

Technische Universität Dortmund
Fakultät Kulturwissenschaften
Institut für deutsche Sprache und Literatur

Codas

Das Leben in zwei Welten: Analyse einer besonderen Familiensituation

Eingereicht am 29.07.2015

Erstgutachterin: Kirsten Bröcher
Zweitgutachterin: Claudia Sassen

Stina Berghaus

Angewandte Sprachwissenschaften
Komplemente: Sport und Journalistik
Matrikelnummer: 150 457
6. Fachsemester

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Kommunikationsformen in der Gebärdensprache	9
Abb. 2	Solidaritätsgruß unter Gehörlosen	12
Abb. 3	Kommunikation in einer Familie mit gehörlosen und hörenden Mitgliedern	19
Abb. 4	Die wissenschaftlichen Disziplinen von Sprache	26
Abb. 5	Meilensteine im frühkindlichen Lautspracherwerb	28
Abb. 6	Meilensteine im frühkindlichen Gebärdenspracherwerb bei Cudas	29
Abb. 7	Modelle des bilingualen Spracherwerbs	31
Abb. 8	Deutsches Fingeralphabet	50

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	4
2 Gehörlosigkeit	6
2.1 Begriffsdefinition	6
2.2 Die Bedeutung des Gehörs	6
2.3 Die Kommunikationsformen Gehörloser	8
2.3.1 Die Deutsche Gebärdensprache	9
2.3.2 Lautsprachbegleitende Gebärden	11
2.3.3 Das Fingeralphabet	12
2.4 Die Gehörlosenkultur	12
3 Die Familiensituation von gehörlosen Eltern hörender Kinder	14
3.1 Die Situation der Eltern	15
3.1.1 Die Kommunikation mit dem Kind	17
3.1.2 Die Erziehung des hörenden Kindes	19
3.1.3 Frühförderung	21
3.2 Die Situation der Cudas	23
3.2.1 Sprache und Spracherwerb	24
3.2.2 Bilingualismus	27
3.2.3 Bimodal-bilingualer Spracherwerb	28
3.2.4 Identitätsprobleme bei Cudas	32
3.2.5 Die Dolmetscherfunktion von Cudas	34
4 Fernsehbeitrag <i>Arte</i> : Die geheime Welt der Babys	37
5 Empirischer Teil: Online-Umfrage	39
5.1 Methodik und Ziele der Umfrage	39
5.2 Auswertungen der Umfrage	40
5.2.1 Eltern	40
5.2.2 Cudas	44
6 Zusammenfassung	48
Anhang	50
Literaturverzeichnis	51

Sprache eröffnet dem Lernen und Handeln neue Orientierungen und Möglichkeiten, dominiert die präverbale Erfahrung und formt sie. Sprache ist nicht eine Funktion unter vielen Funktionen, sondern ein alles durchdringendes Wesensmerkmal des Individuums. Sprache gestaltet Erfahrung um. Sprache bewirkt eine Umformung, die das Individuum befähigt, von sich aus neue Dinge oder alte Dinge auf neue Weise zu tun. Sprache erlaubt, mit den Dingen aus der Distanz umzugehen, auf sie ohne physische Aktion einzuwirken. Wir können auf verbalem Weg Situationen neu ordnen, die an sich einer Neuordnung widerstehen würden, wir vermögen einzelne Dinge zu isolieren, die faktisch nicht isolierbar sind und können Objekte und Ereignisse, die der Zeit und dem Raum nach weit auseinander liegen, nebeneinander stellen. Wir können, wenn wir das wollen, auf symbolische Weise das Universum auf den Kopf stellen.

Oliver Sachs¹

¹ Sachs, 1992, S. 74.

1 Einleitung

Gehörlos sein – für viele Menschen unvorstellbar. Für die Hörenden unter uns sind die tagtäglichen Geräusche und Stimmen Normalität und werden kaum bewusst wahrgenommen. Gehörlose hingegen haben keinen oder nur geringen Zugang zu diesen auditiven Geschehnissen. Gehörlos zu sein bringt gleichzeitig viele Vorurteile mit sich: „Taub-Stumme“ seien „behindert“ und sowieso „nicht in der Lage, Kinder großzuziehen“... Diese Liste lässt sich beliebig fortführen.

Stellt man sich nun vor, dass gehörlose Eltern ein hörendes Kind bekommen, birgt dies bei den ersten Überlegungen viele Hindernisse. Diese Bachelorarbeit wird sich mit genau dieser ungewöhnlichen Familiensituation beschäftigen: Wie funktioniert die Kommunikation innerhalb einer Familie mit hörenden und gehörlosen Mitgliedern? Wie erziehen die Eltern ihre Kinder, wenn sie der Lautsprache nicht mächtig sind? Und vor allem: Wie erlernen hörende Kinder gehörloser Eltern ihre Lautsprache? Das Hauptaugenmerk dieser Arbeit liegt auf dem Lautspracherwerb der Codas (**C**hildren **O**f **D**eaf **A**dults), zusätzlich soll aber auch eine Analyse dieser besonderen Familienkonstellation durchgeführt werden, da der Einfluss der hörgeschädigten Eltern auf die hörenden Kinder erheblich ist. Beeinflusst wird nicht nur der Spracherwerb, sondern auch die Gesamtentwicklung der Persönlichkeit, die oft mit Identitätsproblemen einhergeht (vgl. Kapitel 3.2.4). Betroffene Familien haben mit vielerlei Problemen und Herausforderungen umzugehen, die sie von anderen Familien unterscheiden. Dazu wird der theoretische Teil durch eine empirische Untersuchung in Form einer anonymen Online-Umfrage ergänzt und soll die Ergebnisse der vorangehenden Literaturrecherche unterstützen oder auch widerlegen.

Da die Untersuchungen in Deutschland zum Thema „Gehörlose Eltern und ihre hörenden Kinder“ nicht so weit fortgeschritten sind wie beispielsweise in den USA, wird in dieser Arbeit auch englischsprachige Literatur verwendet. Dass die Literaturgrundlage in Deutschland eher unzureichend ist, ist angesichts der Tatsache, dass hierzulande ca. 18.000 Gehörlose leben und 90% aller Gehörlosen hörende Kinder bekommen, sehr verwunderlich. In den USA wird zwischen den Begriffen *koda* (Kids Of Deaf Adults) und *coda* (Children Of Deaf Adults) unterschieden. In dieser Bachelorarbeit werde ich mich auf die Bezeichnung *Coda* beschränken.

Zu Beginn dieser Arbeit wird in Kapitel 2 zunächst der Begriff „Gehörlosigkeit“ anhand einiger Beispiele definiert. Im Anschluss wird die Bedeutung des Gehörs beschrieben, dazu gehört unter anderem die Beantwortung der Frage, wozu unser Gehör wichtig ist und welche Folgen Gehörlosigkeit mit sich bringt. Während sich Kapitel 2.3 mit den verschiedenen Kommunikationsformen beschäftigt, die von Gehörlosen verwendet werden, wird im Kapitel 2.4 die Gehörlosenkultur mit ihren Strukturen und Zielen vorgestellt. Der theoretische Hauptteil beginnt mit Kapitel 3, in dem die Familiensituation von gehörlosen Eltern und ihren hörenden Kindern analysiert wird. Das Kapitel gliedert sich in zwei Unterabschnitte, die Situation der Eltern und die Situation der Kinder. Für die Situation gehörloser Eltern stehen vor allem die Kommunikation mit dem hörenden Kind und die damit verbundenen Schwierigkeiten im Vordergrund.

Im zweiten Abschnitt dieses Kapitels geht es um die hörenden Kinder von gehörlosen Eltern, die Codas. Einleitend wird hier noch einmal allgemein auf Sprache und Spracherwerb (Kapitel 3.2.1) und Bilingualismus (Kapitel 3.2.2) eingegangen, bevor es um den bimodal-bilingualen Spracherwerb von Codas geht. Der Balanceakt von Codas zwischen der hörenden und der gehörlosen Welt wird in Kapitel 3.2.4 beschrieben. Durch das Leben in „zwei Welten“ kommt es bei Codas oft zu Identitätsproblemen, die hier thematisiert werden. Bevor der empirische Teil beginnt, wird abschließend ein Fernsehbeitrag des Senders *Arte* zusammengefasst, der über eine Familie mit gehörlosen Eltern und ihren hörenden Kindern berichtet.

Der empirische Teil dieser Arbeit beginnt mit der Darstellung der Methode und der Ziele einer eigens angefertigten, anonymen Online-Umfrage, die Codas und ihre Eltern unabhängig voneinander zu ihrem Familienleben befragt hat. Die Fragebögen werden dargestellt und erläutert, anschließend erfolgt die Auswertung der Ergebnisse. Diese Bachelorarbeit schließt mit einer Zusammenfassung und Bewertung der Ergebnisse ab und gibt einem Ausblick für die Zukunft.

