

Praktische Realisierung eines bilingualen Förderangebotes

Klaus-B. Günther

Bilinguale Frühförderung: Vorgeschichte und gegenwärtiger Stand

Mitte der 90er Jahre wurde erstmals in Hamburg über eine offene, auch das bilinguale Konzept berücksichtigende Früherziehung diskutiert. Kritisiert wurde vor allem auch die einseitige Beratung. Am Ende der damaligen heftigen Auseinandersetzungen stand eine kaum als Kompromiss zu bezeichnende Lösung, die eine zentrale dominant aural orientierte Beratung und Frühförderung etablierte und neben dem Einsatz von LBG auch ein bilinguales Angebot „auf Wunsch“ annoncierte. Letztgenannter Wunsch wurde – vor dem Hintergrund des damaligen Beratungskonzeptes nicht verwunderlich – nie in Anspruch genommen. Tatsächlich hätte ein solches Verlangen auch zu ganz erheblichen Schwierigkeiten geführt, denn es gab im Grunde auch auf Seiten der Befürworter keinerlei Vorstellungen, die über die Notwendigkeit des Einsatzes einer gehörlosen Beraterin/Pädagogin hinausgingen.

Inzwischen hat sich die Lage grundlegend gewandelt. Der bilinguale Ansatz hat begonnen, sich im Schulbereich erfolgreich zu etablieren und durch das Neugeborenenhörscreening steht auch die traditionelle oral-aurale Frühförderung vor ganz neuen Herausforderungen. Frerichs (2008, 6) hat in einem Artikel zur „Problematik der frühen Diagnostik bei (hör-geschädigten) Kindern“ u. a. den „Problem-bereich Pädagogik“ bezüglich der mit dem

Neugeborenenhörscreening erzeugten radikalen Veränderungen thematisiert: „Die Hör-geschädigtenpädagogik ist ... aufgefordert, ein wissenschaftlich fundiertes und in der Praxis sich bewährendes Konzept der ‚Hörfrühförderung‘ zu entwickeln. Dieses Konzept wird sich nicht auf Maßnahmen zur Kompensation und auf die Annäherung an eine altersgemäße Sprachentwicklung konzentrieren, sondern es wird eine individualisierte Entwicklungsförderung in allen sensorischen, kommunikativen und sozialen Bezügen sicherzustellen“ sein (vgl. a. Hintermair 2009). Dem können wir nur zustimmen und konstatieren, dass auch zwei Jahre nach Frerichs Ausführungen ein solches Theorie/Praxis-Konzept für die Frühförderung hochgradig hörgeschädigter Babys nicht erkennbar ist (vgl. bspw. Diller 2009).

Demgegenüber geht das von uns vertretene Konzept einer frühen Erziehung und Bildung hochgradig hörgeschädigter Kleinkinder – wie von Barbara Hänel-Faulhaber (i. d. H.) dargestellt – von kommunikativen und kognitiven Entwicklungsprozessen im ersten Lebensjahr einerseits und eines hohen Anteils von Sprachentwicklungsstörungen trotz optimaler Früherkennung, -versorgung und -erziehung andererseits (Szagun 2001; 2010) aus (Günther/Hänel-Faulhaber & Hennies 2009; Günther & Hennies i. D. a). Wenn die folgenden Ausführungen noch sehr skizzenhaft bleiben, dann deshalb, weil eben nicht nur von traditioneller oral/auraler Seite sondern generell

auch für den bilingualen Ansatz ausgearbeitete Konzepte fehlen.

Als wir vor etwa einem Jahr mit Recherchen zu Ansätzen einer bilingualen Frühförderung in Berlin begannen, waren wir überrascht, mehrere Kindertagestätten in kirchlicher Trägerschaft zu finden, die kontinuierlich oder gelegentlich gehörlose Klein- und Vorschulkinder bilingual – z. T. mit Einsatz gehörloser Erzieherinnen – fördern. Dies zeigt, dass – wenn auch in begrenzter Zahl – Eltern heute an den etablierten Beratungs- und Frühförderstellen vorbei eigene Wege und diese realisierende Einrichtungen zur Erziehung und Bildung ihrer hörgeschädigten Kinder finden. Auch wenn solche wilden Frühförderpraxen ihre konzeptionellen Probleme haben, implizieren sie einen augenscheinlich wachsenden Bedarf von Seiten der Eltern nach solchen alternativen Ansätzen.

