sich aber auch bewusst, dass Gehörlose kämpfen müssen, um in dieser Welt nicht abseits zu stehen. Die Vorstellung, dass sich das heranwachsende Kind immer stärker in die Gehörlosengemeinschaft integrieren und dort einen Grossteil seiner Freizeit verbringen wird, akzeptieren die Eltern unabhängig vom Alter des Kindes. Dass ihre Einstellung gegenüber gehörlosen Menschen und der Gebärdensprache und Kultur der

⁶² Die Mutter des hochgradig schwerhörigen Kindes mit zusätzlicher Hemiplegie versucht, den Gedanken an die Zukunft zu verdrängen. Die Ungewissheit, ob ihr Kind sprechen lernen, einen Platz in der Gesellschaft finden und zum Aufbau sozialer Beziehungen fähig sein wird, löst starke Ängste aus.

Gehörlosen weit über das rein rationale Akzeptieren hinausgeht, wird durch folgendes Zitat eindrucksvoll belegt:

"Wichtig ist, dass wir Eltern die gehörlosen Menschen gern haben, dass wir sie nicht als Bedrohung oder als schlechten Einfluss sehen. Das sind für uns ganz gute Leute. Das merkt das Kind, ... dass mir das recht ist, dass du gehörlose Menschen gern hast und auch mit ihrem eigenen Kulturanteil, der dir manchmal noch fremd ist, einverstanden bist. Unser Kind ist wahnsinnig glücklich mit den Gehörlosen zusammen. Das ist das, was wir ihr nicht bieten können, mit all den Gebärdenkenntnissen. Aber es ist doch schön, dass wir probieren können, auch in diese Gruppe hineinzukommen. Man muss als hörende Eltern viele Schritte machen, ... dass man diese Leute akzeptiert, das muss man zeigen."

Mit Hilfe ihrer Fähigkeit zu Gebärden haben die Eltern eine Chance, ihrem heranwachsenden Kind auch ein Stück weit in die Gehörlosengemeinschaft respektive die Gebärdensprachgemeinschaft zu folgen. Ohne Gebärdenkenntnisse bliebe ihnen dieser so wichtige Lebensbereich ihres Kindes verschlossen. Mit dem Älterwerden des Kindes unternehmen sie weitere aktive Schritte, um sich am Gemeinschaftsleben der Gehörlosen zu beteiligen⁶³.

Mit dem Erlernen der Gebärden und dem Abbau kommunikativer Schwierigkeiten in der Familie fördern die Eltern auch die Integration des gehörlosen Kindes in die hörende Umwelt. Das Aufwachsen in einer gehörlosengerecht kommunizierenden Familie beugt einem grundsätzlichen Misstrauen gegenüber hörenden Menschen vor. Damit wird dem Kind nicht von vornherein der Eindruck vermittelt, Kommunikation mit Hörenden sei durchweg zum Scheitern verurteilt. Als Gebärdende stellen Eltern und Geschwister eine Brücke zwischen der hörenden und der gehörlosen Gemeinschaft her.

3.4.2 Schulischer und beruflicher Werdegang

Die Einschätzung der beruflichen Zukunft des gehörlosen Kindes fällt durchaus realistisch aus, wobei die Eltern der jüngeren Kinder (Vorschulalter) noch keine konkreten Vorstellungen haben⁶⁴. Die Wahl des Berufes wollen sie dereinst dem Kind überlassen, werden seine Wünsche jedoch unterstützen.

Im frühen Schulalter steht noch nicht zur Debatte, welche Schule das Kind nach Beendigung der Primarschule besuchen soll und welchen Beruf es einmal ausüben wird. Ausschlaggebend bei der Wahl der Schule und des Berufes sollen die Bedürfnisse und Interessen des Kindes sein. Zu gegebener Zeit sollen die verschiedenen Möglichkeiten in der Familie diskutiert werden. Die Eltern sind überzeugt, das Kind werde seinen Weg gehen.

Die Jugendlichen haben teilweise bereits anspruchsvolle Ausbildungs- und Berufswünsche⁶⁵. Da die Eltern von den Fähigkeiten ihres Kindes überzeugt sind, wollen sie die Realisierung dieser für

⁶³ Zum Beispiel durch den Besuch des Gehörlosenzentrums, den Besuch von Veranstaltungen der Gehörlosengemeinschaft oder das Pflegen privater Kontakte zu gehörlosen Familien.