2 Gehörlosigkeit

2.1 Begriffsdefinition

„Als gehörlos gilt, wer gesprochene Sprache auch mit technischen Hilfsmitteln nicht mit der für menschliche Kommunikation erforderlichen Deutlichkeit auditiv wahrnehmen kann.“². Die Abgrenzung von „gehörlos“ und „schwerhörig“ lässt sich wie folgt gestalten³:

- Normal hörend (Hörschwelle bei 0 dB bis 20 dB)
- Geringgradige Schwerhörigkeit (Hörschwelle bei 20 dB bis 40 dB)
- Mittelgradige Schwerhörigkeit (Hörschwelle bei 40 dB bis 55 dB)
- Hochgradige Schwerhörigkeit (Hörschwelle bei 55 dB bis 70 dB)
- Höchstgradige Schwerhörigkeit (Hörschwelle bei 70 dB bis 90 dB)
- Taub oder an Taubheit grenzend (Hörschwelle über 90 dB)

Zum Vergleich: Eine leise tickende Uhr liegt bei 20 dB, die normale Gesprächslautstärke bei etwa 50 dB, ein Presslufthammer bei 100 dB, die Schmerzgrenze bei 130 dB⁴. Der Unterschied zur Schwerhörigkeit liegt dabei in dem Zeitpunkt der Hörschädigung. Während Schwerhörigkeit jederzeit auftreten kann, zum Beispiel in Form eines Hörsturzes oder im hohen Alter, findet bei Gehörlosen die hochgradige bzw. totale Schädigung des Gehörs im frühen Kindesalter (prä-, peri- oder postnatal) statt und zwar vor Abschluss des Lautspracherwerbs (prälingual), weswegen sich die Lautsprache nicht auf natürlichem Wege entwickeln kann⁵.

2.2 Die Bedeutung des Gehörs

Gehörlosigkeit ist zunächst keine auf den ersten Blick erkennbare Behinderung. Erst durch die Kommunikation mittels Gebärdensprache wird diese für das Umfeld sichtbar. „Nicht sehen können heißt, die Menschen von Dingen zu trennen. Nicht hören zu können heißt, die Menschen von Menschen zu trennen.“ Allein dieses Zitat von Immanuel Kant verdeutlicht, welche hohe Bedeutung dem Gehör des Menschen

² Ebbinghaus & Heßmann, 1998, S. 4.

³ Vgl. Matter, 2015, S. 41.

⁴ Vgl. Ebd.

⁵ Vgl. Leonhardt, 2002, S. 80.

zu Teil wird. Hören und Sprechen sind zwei der wichtigsten Säulen unserer Kommunikation und somit Bestandteil des sozialen Miteinanders. Abgesehen von der Kommunikation mit anderen Menschen nehmen wir über das Gehör unsere Umwelt wahr; sowohl alltägliche Dinge wie Vogelgezwitscher oder Verkehrsrauschen als auch Warnsignale oder Ereignisse in unserer unmittelbaren Umgebung⁶. Neben der Orientierung in unserem alltäglichen Leben ermöglicht uns das Gehör auch die Aufnahme von Informationen, sei es durch andere Personen oder durch Rundfunk. Weiterhin ist es ohne ein funktionierendes Gehör extrem schwierig, die Lautsprache zu erlernen, weshalb häufig auch die Rede von „taubstumm“ ist. Da gehörlose Menschen aber mittels Gebärdensprache kommunizieren, empfinden sie die Bezeichnung „taubstumm“ häufig als Beleidigung⁷. In dieser Arbeit werde ich deswegen den Begriff „gehörlos“ verwenden.

Da Gehörlose ihre eigene Stimme nicht hören können, sind sie nicht in der Lage, die Lautsprache auf natürlichem Wege zu lernen und müssen sich deshalb die Artikulation von Lauten mühsam beibringen. Ohne die Kontrolle über das Gehör ist es schwierig, die eigene Stimme zu kontrollieren. Deswegen fällt es Hörenden oft schwer, die Aussprache von Gehörlosen zu verstehen, da diese meist sehr undeutlich und ungewohnt klingt. Gehörlose sind darauf angewiesen, von den Lippen abzulesen und sich vieles aus dem Zusammenhang zu erschließen. Dies ist auf Dauer sehr anstrengend, denn im Schnitt sind mittels Lippenlesen nur etwa ein Drittel der Laute zu verstehen. Gehörlose brauchen somit intensive und fachmännische Unterstützung, um die Lautsprache zu erlernen, die Schwierigkeiten im Beherrschen der rhythmisch-dynamischen Akzentuierung und im Erlernen der Sprechmelodie bleiben jedoch immer bestehen.⁸

Die Kommunikation mit anderen Menschen ist ein essentieller Teil unseres Lebens; schon „kleine Kinder lernen, dass sie durch Kommunikation ihre Umwelt beeinflussen und verändern können“⁹. Ein funktionsfähiges Gehör ist weiterhin Grundvoraussetzung für die Wahrnehmung emotionaler und sozialer Aspekte; dazu gehört unter anderem das Verständnis zwischenmenschlicher Kommunikation¹⁰. Gehörlosigkeit ist unumstritten eine Art der Behinderung, jedoch lassen sich

⁶ Vgl. Tratzki, 2002, S. 13.

⁷ Vgl. Kiffman-Duller, 2008, S. 8.

⁸ Vgl. Leonhardt, 2002, S. 81.

⁹ Köhnen & Roth, 2007, S. 11.

¹⁰ Vgl. Kiffmann-Duller, 2008, S. 8.

Gehörlose von ihrem Defizit nicht einschränken. Für den Alltag gibt es mittlerweile viele Hilfsmittel für gehörlose Menschen. Akustische Ereignisse werden mit ihrer Hilfe in optische und/ oder vibrotaktile Signale umgewandelt. Das gilt zum Beispiel für das Klingeln des Telefons, das Läuten der Haustürglocke, Babyphone, Feueralarm und Wecker.

2.3 Die Kommunikationsformen Gehörloser

„Man kann nicht nicht-kommunizieren.“ Dieses berühmte Zitat von Paul Watzlawick ist einem Großteil der Menschen überaus geläufig. Wir kommunizieren nicht nur über unsere Stimme, sondern auch (unbewusst oder bewusst) durch unsere Körpersprache mithilfe von Gestik und Mimik: Hängende Schultern, offene oder verschränkte Arme, Lächeln, zusammengekniffene Augen etc. Diese Liste lässt sich durchaus weiter fortführen und verdeutlicht, dass wir nicht zwangsläufig unsere Stimme brauchen, um uns zu verständigen. Diese sogenannte nonverbale Kommunikation ist ein wichtiger Aspekt, um ein Gegenüber einzuschätzen. Gehörlose kommunizieren untereinander fast ausschließlich in der Gebärdensprache, treffen sie jedoch auf eine hörende Person, verwenden sie teilweise Mischformen. Lautsprache kann von den meisten Gehörlosen nur mittels Lippenlesen verstanden werden. Problematisch ist hierbei, dass das Gesagte allein durch das Lippenlesen nicht vollständig erfasst werden kann, daher müssen Gehörlose auf ihr kombinatorisches Denken und auf ihr prüfendes Abwägen von logischen Wahrscheinlichkeiten¹¹ vertrauen. Hinzu kommt, dass es zu Missverständnissen kommen kann, weil gehörlosen Menschen der Klang der Stimme ihres Gegenübers verwehrt bleibt und sie somit keinen Zusammenhang zwischen Gesagtem und Gemeintem erkennen können¹². Generell gibt es keine Regel, die besagt, wie Gehörlose kommunizieren. Besonders in Familien ist der Gebrauch von Mischformen, also zum Beispiel lautsprachbegleitenden Gebärden, sehr ausgeprägt. Zusätzlich „erfinden“ einige Familien Gebärden, die nicht offiziell zur DGS gehören und nur innerhalb der Familie verstanden werden.

¹¹ Vgl. Langeder, 2008, S. 22.

¹² Vgl. Gotthardt-Pfeiff, 1991, S. 11.

Gebärdensprache	(Gebärden-/Laut-) Mischsprache	Gebärdete Lautsprache
Funktionale Definition: Braucht hauptsächlich grammatikalische Kenntnisse der Gebärdensprache, um verstanden zu werden.	Eine Mischung von Gebärdensprache + Lautsprache; braucht grammatikalische Kenntnisse von beiden, um verstanden zu werden.	Braucht hauptsächlich grammatikalische Kenntnisse der Lautsprache, um verstanden zu werden.
Anwendung: Unter Gehörlosen	Zwischen Gehörlosen und Hörenden; unter Gehörlosen, die die Gebärdensprache nicht gut beherrschen; für 'formelle' Situationen.	In der Schule, um die Lautsprache 'sichtbar' zu machen.
Beispiele: Deutschschweizer, amerikanische, deutsche, chinesische, 'internationale Pidgin-Gebärdensprache', usw.	Viele Varianten, da verschiedene Mischungen möglich sind. (Auch '(Gebärden-/Laut-)Mischsprache', 'Kontakt Sprache', 'Pidgin Sign English', usw. genannt.)	'Lautsprachbegleitende Gebärden' ('LBG'), 'Synchrones Gebärden', 'Signing Exact English', 'Signes méthodiques', 'Français signé', usw.