Nicht von ungefähr fehlt selbst in Frerichs kritischer Replik der Hinweis auf eine bilinguale Förderung. Vor dem Hintergrund, dass über 90% der Eltern hochgradig hörgeschädigter Kleinkinder hörend sind, wurde – selbst dann, wenn es überhaupt theoretisch akzeptiert wurde – die Praktizierung eines natürlichen gebärdensorientierten Kommunikationsverhaltens in der frühkindlichen Interaktion zwischen Mutter und Kind (u. a. Bezugspersonen) als unrealisierbar angesehen. Um dieses Argument zu widerlegen, definieren wir als zentrales Element einer zweisprachigen frühen Erziehung und Bildung:

- Bilinguale Frühförderung ist Team-Förderung und -Beratung von hörender und gehörloser Frühpädagogin.

Das Team-Konzept hat sich in den bilingualen Schulversuchen (Günther/Schärfke 2004; Günther /Hennies i. D. b) nachweislich bewährt, in der Frühförderung ist es im Hinblick auf die über 90% hörender Eltern hochgradig hörgeschädigter Kinder eine *Conditio sine qua non* (vgl. Günther 1995, 81/82). Ganz wichtig ist, dass vor allem in der Anfangsphase hörende und gehörlose Frühförderin tatsächlich ihre Beratungs- und Fördertätigkeit im realen Team durchführen, um für die Mutter intuitiv erfahrbar zu machen, dass hier ein ganzheitliches Konzept verfolgt wird, das von beiden gemeinsam mit unterschiedlichen Förder- und Beratungsschwerpunkten vertreten wird.

Aufgabenverteilung zwischen hörender und gehörloser Frühpädagogin

Die Aufgabe der gehörlosen Frühpädagogin ist, dem gehörlosen Baby einen Interaktionsrahmen zu bieten, der ihm erste natürliche gebärdensprachliche Kommunikationserfahrungen ermöglicht und auch wichtig ist für die Ausbildung einer ausgeprägten manuellen Babbelphase in der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres (vgl. Kiegelmann & Günther 2008, 31/32). Neben der Demonstrationsfunktion ist es die zweite Aufgabe der gehörlosen Frühpädagogin, die Mutter im kommuni-

kativen Gebärdengebrauch mit dem Säugling zu leiten und später konsequenter zu schulen.

Primärer Aufgabenbereich der hörenden Frühpädagogin andererseits ist die präverbal-spielerische Förderung der auditiven Wahrnehmung (Garvs 2009), in dem durchaus ein betonter Gebrauch von Gesten/Gebärden als natürlichem Bestandteil früher Kommunikation auch mit hörenden Säuglingen, wie sie bspw. Gericke (2009, 39ff) „für die Kleinsten“ (3.-6. Monat) vorschlägt, ihren Stellenwert hat.

Funktionelle und strukturelle Arbeitsveränderungen in Abhängigkeit von den Entwicklungsphasen

1. Lebensjahr: Ort der frühesten Beratung und Förderung ist in der Regel die heimischen Wohnung der Familie oder die pädagogisch-audiologische Beratungsstelle, auch wenn bspw. für gebärdensprachlichen Kommunikationserfahrungen ab 7./8. Monat auch schon kleine Kindergruppen infrage kommen.

2. Lebensjahr und älter: Ab Beginn des zweiten Lebensjahres erscheint eine Betreuung in der Gruppe machbar. Frühförderung u. Beratung i. e. S. ließe sich wie zuvor organisieren.

Der eigentliche Bildungs- und Erziehungsprozess wäre logisch gedacht in einer Regel-Kita anzusiedeln, impliziert aber folgende Probleme/Anforderungen:

- Zwar ist ein natürliches lautsprachliches,

aber kein gebärdensprachliches Kommunikationsumfeld gesichert. Nicht nur ist eine zweite gebärdensprachkompetente (gehörlose) Erzieherin notwendig, sondern auch die Realisierung von bilingualen Teamangeboten,

- Einzelkindintegration mag pädagogisch zwar unerwünscht sein, ist aber nur schwer vermeidbar. Von daher ist eine an der Hörgeschädigteneinrichtung angesiedelte reverse Integrationsform vorzuziehen und vor allem in Ballungsgebieten auch leichter realisierbar.

Eine solche Organisationsform würde auch individuelle Spezifizierungen im weiteren Verlauf der Lautsprachförderung der hörgeschädigten Kleinkinder erleichtern, etwa in Hinblick auf einen stärkeren und früheren Einsatz der Schriftsprache durch eine intelligente Adaptation der „Listening-Reading-Speaking-Methode“ von Ewing & Ewing (1964, 162ff). Dadurch würden die hörenden Kinder keineswegs belastet, sondern auch ein „kostenloses“ Angebot in früher Schriftsprachförderung erhalten.