⁶⁴ In einem Falle haben die Eltern bereits heute hohe Erwartungen, was die berufliche Zukunft ihres noch kleinen Kindes betrifft. Da sie überzeugt sind, dass nur Menschen mit einer guten Ausbildung im Berufsleben bestehen können, wollen sie dem Kind ein Hochschulstudium ermöglichen. Da dies für Gehörlose in der Schweiz noch sehr schwierig zu realisieren ist, ziehen sie die Möglichkeit in Betracht, die Schweiz zu verlassen. Gleichzeitig sind sich die Eltern bewusst, dass sie ihre hohen Ansprüche später möglicherweise revidieren müssen.

⁶⁵ Erwähnt wurden beispielsweise Mittelschule und Studium sowie konkrete Berufswünsche wie Tierärztin, Gehörlosenlehrerin und Handarbeitslehrerin.

Gehörlose in der Schweiz heute noch unüblichen Ausbildungswünsche nach Möglichkeit unterstützen. Das bedeutet, dass sie die nötigen Hilfen anbieten und gleichzeitig aufzeigen, was dies für das Kind und das Umfeld bedeuten würde⁶⁶. Aufgrund des weitgehenden Fehlens gehörloser Vorbilder bezeichnen die Eltern einen solchen Ausbildungsweg als " ... eine Gratwanderung, weil das Kind keine Vorbilder hat. Das ist das Schlimmste für die Erziehung eines jungen Menschen, ... dass sie keine Vorbilder haben, die auch hörbehindert sind."

Eine weiterführende Ausbildung und den Berufsalltag werden die Kinder wohl mehrheitlich zusammen mit Hörenden verbringen. Eine wichtige Voraussetzung für die schulische und berufliche Integration sehen die Eltern in der Vorbereitung der Ausbildungsstätte oder des Betriebes sowie aller Beteiligten auf die neue Situation und deren Einführung in ein gehörlosengerechtes Kommunikationsverhalten. Gleichberechtigung am Arbeitsplatz beinhaltet gleiche Rechte und Pflichten⁶⁷ für Gehörlose und Hörende sowie den Einbezug Gehörloser in berufliche und private Gespräche. Wo diese Bedingungen erfüllt seien, könnten sie der beruflichen Zukunft ihres Kindes ohne Bedenken entgegensehen.

⁶⁶ Das Umfeld (Lehrkräfte, Mitstudierende etc.) müsste darauf vorbereitet werden, Dolmetschdienste müssten in Anspruch genommen werden etc..

⁶⁷ "Bei der Lehrstelle nehmen sie sie überall mit. Sie wird auch geschickt. Wir haben auch gesagt, 'glaubt ja nicht, dass ihr sie schonen müsst, das wäre der grösste Fehler'. Sie muss auch hier in die Fabriken gehen, Ware abgeben, Briefe bringen oder auf die Post gehen."

4. Zusammenfassung

Die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung seien im folgenden gebündelt dargestellt.

Zunächst wollen wir uns nochmals die Ausgangslage von Eltern und Kind vergegenwärtigen. Trotz Konzentration aller Kräfte auf die lautsprachliche Entwicklung blieben die erhofften Fortschritte des Kindes aus. Eltern und Kind gelang es nicht, eine befriedigende kommunikative Beziehung herzustellen. Sie standen unter hohem Leistungsdruck und litten unter den fehlenden Kommunikationsmöglichkeiten. Angesichts dieser untragbaren Situation besannen sich die Eltern auf alternative, Gebärden einbeziehende Kommunikationsmöglichkeiten, nahmen entsprechende Hinweise Aussenstehender dankbar auf und konnten ihre anfänglichen Vorbehalte gegenüber dem Einsatz von Gebärden überwinden. Letzteres vor allem aufgrund der Besuche der Kantonalen Gehörlosenschule Zürich, welche lautsprachbegleitende Gebärden als Kommunikationshilfe in den Unterricht miteinbezieht. Dem Entscheid, Gebärden in der Kommunikation mit dem Kind zu Hilfe zu nehmen, folgte der Besuch des Gebärden- oder Gebärdensprachkurses durch nahezu alle Mütter und Väter sowie einige Verwandte und Bekannte der Familie. Bald waren die Eltern mit dem Prinzip des lautsprachbegleitenden Gebärdens vertraut, konnten ihre anfänglichen Hemmungen überwinden und waren in der Lage, Gebärden in der alltäglichen Kommunikation mit dem Kind einzusetzen. Die Parallelisierung von gesprochenem Wort und Gebärde hat zum sofortigen Akzeptieren dieser Kommunikationsform wesentlich beigetragen.