Abb. 1: Kommunikationsformen in der Gebärdensprache¹³

Die in der Abbildung dargestellten Kommunikationsformen werden nachfolgend einzeln beschrieben.

2.3.1 Die Deutsche Gebärdensprache

„Wenn wir weder Stimme noch Zunge hätten und doch einander die Dinge kundmachen wollten, würden wir nicht, wie es jetzt auch die Stummen tun, versuchen, sie mittels der Hände, des Kopfes und der übrigen Teile des Leibes anzudeuten?“¹⁴. So oder so ähnlich machte sich Platon schon im sechsten Jahrhundert vor Christus Gedanken über Gehörlose, aber erst der Spanier Pedro Ponce de León (1520-1584) galt als Wegbereiter der Gebärdensprache. Er unterrichtete als Erster taube Kinder und benutzte dazu Gebärden. Bis ins 18. Jahrhundert galten „Taubstumme“ als nicht vollwertige Mitglieder der Gesellschaft. Erst mit dem Taubstummen-Pädagogen Jacob Pereira (1715-1780) wurde der Nachweis erbracht, dass ein fehlendes Gehör nicht zwangsläufig eine geistige

¹³ Boyes Braem, 1992, S. 157.

¹⁴ Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen, S. 52.

Behinderung impliziert. Somit war der Grundstein für die Bildung von Gehörlosen gelegt und es entstanden die ersten Schulen für Gehörlose.¹⁵

Die Gebärdensprache ist ein „visuelles Kommunikationssystem“¹⁶, erlaubt Gehörlosen eine vollwertige Kommunikation untereinander und verhilft ihnen zu einer eigenen Identität¹⁷. Die deutsche Gebärdensprache basiert auf körperlichen Ausdrucksmitteln und besteht aus Zeichen, die hauptsächlich mit Kopf, Händen und Oberkörper produziert werden, weswegen vor allem der räumlichen Dimension eine große Bedeutung zukommt.

Seit 2002 ist die Deutsche Gebärdensprache (im Nachfolgenden DGS) eine natürlich entstandene und eigenständige Sprache mit linguistischer Struktur¹⁸. Vorher galt die DGS oft als primitiv und minderwertig: „Bis zu den späten sechziger Jahren herrschte bei den meisten Linguisten die Meinung, die Gebärdenkommunikation der Gehörlosen sei bestenfalls eine lose Ansammlung globaler Gesten, die nur einfache Zusammenhänge ausdrücken könnten“¹⁹. Doch mithilfe zahlreicher Studien und vermehrter Forschung wurden auch den härtesten Kritikern die Parallelen zwischen der Gebärdensprache und der Lautsprache bewusst. Neben ihrer Bildhaftigkeit weist die DGS ihre eigene Grammatik auf, wozu auch das Konjugieren von Verben, das Steigern von Adjektiven oder die Deklination eines Substantivs gehören²⁰. Die Gebärdensprache ist sehr viel komplexer als von den meisten Menschen angenommen. So beinhaltet die DGS, wie auch die Lautsprache, nationale Unterschiede und regionale Dialekte innerhalb einer Nation²¹. Aus diesem Grund kann es sein, dass „einzelne Gebärden im Umkreis von einigen wenigen Kilometern problemlos verstanden, jenseits dieser unsichtbaren Grenze aber schon wieder ein wenig anders ausgeführt werden“²². Im Allgemeinen ist die Übereinstimmung zwischen den Dialekten im deutschen Sprachraum aber vor allem in der Grammatik relativ groß. Ähnlich verhält es sich mit Gebärdensprachen im Ausland: Trotz der internationalen Verschiedenheiten ähneln sich die Gebärdensprachen mehr als

¹⁵ Vgl. Strixner & Wolf, 2004, S. 12.

¹⁶ Grüner, 2004, S. 14.

¹⁷ Vgl. Strixner & Wolf, 2004, S. 16.

¹⁸ Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 13, A.

¹⁹ Boyes Braem, 1992, S. 10.

²⁰ Vgl. Ebbinghaus & Heßmann, 1989, S. 45.

²¹ Vgl. Ebd.

²² Strixner & Wolf, 2004, S. 21.

Lautsprachen, sodass die Kommunikation zwischen verschiedenen Gehörlosenkulturen leicht fällt²³.

In der Gebärdensprache wird zwischen manuellen und nicht-manuellen Kommunikationsmitteln unterschieden, die zusammenfassend als Gebärdenraum bezeichnet werden. Zu den manuellen Kommunikationsmitteln zählen die Hände und Arme, zu den nicht-manuellen der Gesichtsausdruck, der Blick, der Kopf, der Oberkörper und das Mundbild²⁴. Aufgrund dieser vielfältigen Ausdrucksweisen in einem dreidimensionalen Raum stecken in einer Gebärde viel mehr Informationen, als es mit Lautsprache möglich wäre²⁵. Teilweise enthalten Namen auch kreative Umschreibungen. Dies ist zum Beispiel bei „Angela Merkel“ der Fall; ihr Name wird oft als „Miesmund“ gebärdet.

2.3.2 Lautsprachbegleitende Gebärden

„Der Begriff ‚lautsprachbegleitende Gebärden‘ (LBG) bezieht sich auf den methodischen Gebrauch der Gebärden, um Morpheme der gesprochenen Sprache auszudrücken“²⁶. Folglich dienen die LBG dazu, Sätze aus der Lautsprache wortwörtlich in Gebärden zu übersetzen, weshalb sie auch als gebärdete Lautsprache bezeichnet wird²⁷. Die Gebärden unterstützen hierbei nicht nur die Lautsprache, sie orientieren sich auch an ihr, weil sich das Tempo der Produktion von Gebärden und Worten unterscheidet und dies sonst zu Schwierigkeiten führen kann²⁸. Hierbei werden nicht nur individuelle Wörter übersetzt, sondern auch Wortteile in zusammengesetzten Wörtern oder einzelne Morpheme²⁹. In der gebärdeten Lautsprache folgt die Grammatik der des gesprochenen Deutsch, sodass dieses Wissen eine Voraussetzung für die LBG ist. Das System der LBG will unter anderem „gehörlosen Kindern die Elemente der gesprochenen Sprache zugänglicher machen, als dies Lippenlesen tun kann“³⁰.

²³ Vgl. Strixner & Wolf, 2004, S. 21.

²⁴ Vgl. Boyes Braem, 1992, S. 18.

²⁵ Vgl. Zimmermann, 2015, S. 16.

²⁶ Boyes Braem, 1992, S. 148.

²⁷ Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 14, A.

²⁸ Vgl. Funk, 2004, S.86.

²⁹ Vgl. Boyes Braem, 1992, S. 148.

³⁰ Ebd. S. 149.

2.3.3 Das Fingeralphabet

Das Fingeralphabet der DGS (vgl. Anhang) weist für jeden Buchstaben im Alphabet ein Zeichen auf, sodass zum Beispiel Eigennamen, Fremdwörter oder Namen, für die keine Gebärde bekannt sind, oder auch ganze Sätze gebärdet werden können. Das „Buchstabieren“ folgt den Regeln der gesprochenen Sprache, ist aber auf Dauer sowohl für den Sender, als auch für den Empfänger sehr anstrengend. Hinzu kommt, dass das Verständnis eines mit dem Fingeralphabet buchstabierten Satzes offenbar von der Kenntnis der gesprochenen Sprache abhängt, was wiederum bedeutet, dass man sich nicht automatisch als Hörender mit Gehörlosen mittels des Fingeralphabetes verständigen kann, wenn dieser der Lautsprache nicht mächtig ist³¹. Wie auch in der Gebärdensprache, unterscheiden sich die Fingeralphabete je nach Land. Ein Symbol ist jedoch international und stellt den Solidaritätsgruß unter Gehörlosen dar:



Abb. 2: Solidaritätsgruß unter Gehörlosen³²

Dieses Zeichen vereint die Buchstaben I, L und Y, die Anfangsbuchstaben der Wörter „I Love You“.

2.4 Die Gehörlosenkultur

„Anders“ zu sein ist oft ein Grund, sich von der Gesellschaft, der Norm, abzugrenzen. Für gehörlose Menschen ist der Zugang zur Kultur der Mehrheit wie zum Beispiel Theater, Kino oder Disco meist wenig attraktiv³³, sodass sie ihre eigene Kultur pflegen, die sogenannte „Gehörlosenkultur“, die sich aus der über Jahrhunderte hinweg entstandenen Gehörlosengemeinschaft entwickelt hat³⁴. Hier werden soziale Kontakte gepflegt, zum Beispiel in Gehörlosenzentren oder –vereinen, wo

³¹ Vgl. Boyes Braem, 1992, S. 146f.