Perspektiven einer bilingualen Frühförderung

Die heutigen Perspektiven einer bilingualen Frühförderung und Beratung ruhen auf wesentlich stabileren konzeptionellen und fachwissenschaftlichen Grundlagen – die sich zudem in den kommenden Jahren noch weiter ausdifferenzieren werden – als dies vor 15/20 Jahren der Fall war. Es geht nicht

Verfasser:

Prof. Dr. Klaus-B. Günther

Professor für Gebärdensprach- und Audiopädagogik an
der Humboldt-Universität zu Berlin
Kontakt: Klaus-B.Guenther@reha.hu-berlin.de



mehr um eine dominante Förderperspektive, sei sie oral-aural oder manual. Weit mehr als seinerzeit im Schulbereich werden die Eltern eine zureichende, nach den je individuellen Voraussetzungen des Kindes differenzierende Kompetenz in den beiden Sprachen erwarten und einfordern und wir sind überzeugt, dass eine bilinguale Frühförderung und Beratung dies auch leisten kann. „Ein Kind mit CI, das zweisprachig mit Gebärden- und Lautsprache aufwächst, kann nicht verlieren. Es hat zwei Symbolsysteme zur Verfügung“ (Szagun 2007, 120).

Günther, K.-B. (1995): *Konzeption einer ganzheitlich-kommunikationsorientierten Frühförderung gehörloser und resthöriger Kinder*. In: Sprache - Stimme - Gehör 19, 76-83.

Günther, K.-B./Hänel-Faulhaber, B. & Hennies, J. (2009): *Bilinguale Frühförderung hochgradig hörgeschädigter Kinder – Entwicklungstheoretische Grundlagen und frühpädagogische Bildungspraxis*. In: Frühförderung interdisziplinär 28, 179-186.

Günther, K.-B. & Hennies, J. (i. D. a): *From pre-symbolic gestures to language: Multisensory early intervention in deaf children*. In: Foolen, A., Lüdtke, U., Zlatev, J. & Racine, T. (eds.): *Moving ourselves, moving others: (E)motion in the making of consciousness, intersubjectivity and language*. Amsterdam/New York: John Benjamins.

Günther, K.-B. & Hennies, J. (i. D. b): *Bilingualer Unterricht in Gebärden-, Laut- und Schriftsprache mit gehörlosen SchülerInnen in der Primarstufe*. Zwischenbericht zum Berliner Bilingualen Schulversuch. Hamburg: Signum.

Günther, K.-B. & I. Schäfke und in Zusammenarbeit mit R. Poppendieker/A. Staab/V. Thiel-Holtz & A. Wiechel (2004): *Bilinguale Erziehung als Förderkonzept für gehörlose SchülerInnen – Abschlussbericht zum Hamburger Bilingualen Schulversuch*. Hamburg: Signum.

Hintermair, M. (2009): *Was Kinder mit einer Hörbehinderung in der Frühförderung für ihre interaktive Welter-schließung brauchen*. In: Frühförderung interdisziplinär 28, 158-168.

Kiegelmann, M. & Günther, K.-B. (2008): *Baby Signing bei gehörlosen und hörenden Kleinkindern*. In: dfgs fourm 28-41.

Szagun, G. (2001): *Wie Sprache entsteht. Spracherwerb bei Kindern mit beeinträchtigtem und normalem Hören*. Weinheim/Basel: Beltz.

Szagun, G. (2007): *Wunderwerk Cochlea Implantat? Sprachentwicklung bei jungen Kindern mit Cochlea Implantat*. In: Das Zeichen 21/75, 110-121.

Szagun, G. (2010): *Einflüsse auf den Spracherwerb bei Kindern mit Cochlea Implantat: Implantationsalter, soziale Faktoren und die Sprache der Eltern*. In: hörgeschädigte kinder 47, 3-36.

Literatur:

Diller, G. (2009): *Hörgerichtete Früherziehung und Förderung in Theorie und Praxis*. In: Frühförderung interdisziplinär 28, 169-178.

Ewing, A. & Ewing, E. C. (1964): *Teaching Deaf Children to Talk*. Manchester: University Press/Washington D.C.: The Volta Bureau.

Frerichs, H. H. (2008): *Die Problematik der frühen Diagnostik bei (hörgeschädigten) Kindern*. In: hörgeschädigte kinder 45, 5-7.

Garvs, Ch. (2009): *Vorsprachliche Kommunikation und spielerische Dialoggestaltung mit den aller kleinsten in der hörgerichteten Frühförderung Hamburg: Workshop BDH-Bundeskongress „Starke Schule - Starke Schüler“ 8.-10.5.2009 in Frankenthal*.

Gericke, W. (2009): *babySignal. Mit den Händen sprechen – Spielerisch kommunizieren mit den Kleinsten*. München: Kösel.