Durch die neu gewonnenen kommunikativen Möglichkeiten wurde die Behinderung erheblich entschärft, die familiäre Situation entlastet und die psychische Entwicklung des Kindes in positiver Weise beeinflusst. Das Interesse des Kindes am Kommunizieren und an der Sprache wurde geweckt. Gingen zuvor nahezu alle kommunikativen Akte von den Eltern aus, so fiel die passive Haltung mit dem Erlernen der Gebärden vom Kinde ab.

Die Gebärden werden in allen Familien konsequent lautsprachbegleitend eingesetzt, wobei sie in den Äusserungen des Kleinkindes dominieren, das Verhältnis Gebärden - artikulierte Wörter sich im Laufe der Zeit jedoch ausgleicht. Zum gezielten Üben des Ablesens nehmen die Eltern ihre Gebärden bewusst zurück. Beim spontanen Erzählen, in besonders engagierten und intensiven Gesprächen und bei anspruchsvollen kommunikativen Handlungen wird dem unterstützenden Gebärden jedoch der Vorrang gegeben.

Mit dem Eintritt in den Kindergarten und insbesondere mit Schulbeginn entwickeln sich Verständnis und Produktion sowohl der gebärdeten als auch der gesprochenen Sprache des Kindes schubhaft, so dass zunehmend komplexere Themen die familiäre Kommunikation bestimmen. Die von mir durchgeführte Untersuchung weist darauf hin, dass sich die Kommunikationssituation in der Familie derjenigen zwischen hörenden Eltern und hörenden Kindern respektive gehörlosen Eltern und gehörlosen Kindern im Laufe der Zeit annähert, ihr jedoch nicht vollständig entspricht. Die Eltern können ihrem Kind in Problemsituationen und anspruchsvollen Lernprozessen zur Seite stehen, werden sich jedoch immer wieder der eigenen Grenzen im Gebärden bewusst. Sie plädieren daher für einen möglichst frühen Einbezug von Gebärden in die familiäre Kommunikation.

Auch wenn nicht alle Schwierigkeiten ausgeräumt sind und die Entwicklung kommunikativer Kompetenzen zeitverzögert erfolgt, so ist das Kind mittels Gebärden doch zunehmend fähig, verschiedene Kommunikationsfunktionen erfolgreich zu realisieren. Da die Handlungsregulierungs-

und Interaktionsfunktion aufgrund ihrer Situationsgebundenheit auch nonverbal erfolgen können, werden sie relativ früh beherrscht. Bis zum Schulbeginn erweitert sich der Gebärdenschatz von Eltern und Kind, die lautsprachliche Entwicklung des Kindes geht voran, so dass sich die Kommunikation Schritt für Schritt vom Kontext lösen kann. Damit wird das Verwirklichen von Verhaltensregulierungs-, Informations-, Frage- und Affektregulierungsfunktion möglich. Am schwierigsten erweist sich das kommunikative Ausdifferenzieren von Norm- und Wertvorstellungen und insbesondere das Erklären komplexer Sachverhalte, Abläufe und kausaler Wirkungszusammenhänge. Problematisch ist ebenfalls das Verbalisieren und damit das Verarbeiten von Gefühlen. Was das Erklären komplexer Wirkungszusammenhänge betrifft, so bleiben die Schwierigkeiten bis ins Jugendalter bestehen, da die Kommunikation mit dem heranwachsenden Kind ein immer höheres Niveau erreicht, die Eltern jedoch nicht über entsprechend differenzierte Gebärdenkenntnisse verfügen.