³² Ebd.

³³ Vgl. Diaz, 2015, S. 118.

³⁴ Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 15, A.

regelmäßig Veranstaltungen stattfinden³⁵. In dieser stetig wachsenden Gemeinschaft findet außerdem ein lebhafter Austausch von Erfahrungen statt, die die Gehörlosen untereinander teilen, so zum Beispiel auch Erziehungsfragen oder Alltagsprobleme. Der Kontakt zwischen diesen Welten bleibt den Hörenden oft verborgen, Grund dafür ist zumeist das fehlende Wissen über einander³⁶. Durch die Gehörlosenkultur entwickeln viele Gehörlose neues Selbstbewusstsein, der Zusammenhalt innerhalb dieser Gruppe macht sie stark und unabhängig von der hörenden Welt. Durch nationale und internationale Veranstaltungen findet eine stetige, starke Vernetzung der Gehörlosenkultur statt.

Allgemein hat sich der Begriff „Gehörlosengemeinschaft“ entwickelt. Sie „organisiert sich auf regionaler, nationaler und internationaler Ebene in Verbänden und Organisationen“³⁷. Die Gehörlosengemeinschaft ist keineswegs eine homogene Gruppe, denn ihre Mitglieder unterscheiden sich sowohl durch ihren Grad der Gehörlosigkeit, zum Beispiel, ob sie von Geburt an gehörlos sind oder ob sie unter postnatalen Hörschäden leiden, als auch durch ihre familiären Verhältnisse³⁸. Man wird nicht automatisch „Mitglied“ dieser Gesellschaft, viel mehr muss man sich mit ihr identifizieren können, was zum Beispiel bei Erwachsenen, die ihr Gehör erst im fortgeschrittenen Alter verloren haben, meist nicht der Fall ist: Sie fühlen sich eher der „hörenden Welt“ angehörig³⁹.

Gehörlose Menschen pflegen sehr intensiven Kontakt mit ihrem Freundeskreis, da die meisten Freundschaften bereits während der Schulzeit entstanden sind und sie sich unter ihresgleichen am wohlsten fühlen⁴⁰. Codas werden von Anfang an in die Gemeinschaft der Gehörlosen integriert, ein weiteres Beispiel für ihr Leben in zwei Welten. Diese Integration erfolgt unbewusst, da Codas vor allem in jungen Jahren von ihren Eltern mit zu Treffen genommen und so automatisch Teil der Gemeinschaft werden. Der enge Kontakt zur Gehörlosengemeinschaft birgt aber auch einige Problematiken, die in Kapitel 3.2.4 (Identitätsprobleme bei Codas) näher erläutert werden. Gehörlose Menschen neigen außerdem dazu, sich einen ebenfalls

³⁵ Vgl. Internetseite Deutscher Gehörlosenbund.

³⁶ Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 15, A.

³⁷ Ebd.

³⁸ Langeder, 2008, S. 10.

³⁹ Ebd. S. 11.

⁴⁰ Vgl. Grüner, 2004, S. 20.

gehörlosen Partner zu suchen, weil sie in ihm einen Verbündeten sehen, sowohl in der gemeinsamen Sprache, als auch in ihren ähnlichen Lebenserfahrungen⁴¹.

Lienhard nennt zusammenfassend fünf Aspekte, die eine Gehörlosengemeinschaft definieren könnten: Hochgradige Hörschädigung, Selbstdefinition als „deaf“ resp. als gehörlos, Bevorzugung gebärdensprachlicher Kommunikationsmittel, regelmäßige und enge Kontakte mit Gleichgesinnten und die Identifikation mit den sozialen Regeln dieser Gruppe⁴².

3 Die Familiensituation von gehörlosen Eltern hörender Kinder

Betrachtet man die Familiensituation in Familien mit hörenden Kindern und gehörlosen Erwachsenen, stellt man sich verschiedene Fragen: In wie weit beeinflusst die Hörschädigung der Eltern die Entwicklung der Kinder? Sind die Eltern in der Lage, das Kind angemessen zu erziehen? Hat das hörende Kind signifikante Schwierigkeiten beim Sprechen bzw. Sprechen lernen? Worin liegen die Unterschiede zu Familien mit ausschließlich hörenden Mitgliedern?

Jegliche Abweichung von einer normalen Familienstruktur bedeutet eine neue Ausgangssituation für alle Familienmitglieder. In Familien mit hörenden Kindern und gehörlosen Eltern gibt es viele unterschiedliche Erfahrungen und Ergebnisse: Während in einigen Familien die einzigartigen Erlebnisse und damit die „Andersartigkeit“ als großer Vorteil angesehen wird, sind die Empfindungen in anderen Familien neutraler, hier werden weder Vor- noch Nachteile als überwiegend empfunden. Zusätzlich gibt es Familien, in denen die einzelnen Mitglieder mit den Anforderungen der Gehör-Unterschiede nur schlecht zurechtkommen und die Erfahrungen überwiegend negativ ausfallen⁴³. Interessant ist auch, dass gehörlose Eltern ihr hörendes Kind teilweise als „behindert“ ansehen, weil es anders ist als sie selbst. Das größte Problem innerhalb einer Familie mit hörenden und gehörlosen Mitglieder ist somit die gemeinsame Kommunikation⁴⁴. Die Familiensituation bei gehörlosen Eltern und ihren hörenden Kindern hat großen Einfluss auf die Entwicklung der Kinder, die Beziehung zur hörenden Welt und der Familienmitglieder

⁴¹ Vgl. Tratzki, 2002, S. 22.

⁴² Vgl. Lienhard, 1887, S. 16.

⁴³ Vgl. Pollard & Rendon, 1991, S. 412.

⁴⁴ Vgl. Grüner, 2004, S. 13.

untereinander⁴⁵. Umso wichtiger ist eine gemeinsame Kommunikationsbasis, die eine Voraussetzung für eine unbelastete Eltern-Kind-Beziehung darstellt. In den meisten Fällen ist die gemeinsame Sprache daher die Gebärdensprache. Dennoch ist eine generelle Aussage über die Familiensituation mit hörenden Kindern und gehörlosen Eltern nicht angebracht, da sich die Familienstrukturen stark voneinander unterscheiden können (vgl. auch Kapitel 3.1.1).

3.1 Die Situation der Eltern

In 90 Prozent aller Fälle bekommen gehörlose Eltern ein hörendes Kind⁴⁶. Die Gefühle der Eltern unterscheiden sich stark, denn die Eltern sehen sich mit der Situation konfrontiert, ein Kind großzuziehen, das ganz anders ist als sie selbst. Einige Eltern erfüllt die Geburt eines hörenden Kindes mit zusätzlichem Stolz, da sie für ihr Kind damit eine bessere Zukunft sehen und es im Leben vermutlich weniger Einschränkungen erfahren wird. Gleichzeitig gewinnen gehörlose Eltern durch ihr hörendes Kind an sozialem Ansehen, erhoffen sich durch ihr hörendes Kind einen „besseren Zugang zur hörenden Welt“⁴⁷ und einen Ausgleich ihrer eigenen Behinderung durch das hörende Kind⁴⁸.

Andere gehörlose Eltern hingegen hätten sich eher ein gehörloses Kind gewünscht, aus Angst, dem Kind nicht gerecht zu werden und es nicht großziehen zu können⁴⁹. Diese Angst wird durch den Druck aus der Außenwelt noch verstärkt, da die hörende Gesellschaft oft glaubt, dass gehörlose Eltern nicht gut für ihre Kinder sorgen können⁵⁰. Weiterhin befürchten manche Eltern, keinen Zugang zu ihrem Kind zu finden, da sie in unterschiedlichen Welten leben: „What on earth am I going to do with her? I don't even know how to talk to her. [...] The Hearing world and the Deaf world are such separate worlds. I worried that we would never connect, or that we would drift apart“⁵¹. Viele gehörlose Eltern wünschen sich durchaus, ein gehörloses Kind zu bekommen, da es in ihren Augen „normal“ ist, sie deswegen auch besser mit ihm umzugehen wüssten und die Kommunikation unproblematisch sein würde.

⁴⁵ Vgl. Ebd. (Grüner, 2004, S. 13).

⁴⁶ Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 10, A.

⁴⁷ Funk, 2001, S. 286.

⁴⁸ Tratzki, 2002, S. 23.

⁴⁹ Vgl. Pollard & Rendon, 1991, S. 413.

⁵⁰ Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 13, B.

⁵¹ Preston, 1994, S. 17.

Zudem müssten sie nicht fürchten, dass sich die heranwachsenden, hörenden Kinder ihrerwegen in der Öffentlichkeit schämen. Gehörlose Eltern zeigen oft „Kompetenzängste, Unsicherheiten hinsichtlich des eigenen Erziehungsverhaltens und eine geringe Identifikation mit der Elternrolle“⁵². Wichtig jedoch ist, „dass alle Eltern, ob hörend oder gehörlos, bei der Erziehung ihrer Kinder eine grundsätzlich von Kompetenz und Selbstvertrauen geprägte Einstellung haben [sollten]“⁵³.

Die Beziehung zwischen gehörlosen Eltern und ihren hörenden Kindern ist häufig geprägt von Schwierigkeiten, die zumeist auf Verständnisproblemen basieren. Gehörlosen Eltern, die in ihrer Kompetenz genauso herausgefordert sind wie hörende Eltern, werden verstärkt Fähigkeiten wie Einfühlungsvermögen, Willensstärke und Fleiß zugeschrieben⁵⁴. Im Grunde haben sie mit den gleichen Problemen zu kämpfen wie alle Eltern, sei es der richtige Umgang mit der Trotzphase oder während der Pubertät. Hinzu kommen allerdings Kommunikationsprobleme oder auch der erschwerte Austausch mit der hörenden Welt in Sachen Erziehung, Kindergarten oder Schule⁵⁵.

Andere Eltern hingegen sind davon überzeugt, dass sie aufgrund ihres fehlenden Gehörs weniger Fähigkeiten als hörende Eltern besitzen, um ein Kind zu erziehen. Dies kann entweder in Zusammenhang mit einem „tatsächlichen oder eingebildeten Informationsmangel in Bezug auf Babys, kindliche Entwicklung [und] Verhaltenskontrolle“⁵⁶ stehen oder aus den eigenen (negativen) Erfahrungen in der eigenen Kindheit resultieren, in der ihnen vermittelt wurde, dass sie anders sind. Die Folge ist ein schwächeres Selbstbewusstsein, welches dazu führt, dass sie sich mit dem Gedanken an ein (hörendes) Kind überfordert fühlen. Für Pollard & Rendon aber steht fest:

Die Gehörlosigkeit verursacht vielleicht hin und wieder Schwierigkeiten, aber sie stellt keine Tragödie oder unüberwindliches Problem für das Leben oder die Elternrolle dar, solange die gehörlosen Eltern die Hindernisse, die sich ihnen in unserer manchmal wenig hilfreich hörenden Gesellschaft den Weg stellen, weiterhin aktiv an- oder umgehen.⁵⁷

⁵² Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 11, A.

⁵³ Pollard & Rendon, 1991, S. 414.

⁵⁴ Vgl. Kiffmann-Duller, 2008, S. 10.

⁵⁵ Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 14, B.

⁵⁶ Pollard & Rendon, 1991, S. 414.

⁵⁷ Ebd.

Die meisten gehörlosen Eltern hörender Kinder haben vor allem eines gemeinsam: sie wollen ihr Kind nicht als Dolmetscher benutzen. Dabei geht es auch darum, dass die Eltern ihre Autorität dem Kind gegenüber wahren⁵⁸. "The parenting literature finds Deaf parents generally competent and caring, aware of their limited experience in their family of origin and quite concerned about gaining access to culturally and linguistically appropriate childrearing information"⁵⁹.

Den gehörlosen Eltern sollte weiterhin bewusst sein, dass in einer gehörlosen Familie der Hörende der Behinderte ist⁶⁰, dieses Bewusstsein fehlt manchen Eltern, sodass sie ihrem Kind zu viel zumuten, zum Beispiel in Form von Dolmetschertätigkeiten. Aufgrund negativer Äußerungen aus dem Umfeld oder schlechter Erfahrungen kann es gehörlosen Menschen schwerfallen, ein gesundes Selbstbewusstsein zu entwickeln. Dies ist gerade für gehörlose Eltern aber von großer Bedeutung, um den Kindern ein gutes Vorbild zu sein. Die Kompetenzen gehörloser Eltern werden oft angezweifelt, was das Vertrauen in das eigene Können noch weiter vermindert.

3.1.1 Kommunikation mit dem Kind

Tratzki nennt drei verschiedene Kommunikationsmöglichkeiten⁶¹:

- Die gehörlosen Eltern kommunizieren mit ihrem hörenden Kind in Lautsprache
- Die gehörlosen Eltern gebärden mit ihrem hörenden Kind
- Eltern und Kind verwenden eine Mischform

Viele Familien erfinden auch ihre eigenen Gebärden, die in der DGS nicht in solch einer Form existieren. Diese Art von Kommunikation verstärkt den Familienzusammenhalt. Um ihrem Kind den Anschluss an die hörende Welt so leicht wie möglich zu machen, sind viele gehörlose Eltern bemüht, mit ihren Kindern lautsprachlich zu kommunizieren. Dies kann zum Beispiel der Fall sein, wenn ein Elternteil hörend ist oder wenn der Grad der Hörbehinderung zumindest eine gewisse, wenn auch oft fehlerhafte lautsprachliche Artikulation zulässt. Im Normalfall ist diese „retardierte Lautsprachkompetenz (eingeschränkter Wortschatz, unkorrekter

⁵⁸ Vgl. Palm, 2014.

⁵⁹ Singleton & Tittle, 2000, S. 226.

⁶⁰ Vgl. Diller, 1988, S. 80.

⁶¹ Tratzki, 2002, S. 32.

Gebrauch grammatischer und syntaktischer Strukturen)⁶² aufgrund mangelnder Hör- und Sprachförderung aber nicht ausreichend, um den Kindern die Lautsprache korrekt und in vollem Umfang beibringen zu können. Barrierefrei hingegen ist die Kommunikation via Gebärdensprache, die das Kind dann im Idealfall von Geburt an gelernt hat. Auch in Familien, in denen zumindest ein Elternteil mehr oder weniger lautsprachkompetent ist, ist meistens die Gebärdensprache die präferierte Kommunikationsform⁶³.

Die Kommunikation zwischen gehörlosen Eltern und ihren hörenden Kindern birgt einige Schwierigkeiten, da es aufgrund der unterschiedlichen Hörsituation zwischen Cudas und ihren Eltern zu Unsicherheiten und (Kommunikations-) Barrieren kommen kann⁶⁴. Dies äußert sich vor allem in der Tatsache, dass gehörlose Eltern nicht nur die Lautsprache nicht verstehen:

The ability to use language receptively and expressively carries with it the comprehension of the nuances and underlying meanings associated with the spoken word, not just the ability to vocalize sounds and words.⁶⁵

Diese Erfahrungen können äußerst frustrierend für die Kinder sein, sodass der Kommunikationswille abschwächen kann. Ein hörendes Kind gehörloser Eltern stellt die unausgesprochene Forderung an seine Eltern, dass mit ihm auch lautsprachlich umgegangen werden soll⁶⁶. Die nachfolgende Abbildung zeigt die unterschiedlichen Kommunikationsmöglichkeiten innerhalb einer Familie mit hörenden Kindern und Großeltern und gehörlosen Eltern. Daraus geht besonders hervor, dass die Eltern untereinander gebärden, während sie mit dem Kind (wenn möglich) zumindest teilweise lautsprachlich kommunizieren. Wie in Kapitel 2 beschrieben, ist die lautsprachliche Artikulation von Gehörlosen oft sehr schwer zu verstehen und keinesfalls immer korrekt. Auch die lautsprachbegleitende Gebärdensprache (vgl. Kapitel 2.3.2) ist in der Kommunikation in Familien mit hörenden und gehörlosen Eltern weit verbreitet.

Problematisch ist die Kommunikation innerhalb einer Familie mit hörenden und gehörlosen Mitgliedern, wenn die Eltern untereinander gebärden, mit ihren Kindern aber vorwiegend in Lautsprache kommunizieren, welche sie aber nicht ausreichend

⁶² Grüner, 2004, S. 14.

⁶³ Vgl. Funk, 2000, S. 266.

⁶⁴ Vgl. Chilla & Hofmann, 2014, S. 73.

⁶⁵ Tratzki, 2002, S. 33.

⁶⁶ Funk, 2000, S. 267.

beherrschen, um immer genau das ausdrücken zu können, was sie sagen wollen. Andersherum verstehen sie ihre Kinder nicht, wenn diese sehr schnell sprechen. Hinzu kommt, dass diese Kinder die Gebärdensprache nicht „fließend“ sprechen, sondern oft nur das älteste Kind diese ausreichend beherrscht, um im Notfall dolmetschen zu können⁶⁷. In diesem Fall ist die Kommunikation innerhalb der Familie geschädigt, weil der Informationsaustausch nicht problemlos von statten geht; man spricht dann von einem „asymmetrischen Kommunikationssystem“⁶⁸. Die folgende Grafik verdeutlicht das Kommunikationsgeschehen innerhalb einer Familie mit gehörlosen und hörenden Mitgliedern. Die Eltern gebärden untereinander, versuchen aber gleichzeitig mit ihrem Kind in Lautsprache zu kommunizieren. Die Grafik bezieht außerdem die hörenden Großeltern mit ein, die ausschließlich mit dem Kind sprechen, mit den Eltern aber sowohl in Gebärdens- als auch in Lautsprache kommunizieren.