Der Stellenwert sprachlicher Kommunikation für das Aufbauen und Pflegen sozialer Kontakte trat durch die Analyse des Sozialverhaltens sowie der psychischen Befindlichkeit der Kinder in kommunikativen Beziehungssituationen besonders deutlich zutage. Während die Kinder bis zum frühen Schulalter noch relativ gut bei den hörenden Gleichaltrigen integriert sind, nehmen Häufigkeit und Intensität der Kontakte zur hörenden Peer-Gruppe mit zunehmendem Alter ab, da der kommunikative Austausch für das Pflegen von Beziehungen immer mehr an Bedeutung gewinnt. Im Kontakt mit Hörenden wird sich das Kind ständig seiner Grenzen bewusst. Während das Kleinkind auf Kommunikationsschwierigkeiten vorwiegend mit aggressivem Verhalten reagiert, machen sich mit dem Heranwachsen verstärkt resignative Tendenzen bemerkbar. Das Kind zieht sich von der hörenden Peer-Gruppe zurück. Im Jugendalter besteht sein Freundeskreis mehrheitlich aus Gehörlosen. Dort findet es ein ausgewogeneres, neutraleres und weniger konfliktträchtiges soziales Klima vor. Das gehörlose Kind hat die Gelegenheit, unabhängig von der lautsprachlichen Kommunikationsfähigkeit Kontakte aufzunehmen und einen sozialen Status aufzubauen. Die Kontakte ermöglichen den Zugang zu einer seinen Fähigkeiten angemessenen Kommunikation mit Hilfe der Gebärdensprache.

Die Eltern stehen der Tatsache, dass das gehörlose Kind in der Gehörlosengemeinschaft Wurzeln fasst, positiv gegenüber, da es dort die gravierendste Folge seiner Hörschädigung, die Kommunikationsbehinderung, abwenden kann. Sie sind sich bewusst, dass sich das Erlangen einer die Behinderung akzeptierenden Identität nur an der Begegnung mit Seinesgleichen vollziehen kann.

Dank ihrer Gebärdenkenntnisse ist es den Eltern möglich, ihrem Kind in diese Gemeinschaft zu folgen. Zudem beugt ihr Bemühen um eine gehörlosengerechte familiäre Kommunikation grundsätzlichen Vorbehalten des Kindes gegenüber hörenden Menschen vor. Als Gebärdende bilden Eltern und Geschwister eine Brücke zwischen hörenden und gehörlosen Menschen.

Abschliessend kann festgehalten werden, dass die Eltern die Reaktionen der Auflehnung gegen das eigene Schicksal verarbeitet haben, ihr Kind emotional annehmen können und zufrieden sind mit der Art und Weise, wie sie ihre Aufgabe meistern. Sie verstehen und akzeptieren ihr gehörloses Kind in seinem Anderssein, gestehen ihm eine selbständige Entwicklung zu und wollen ihm sowohl ein Leben unter Hörenden als auch unter Gehörlosen ermöglichen.