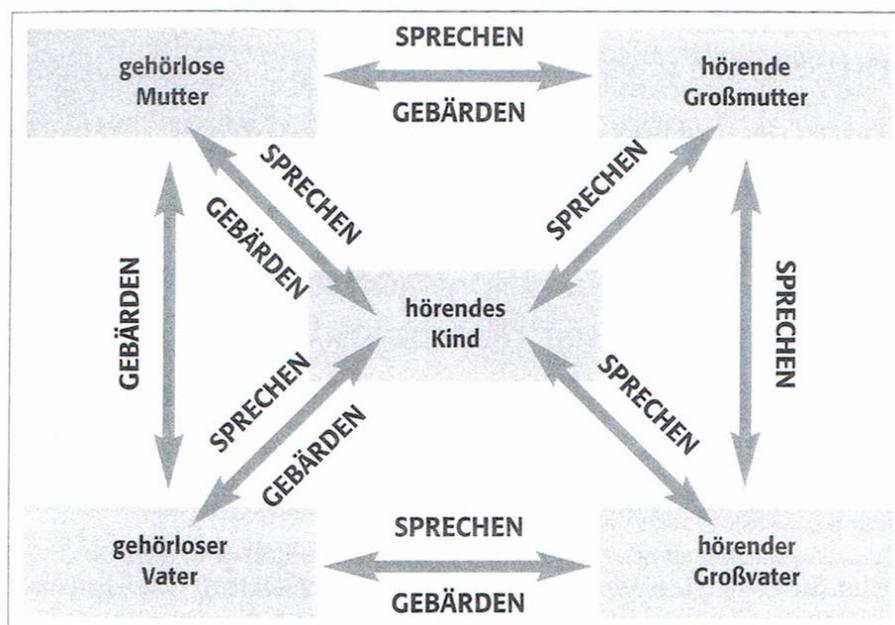


Abb. 3: Kommunikation in einer Familie mit gehörlosen und hörenden Mitgliedern⁶⁹

3.1.2 Die Erziehung des hörenden Kindes

Die Erziehung in einer Familie mit gehörlosen Eltern und hörenden Kindern unterscheidet sich im Grunde nur durch eine andere Ausgangslage. Wie in anderen Familien auch sollten sich gehörlose Eltern Erziehungsziele setzen, diese vehement

⁶⁷ Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 63, B.

⁶⁸ Ebd.

⁶⁹ Funk, 2000, S. 267.

verfolgen und dabei gleichzeitig mit gutem Beispiel vorangehen. Kinder ahmen das Verhalten ihrer Eltern nach, das bedeutet, dass Kinder sich mit dem Gebärden in der Öffentlichkeit nur dann schämen, wenn sie dieses Gefühl bei ihren Eltern beobachten⁷⁰.

Aufgrund ihres eingeschränkten lautsprachlichen Auffassungsvermögens fehlt es gehörlosen Eltern oft an Erfahrungen und Allgemeinwissen, sodass auch das Wissen über Kindeserziehung teils lückenhaft ist und die Erziehung einige Schwierigkeiten mit sich bringt⁷¹. Es kommt folglich zu Ungleichheiten innerhalb der Familie, zum Beispiel, wenn das ältere Kind bevorzugt wird oder keine eindeutigen Grenzen aufgezeigt werden⁷². Weiterhin führt „insbesondere die Bevormundung und Stigmatisierung durch Hörende [...] zu Kompetenzängsten und einer geringen Identifikation mit der Elternrolle“⁷³. Durch den Rollentausch innerhalb einer Familie, der besonders durch die Tätigkeiten eines Kindes als Dolmetscher hervorgerufen wird (vgl. Kapitel 3.2.5), gerät die typische Familienstruktur oft durcheinander. Bedingt durch weniger Erziehungswissen fällt es gehörlosen Eltern oft schwerer, Grenzen zu setzen. Ferner kommt es durch den Rollentausch dazu, dass die Kinder mehr und mehr ihre Vorteile gegenüber den Eltern erkennen und sie mit zunehmendem Alter beginnen, sie zu ihren Gunsten auszunutzen⁷⁴.

Eine wichtige Rolle in der Erziehung kommt den (hörenden) Großeltern zu, von denen viele Eltern Unterstützung bei der Erziehung ihrer hörenden Kindern erhalten. Häufig sind die Großeltern die ersten Personen, die lautsprachlich mit den hörenden Kindern kommunizieren und somit diesen Teil der bilingualen Erziehung übernehmen. Der verstärkte Kontakt zu den Großeltern kann sich theoretisch auch negativ auf die Familie auswirken, zum Beispiel, wenn sich die Großeltern übermäßig in die Erziehung einmischen, weil sie den Eltern nicht genügend Kompetenz zutrauen oder wenn sich durch den häufigen Kontakt und die einfachere Kommunikation eine stärkere Verbindung zwischen Großeltern und Enkel entwickelt, als es zwischen Eltern und Kindern der Fall ist. Zusätzlich begründet sich das starke Band zwischen Großeltern und Enkeln auch darin, dass die Großeltern „im hörenden Enkel das eigene Kind sehen, das sie sich in dieser Form – nämlich nicht behindert –

⁷⁰ Vgl. Ebd. (Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010), S. 26, B.

⁷¹ Vgl. Grüner, 2004, S. 16.

⁷² Ebd.

⁷³ Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 27, A.

⁷⁴ Vgl. Grüner, 2004, S. 17.

gewünscht hätten“⁷⁵. Letztendlich besteht damit die Gefahr, dass das Familienklima nachhaltig und irreparabel gestört wird.

Wohnen die Großeltern weiter weg, werden häufig auch Personen von Institutionen in die Familie integriert, die diese unterstützen, zum Beispiel Gebärdensprachdolmetscher oder Sozialarbeiter, die ebenfalls den Spracherwerb der Kinder fördern. Die hörenden Großeltern sind für Codas meist der erste Kontakt zur Lautsprache. Problematisch wird die Beziehung zwischen hörenden Kindern, gehörlosen Eltern und hörenden Großeltern, wenn die Großeltern negativ über die Eltern und ihre Kompetenzen reden, das Kind diese Äußerungen zu hören bekommt und dadurch von den Großeltern beeinflusst wird⁷⁶. Viele Codas geraten somit „zwischen die Fronten“, was für alle Beteiligten zu einer unangenehmen Situation führen und das Familienklima nachhaltig schädigen kann. Andererseits machen Codas mit ihren Großeltern Erfahrungen, die ihnen mit ihren Eltern verwehrt bleiben, zum Beispiel, wenn es um Musik oder Vorlesen geht. Sie erhalten außerdem ausführliche Antworten auf Fragen und Verständnis, wenn etwas von den Eltern nicht verstanden wird⁷⁷. Das Verhältnis zwischen Codas, ihren Eltern und deren Eltern kann also sowohl Spannungen bergen als auch Vorteile bringen. Alle Beteiligten sollten auf ein ausgewogenes Miteinander Wert legen, in dem niemand bevormundet oder übergangen wird.

3.1.3 Frühförderung

Der Begriff der „Frühförderung“ bezieht sich sowohl auf die hörenden Kinder als auch auf die gehörlosen Erwachsenen. Bei den Kindern geht es hauptsächlich darum, altersgerechte Kompetenzen zu entwickeln und zu fördern, die Eltern sollen durch die Frühförderung in ihren Erziehungskompetenzen unterstützt werden⁷⁸. Frühförderung kann entweder nur für das Kind, nur für die Eltern oder für Eltern und Kind stattfinden, es gibt aber auch Gruppenangebote, in denen sich die Teilnehmer untereinander austauschen und gegenseitig unterstützen können⁷⁹.

⁷⁵ Grüner, 2004, S. 19.

⁷⁶ Vgl. Tratzki, 2002, S. 48.

⁷⁷ Vgl. Ebd. S. 49.

⁷⁸ Vgl. Funk, 2000, S. 266.

⁷⁹ Vgl. Ebd. S. 273.

Wie bereits herausgearbeitet, weisen gehörlose Eltern teilweise Risikofaktoren auf, zum Beispiel durch psycho-soziale Auswirkungen, durch ein geschwächtes Selbstbild, durch schlechtere ökonomische Bedingungen oder durch einen erschwerten Zugang zu Informationen und zur Öffentlichkeit, weshalb diese Familien einer hohen Belastung unterliegen und oftmals präventive oder situationsabhängige Hilfe angeboten und angenommen werden sollte⁸⁰. Diese Annahme ist jedoch nicht zu generalisieren, denn oftmals sind gehörlose Eltern stark beeinflusst durch eben solche Vorurteile und dementsprechend misstrauisch gegenüber unterstützenden Angeboten, weil sie beispielsweise befürchten, ihr Kind könnte ihnen aufgrund ihrer Behinderung entzogen werden⁸¹.

Tratzki nennt fünf Schwerpunkte bei der Frühförderung der Arbeit mit den Eltern⁸²:

- Begleitung und Unterstützung der Familie bei der Integration in Umfeld und Gesellschaft
- Stärkung der elterlichen Kompetenz
- Hilfestellung für eine bestmögliche Entwicklung des Kindes im sprachlichen, kognitiven und sozialen Bereich
- Unterstützung bei Problemen im alltäglichen Umgang mit dem Kind
- Unterstützung des Kindes bei Problemen, die durch die Behinderung der Eltern entstehen.

Weiterhin unterstützt die Frühförderung in der bilingualen Erziehung und Bildung, stellt ein auditives und lautsprachliches Angebot für die Kinder sicher und hilft bei der Kontaktknüpfung zu anderen Familien⁸³. Zu diesen Schwerpunkten zählen dann u.a. die Hausfrühförderung, bei der eine Frühförderin die Familie zuhause besucht und unterstützt, es gibt Eltern-Kind-Gruppen, Spielgruppen, Elternabende, Großeltern-Gruppen oder Eltern-Kind-Wochenenden⁸⁴. Eine Frühförderin sollte dabei auf keinen Fall die Rolle der Mutter übernehmen, sondern lediglich eine weitere, mögliche Identifikationsfigur darstellen; sie interagiert und spielt mit dem Kind, fördert seine lautsprachliche Entwicklung und unterstützt die familieninterne Kommunikation⁸⁵.

⁸⁰ Vgl. Funk, 2004, S. 272.

⁸¹ Vgl. Tratzki, 2002, S. 69.

⁸² Ebd.

⁸³ Vgl. Kiffmann-Duller, 2008, S. 12.

⁸⁴ Vgl. Tratzki, 2002, S. 70ff.

⁸⁵ Vgl. Funk, 2000, S. 271.

3.2 Die Situation der Codas

Codas nehmen die Andersartigkeit ihrer Situation zunächst nicht bewusst wahr, da sie die Gehörlosigkeit ihrer Eltern als normal und alltäglich empfinden und sich an die gegebene Situation anpassen⁸⁶. So wird ein hörendes zweisprachiges Kind automatisch mit gehörlosen Familienmitgliedern gebärden und mit hörenden Familienmitgliedern sprechen⁸⁷. Im Grundschulalter erkennen Codas bewusst den Unterschied zwischen Hörenden und Gehörlosen und realisieren, dass ihre Familie „anders“ ist. So suchen sie zum Beispiel vermehrten Kontakt zu den hörenden Familien ihrer Freunde und beginnen damit, Fragen zu ihrer eigenen Familie zu stellen⁸⁸.

Sie erkennen die elterliche Behinderung sehr früh und suchen beispielsweise von Anfang an den direkten Blick- oder Körperkontakt, bevor sie sich an die Eltern wenden⁸⁹. Außerdem können Codas schon im Alter weniger Monate die ersten Gebärden äußern, weswegen die Kommunikation zwischen Eltern und Kind leichter fällt als bei hörenden Eltern. Hinzu kommt, dass Codas aufgrund ihrer besonderen Familiensituation oft über mehr Empathie verfügen als andere Kinder im gleichen Alter und früh lernen, viel Verantwortung zu übernehmen. Vor allem mit dem Eintritt in die Schule sind viele Codas zunächst auf sich allein gestellt, zum Beispiel bei der Anfertigung der Hausaufgaben. Das benötigte Wissen müssen sich die Codas folglich zu einem großen Teil selbst aneignen, etwa durch Fernsehen, Internet und Radio.

3.2.1 Sprache und Spracherwerb

„Der Mensch ist nur Mensch durch Sprache.“ (Wilhelm von Humboldt)

Die angeborene Sprachfähigkeit eines jeden Menschen wird nur dann zu einer Sprachfertigkeit, wenn mit einem anderen sprechenden Wesen interagiert wird⁹⁰, dies gilt für jede Sprache, die ein Kind lernt. Die Sprachentwicklung ist ein wesentlicher Teil in der kindlichen Entwicklung. Grundsätzlich wird unterschieden

⁸⁶Vgl. Funk, 2001, S. 287.

⁸⁷ Vgl. Pollard & Rendon, 1991, S. 416.

⁸⁸ Vgl. Ebd.

⁸⁹ Grüner, 2004, S. 23.

⁹⁰ Vgl. Abdelilah-Bauer, 2008, S. 17.

zwischen Sprachen „erlernen“ und Sprachen „erwerben“: Erlernen kann man eine Sprache zum Beispiel in der Schule oder auch im Erwachsenenalter, wenn man gezielt Grammatikregeln und Vokabeln lernt. Vom Spracherwerb spricht man, wenn ein Kind bilingual aufwächst, also von der Sprache umgeben ist und diese „nebenher“ lernt, weswegen dieser Spracherwerb auch als „ungesteuert“ bezeichnet wird. Die Menschen, von denen das Kind die Sprachen erwirbt, sind im Idealfall Muttersprachler in der jeweiligen Sprache. Das Kind erwirbt die Struktur der Sprache und ihre Regeln von zwei unabhängigen und unterschiedlichen Sprachsystemen somit unbewusst. Während Babys erst zwischen dem 11. und 13. Monat ihr erstes Wort hervorbringen, ist bewiesen worden, dass sie schon zwischen acht und zehn Monaten in der Lage sind, Worte zu verstehen (siehe dazu auch Kapitel 4: Fernsehbeitrag *Arte*), zwischen dem 18. Monat und dem zweiten Geburtstag lernen die Kinder zwischen vier und zehn neue Wörtern pro Tag⁹¹, danach werden die ersten kurzen Sätze gebildet.

Die Definition von Mehrsprachigkeit ist schwierig. Für manche bedeutet Mehrsprachigkeit, eine zweite oder sogar dritte Sprache soweit sprechen zu können, dass man sich gerade eben verständigen kann. Der amerikanische Linguist Leonard Bloomfield definiert Zweisprachigkeit als „muttersprachliche Beherrschung zweier Sprachen“⁹². In diesem Kapitel geht es um Bilingualismus, den Kinder aufweisen, die mit Gebärden- und Lautsprache gleichermaßen vertraut sind.

Becoming bilingual, whether in infancy or in later childhood, is a formidable task for children. [...] The process of becoming bilingual is a dynamic one, engaging and challenging children's ability to use two language systems for communication with speakers of differing languages and cultures.⁹³

Grüner⁹⁴ zufolge ist Sprache ein entscheidender Aspekt, der uns von anderen Säugetierarten unterscheidet. Durch Sprache ist unsere Kommunikation wesentlich weiter entwickelt und effektiver als selbige im Tierreich. Wir entwickeln unsere Sprache innerhalb der ersten beiden Lebensjahre. Untersuchungen zeigen, dass Kinder aufgrund ihrer ausgeprägten sensiblen Phasen sehr viel schneller lernen als Erwachsene. In dieser Phase sind die neuronalen Verbindungen darauf angewiesen, durch sprachliche Umweltreize aktiviert zu werden⁹⁵: „Sensible Phasen sind

⁹¹ Vgl. Ebd.

⁹² Jenny, 2008, S. 16.

⁹³ Kessler, 1984, S. 26.

⁹⁴ Vgl. Grüner, 2004, S. 37.

⁹⁵ Vgl. Internetseite Deutscher Gehörlosenbund.

Lebensphasen mit erhöhter (Neuro-)Plastizität des Zentralnervensystems. In diesen Phasen sind verstärkt Reifungsprozesse des Gehirns zu beobachten⁹⁶. Die Plastizität des menschlichen Gehirns ist in der sensiblen Phase am größten, so dass gerade in dieser Zeit die sprachliche Förderung von großer Bedeutung ist, was auch Lenneberg betonte:

Zwischen dem Alter von zwei bis drei Jahren entwickelt sich die Sprache durch ein Wechselspiel von Reifung und selbstprogrammiertem Lernen. Zwischen dem dritten und etwa dem zehnten Lebensjahr bleibt die Fähigkeit zum primären Spracherwerb gut; in dieser Zeit scheint das Individuum äußerst sensibel für Reize zu sein und eine gewisse angeborene Flexibilität für die Organisation der Hirnfunktionen zu bewahren, um die komplexe Integration der für die gleichmäßige Entwicklung des Sprechens und der Sprache notwendigen Prozesse vollenden zu können.⁹⁷

Je jünger, desto besser: Die ersten drei Lebensjahre sind entscheidend für den Spracherwerb, folglich wird ein reichhaltiges Sprachangebot während dieser Zeit die Sprach- und Kommunikationsfähigkeit des Kindes lebenslang beeinflussen⁹⁸. Die Kinder sind in der Lage, in dieser Zeit ohne große Anstrengung zwei Sprachen gleichzeitig zu lernen, sodass die Lautsprache von Codas bis zum Schuleintritt einer altersgerechten Form entspricht, auch wenn ihre Muttersprache die Gebärdensprache ist.