5. Literaturverzeichnis

- Berger-Schermer, Madeleine (1973). Sozialisationsbedingungen gehörloser Kinder in der Familie. Eine empirische Untersuchung. In: Hörgeschädigtenpädagogik, 27, Nr. 1, 13-22
- Bergman, Brita & Wallin, Lars (1991). Gebärdensprachforschung und die Gehörlosengemeinschaft. In: S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Vorträge vom Internationalen Kongress, Hamburg, 23. - 25. März 1990. Hamburg: Signum, 215-246 (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 14)
- Bouvet, Danielle (1984). Acquisition of French Sign Language and French by deaf children in a bilingual education program. In: F. Loncke; P. Boyes-Braem & Y. Lebrun (Eds.). Recent Research on European Sign Languages. Lisse: Swets & Zeitlinger, 113-120
- Brasel, K. & Quigley, S. (1977). The influence of certain language and communication environments in early childhood on the development of language in deaf individuals. In: Journal of Speech and Hearing Research, 10, 95-107
- Brill, R.G. (1960). A study in adjustment of 3 groups of deaf children. In: Exceptional Children, 26, 464-466
- Brill, R.G. (1970). The superior IQs of deaf children of deaf parents. In: Journal of Rehabilitation of the Deaf, 45-53
- Caselli, Cristina; Ossella, Teresa & Volterra, Virginia (1984). Sign and vocal language acquisition by two Italian deaf children of deaf parents. In: F. Loncke; P. Boyes-Braem & Y. Lebrun (Eds.). Recent Research on European Sign Languages. Lisse: Swets & Zeitlinger, 121-128
- Corson, H. (1973). Comparing deaf children of oral parents and deaf parents using manual communication with deaf children of hearing parents on academic, social and communication functioning. Doctoral dissertation, University of Cincinnati, Ohio
- Denton, D.M. (1965). Visible English. In: The North Carolinian, 70, 2-3
- Fabert, J.M.W. & Weber, A.A. (1991²). Soziale Integration: Eine orientierende soziologische Untersuchung an einer Gruppe von Hörgeschädigten aus Sint Michielsgestel. Hamburg: Signum (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 1)
- Furth, H.G. (1964). Research with the deaf: Implications for language and cognition. Psychological Bulletin, 62, 145-164
- Goetzinger, I. & Rousey, E. (1959). Educational achievement of deaf children. In: American Annals of the Deaf, 104, 221-224
- Halliday, M.A.K. (1973). Relevante Sprachmodelle. In: D.C. Kochan (Hrsg.). Sprache und kommunikative Kompetenz. Stuttgart: Klett, 66-79
- Halliday, M.A.K. (1975). Beiträge zur funktionalen Sprachbetrachtung. Hannover: Schroedel
- Hansen, Britta (1989). Gebärdensprache und Bilingualismus. Betrachtung eines experimentellen Ansatzes im Unterricht für gehörlose Kinder in Dänemark. In: Das Zeichen 3, Nr. 7, 53-59
- Hansen, Britta (1991). Tendenzen auf dem Weg zu einer bilingualen Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Dänemark. In: S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Vorträge vom Internationalen Kongress, Hamburg, 23. - 25. März 1990. Hamburg: Signum, 63-76 (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 14)

- Jussen, Heribert (1981). Kommunikative Beziehungsstörungen bei Gehörlosen und Wege zu ihrer Überwindung. In: G. Peuser & St. Winter (Hrsg.). *Angewandte Sprachwissenschaft. Grundlagen - Bereiche - Methoden*. Bonn: Bouvier, 307-332
- Jussen, Heribert (1985). Anregungen von kommunikativen Interaktionen bei Gehörlosen. - Familienzentrierte Aufgaben in der Früherziehung hörgeschädigter Kinder. In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 39, Nr. 3, 132-145
- Jussen, Heribert (1986). Strukturen der familiären Interaktion mit gehörlosen Kindern. In: A. Bächtold; B. Jeltsch-Schudel & I. Schlienger (Hrsg.). *Sonderpädagogik. Festschrift zum 60. Geburtstag von Prof. Dr. Gerhard Heese*. Berlin: Marhold, 187-208
- Jussen, Heribert (1991). Spracherwerb bei Gehörlosen. In: H. Jussen & W.H. Claußen. *Chancen für Hörgeschädigte. Hilfen aus internationaler Perspektive*, 205-214
- Kammerer, Emil & Göbel, D. (1982). Zur Selbstwahrnehmung der Kommunikationsbehinderung bei gehörlosen Kindern und Jugendlichen. In: *Zeitschrift für Kinder und Jugendpsychiatrie*, 10, 14-31
- Kammerer, Emil & Göbel, D. (1984). Zur Entwicklung der Kommunikationsbehinderung gehörloser Kinder und Jugendlicher in der Selbstwahrnehmung der Betroffenen. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie*, 12, 331-341
- Kaufmann, Peter (1990). *Lautsprachbegleitendes Gebärden (LBG) in der Erziehung und Bildung gehörloser Kinder*. Luzern: SZH (Reihe aspekte 37)
- Krüger, Michael (1982a). Der Personenkreis. In: H. Jussen & O. Kröhnert (Hrsg.). *Handbuch der Sonderpädagogik, Bd. 3. Pädagogik der Gehörlosen und Schwerhörigen*. Berlin: Marhold, 3-26
- Krüger, Michael (1987). Psychologie der Gehörlosen und Schwerhörigen. In: J. Fengler & G. Jansen (Hrsg.). *Handbuch der Heilpädagogischen Psychologie*. Stuttgart: Kohlhammer, 43-72
- Maye, Claude (1987). Gebärdensprache in der Gehörlosenschule Genf. In: Verein zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache (Hrsg.). *Die Verwendung von Gebärden in der Schweiz: Projekte der Schulen von Zürich und Genf*. Basel: Eigenverlag, 6-8 (Informationsheft Nr. 12)
- Meadow, Kathryn P. (1968). Early manual communication in relation to the deaf child's intellectual, social and communicative functioning. In: *American Annals of the Deaf*, 113
- Meadow, Kathryn P. (1971). Developmental problems of deafness during the school years: Research findings. In: H. Schlesinger & K.P. Meadow (eds.). *Deafness and mental health: a developmental approach*. San Francisco: Langley Porter Neuropsychiatric Institute, 88-129
- Meadow, Kathryn P. et al. (1981). Interactions of deaf mothers and deaf preschool children: Comparisons with three other groups of deaf and hearing dyads. In: *American Annals of the Deaf*, 126, 454-468
- Montgomery, G.W. (1966). Relationship of oral skills to manual communication in profoundly deaf children. In: *American Annals of the Deaf*, 11, 557-565
- Pinter, Magret (1992). Klagenfurter Unterrichtsprojekt: Bilinguale Förderung hörgeschädigter Kinder in der Gehörlosenschule. In: *Das Zeichen*, 6, Nr. 20, 145-150
- Plath, Peter (1981⁴). *Das Hörorgan und seine Funktion. Einführung in die Audiometrie*. Berlin: Marhold
- Prillwitz, Siegmund (1982). Zum Zusammenhang von Kognition, Kommunikation und Sprache mit Bezug auf die Gehörlosenproblematik. Stuttgart: Kohlhammer (Schriftenreihe des Bundesministeriums für Jugend, Familie und Gesundheit, Bd. 130)
- Prillwitz, Siegmund; Schulmeister, Rolf & Wudtke, Hubert (1977). *Kommunikation ohne Sprache: zur kommunikativen Situation hörsprachgeschädigter Vorschulkinder im Familienalltag*. Weinheim; Basel: Beltz

- Prillwitz, Siegmund & Wudtke, Hubert (1988). Gebärden in der vorschulischen Erziehung. Zehn Fallstudien zur kommunikativ-sprachlichen Entwicklung gehörloser Kinder bis zum Einschulungsalter. Hamburg: Signum (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 3)
- Quigley, S.P. & Frisina, D. (1961). Institutionalizing and psycho-educational development in deaf children. In: Council for Exceptional Children Research Monograph, Series A, No. 3
- Richtberg, W. (1980). Hörbehinderung als psycho-soziales Leiden. Bonn: Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung
- Stevenson, E.A. (1964). A study of the educational achievement of deaf children of deaf parents. In: The California News, 80, 1-3
- Stocker Bachmann, Heidi (1995). Kommunikationssituation zwischen gehörlosen Kindern und hörenden Eltern. Gebärden in der familiären Kommunikation. Zürich: Institut für Sonderpädagogik der Universität Zürich (Lizentiatsarbeit)
- Stuckless, E.R. & Birch, J.W. (1966). The influence of early manual communication on the linguistic development of deaf children. In: American Annals of the Deaf, 111, 452-460; 499-504
- Vernon, M. & Koh, S. (1970). Early manual communication and deaf children's achievement. In: American Annals of the Deaf, 5, 527-536
- Vernon, M. & Koh, S. (1971). Effects of oral preschool compared to early manual communication on education and communication in deaf children. In: American Annals of the Deaf, 116, 569-574
- Wedell-Monning, Jacelyn & Lumley, Joan M. (1980). Child deafness and mother-child interaction. Child Development, 51, 766-774
- Wisch, Fritz-Helmut (1990b). Zur wissenschaftlichen Integrationsdebatte aus der Sicht der Gehörlosenpädagogik. In: Das Zeichen, 4, Nr. 11, 39-46

6. Anhang

Gesprächsleitfaden

1 Motivation für den Einsatz von Gebärden

1 1 Gründe für den Entscheid der Eltern für die Gebärden-Kommunikation

11.1 Gründe

Wie sind Sie dazu gekommen, mit Ihrem Kind zu gebärden?

11.2 Ausschlaggebende Personen

Wer hat Sie über die Möglichkeit, mit Gebärden zu kommunizieren, informiert?

1 2 Einstellung der Eltern gegenüber den Gebärden

12.1 Positive Aspekte

Was schätzen Sie besonders an dieser Verständigungsform?

12.2 Negative Aspekte

Sehen Sie Nachteile bei dieser Verständigungsform? Welche?

12.3 Gefühle der Eltern beim Gebärden

Können Sie mir Ihre Gefühle beim Gebärden beschreiben?

2 Kommunikationssituation in der Familie

2 1 Zufriedenstellende Kommunikationssituationen

Können Sie mir konkrete Situationen beschreiben, in denen die Kommunikation mit Ihrem Kind zufriedenstellend verläuft?

2 2 Nicht zufriedenstellende Kommunikationssituationen

Können Sie mir konkrete Situationen beschreiben, in denen die Kommunikation mit Ihrem Kind nicht zufriedenstellend verläuft?

3 Psychosoziale Entwicklung

31 Sozialverhalten des Kindes

31.1 Kontakte zu gehörlosen Kindern und Erwachsenen

Hat Ihr Kind Kontakt zu gehörlosen Kindern?

Hat Ihr Kind Kontakt zu gehörlosen Erwachsenen?

31.2 Kontakte zu hörenden Kindern und Erwachsenen

Hat Ihr Kind Kontakt zu hörenden Kindern?

Hat Ihr Kind Kontakt zu hörenden Erwachsenen?

32 Psychisches Befinden des Kindes in kommunikativen Beziehungssituationen

32.1 Frustrationstoleranz gegenüber hörenden Personen

Wie reagiert Ihr Kind, wenn es sich gegenüber hörenden Kindern und Erwachsenen nicht ausdrücken kann?

32.2 Frustrationstoleranz in der Familie

Wie reagiert Ihr Kind, wenn es sich Ihnen gegenüber nicht ausdrücken kann?

4 Zukunftsperspektiven

41 Soziale Integration

Können Sie sich vorstellen, wie Ihr Kind später leben wird?

42 Ausbildung / Beruf

Können Sie sich vorstellen, wie die berufliche Zukunft Ihres Kindes aussehen wird?

5 Zusammenfassende Fragen

51 Schwierigste Situation

Welches war für Sie eine sehr schwierige Situation, die sich Ihnen eingeprägt hat?

52 Grösste Hilfe

Wer oder was war für Sie in dieser schwierigen Situation eine grosse Hilfe?

53 Sehr gute Erfahrung

Was war für Sie in dieser Zeit eine sehr gute Erfahrung?

6 Persönliche Daten

61 Hörstatus des Kindes

61.1 Alter des Kindes zum Zeitpunkt der Hörschädigung

Wie alt war Ihr Kind, als die Hörschädigung eintrat?

61.2 Hörfähigkeit

Hat Ihr Kind Hörreste?

61.3 Elektro-akustische Hilfsmittel

Trägt Ihr Kind ein Hörgerät oder ein Cochlea-Implantat?

62 Alter des gehörlosen Kindes

Wie alt ist Ihr Kind?

63 Schultypus

63.1 Sonderbeschulung bzw. integrative Schulung

Welche Schule besucht Ihr Kind?

63.2 Internat bzw. externer Schulbesuch

Wo wohnt das Kind die Woche über?

64 Geschwister

64.1 Anzahl Geschwister

Hat Ihr Kind Geschwister? Wieviele?

64.2 Anzahl hörbehinderter Geschwister

Sind die Geschwister auch hörbehindert?

64.3 Alter der Geschwister

Wie alt sind die Geschwister?

Herausgegeben vom

VEREIN ZUR UNTERSTUETZUNG DER
GEBÄRDENSPRACHE DER GEHÖRLOSEN (VUGS)

Sekretariat
Oerlikonerstr. 98
CH-8057 Zürich
Schweiz

Redaktion: P. Boyes Braem
Forschungszentrum für Gebärdensprache, Basel

Copy right 1996 by Verein zur Unterstützung der Gebärdensprache der
Gehörlosen

Zitate sind - auszugsweise und mit Quellenangabe versehen - erlaubt.