Um den Spracherwerb bei Kindern nachvollziehen zu können, muss zu allererst die Sprache an sich verstanden werden. Die nachfolgende Tabelle zeigt die einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen, in denen Sprache untersucht wird:

⁹⁶ Hänel-Faulhaber, 2014, S. 211.

⁹⁷ Lenneberg, 1972, S. 196.

⁹⁸ Vgl. Abdelilah-Bauer, 2008, S. 27.

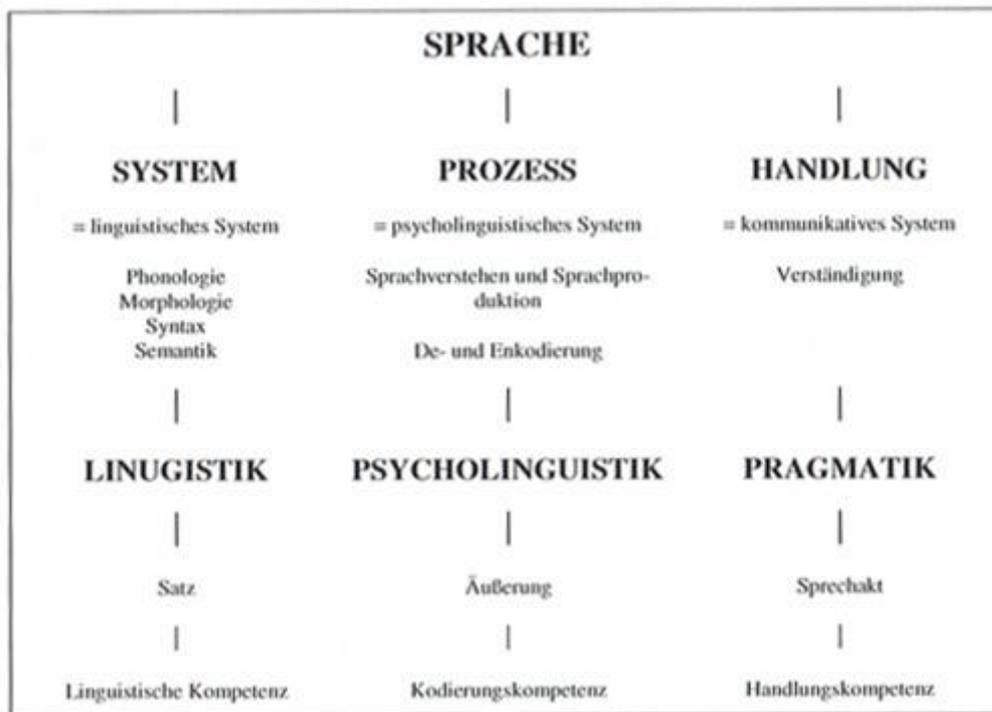


Abb. 4: Die wissenschaftlichen Disziplinen von Sprache⁹⁹

Hieraus lässt sich erkennen, dass Spracherwerb keineswegs ein eindimensionales Phänomen, sondern sehr komplex aufgebaut ist und aus vielen einzelnen Teilbereichen besteht. Sprachentwicklung wird folglich „nicht als isolierter Vorgang verstanden, sondern als Teil einer umfassenden Gesamtentwicklung, die wiederum in den Sozialisationsprozess eingebettet ist. [...] Demnach kommt es zu einer Verflechtung der verschiedenen Entwicklungsbereiche [...], die sich beim Erlernen der Sprache gegenseitig beeinflussen“¹⁰⁰. Unterteilt wird die Sprache in vier Ebenen: die phonetisch-phonologische Ebene, die syntaktisch-morphologische Ebene, die semantisch-lexikalische Ebene und die pragmatisch-kommunikative Ebene.

Bei Familien mit hörenden Kindern und gehörlosen Erwachsenen wird oft davon ausgegangen, dass der Lautspracherwerb der Kinder verzögert stattfindet, da das lautsprachliche Angebot stark begrenzt oder fehlerhaft ist. Unterschieden wird in der Literatur zwischen Sprachentwicklungsverzögerung (einfache, leicht symptomatische und zeitliche Verzögerung mit unklarer Ursache), Sprachentwicklungsstörung (erhebliche Verzögerungen in der Sprachentwicklung mit verschiedenen Ursachen) und Sprachentwicklungsbehinderung (frühkindliche Hirnschädigung als Ursache),

⁹⁹ Grüner, 2004, S. 38.

¹⁰⁰ Ebd. S. 39.

diese Störungsformen können in allen vier Sprachebenen auftreten, sowohl isoliert als auch parallel¹⁰¹.

Natürlich ist auch die familiäre Situation ein entscheidender Faktor im Spracherwerb. Dazu gehören zum Beispiel die Anzahl der Geschwister oder die Position innerhalb einer Geschwisterreihe oder auch die soziale Schicht, in der sich die Familie befindet¹⁰². Aufgrund der teilweise stark retardierten lautsprachlichen Fähigkeiten der gehörlosen Eltern stellt sich die Frage, inwieweit Codas ein störungsfreier Lautspracherwerb gewährleistet wird¹⁰³.

3.2.2 Bilingualismus

Die Meinungen über bilingual aufwachsende Kinder gehen stark auseinander. Kritiker befürchten hauptsächlich die Überforderung und auftretende Lernschwierigkeiten des Kindes, aber auch die „Kultur- und Heimatlosigkeit der Zweisprachigen“¹⁰⁴, die Identitätsprobleme mit sich bringt. Ein bilinguales Aufwachsen kann, unter bestimmten Voraussetzungen, aber durchaus problemlos von statten gehen und dem Kind viele Vorteile bieten.

Untersuchungen haben gezeigt, dass Kinder, die von Geburt an zwei (oder mehr) Sprachen lernen, in der Lage sind, diese ohne Mühe zu trennen und situationsbedingt richtig zu verwenden. Wichtig dabei ist, dass das Kind die genaue Abgrenzung der Sprachen lernt, damit es diese unterscheiden kann und nicht vermischt. Die meisten Familien folgen der Methode „une langue – une personne“¹⁰⁵; das kann beispielsweise bedeuten, dass die Kinder mit ihren Eltern ausschließlich gebärden und mit ihren Großeltern in Lautsprache kommunizieren. Der Spracherwerb verläuft hierbei simultan, wichtig ist, dass die Sprecher kompetent sind, dass beide Sprachen gleichwertig behandelt werden und keine der jeweils anderen untergeordnet ist¹⁰⁶.

¹⁰¹ Vgl. Grüner, 2004, S. 54f.

¹⁰² Vgl. ebd. S. 50/51.

¹⁰³ Vgl. Tratzki, 2002, S. 35.

¹⁰⁴ Groschoff, 2012, S. 11.

¹⁰⁵ Kielhöfer & Jonekeit, 1995, S. 17.

¹⁰⁶ Vgl. Grüner, 2004, S. 52.

3.2.3 Bimodal-bilingualer Spracherwerb

Bei Familien mit hörenden Kindern und gehörlosen Eltern liegt der Gedanke nahe, dass die Kinder in ihrer lautsprachlichen Entwicklung Defizite aufweisen. Die Muttersprache der Codas ist zumeist die Gebärdensprache¹⁰⁷, die Lautsprache erwerben die meisten Codas im Anschluss.

In dieser Bachelorarbeit beschäftige ich mich ausschließlich mit dem bimodal-bilingualen Spracherwerb von Codas, tatsächlich gibt es aber auch noch drei andere Szenarien mit diesem Spracherwerb¹⁰⁸: Gehörlose Kinder gehörloser Eltern, gehörlose Kinder hörender Eltern und Kinder mit Cochlea Implantat (Eine Gehörprothese, die die Funktion des Innenohrs ersetzen kann). Während sich Mehrsprachigkeit meist mit der Kompetenz, zwei oder mehr Lautsprachen zu sprechen, auseinandersetzt, bedeutet der Begriff „bimodal-bilingual“, dass diese Personengruppe eine Lautsprache und mindestens eine Gebärdensprache spricht. Anders als zunächst angenommen erfolgt der Erwerb von Gebärdensprache ähnlich wie der der Lautsprache¹⁰⁹: Codas beginnen, ähnlich wie hörende Kinder, zu einem vergleichbaren Zeitpunkt sprachspezifisch zu „brabbeln“, um ihren ersten Geburtstag zeigen sie die ersten symbolisch gebrauchten Gebärden¹¹⁰. Die nachfolgenden Tabellen zeigen die Ähnlichkeiten im Verlauf des Laut- und Gebärdenspracherwerbs.

Alter	Meilenstein
6 Monate bis 1 Jahr	Lallen von Silben
Ca. 1 Jahr	Verständnis vieler Wörter und Phrasen
Ab 1 Jahr	Erste Wörter oder wortähnliche Äußerungen
Zwischen 1,6 Jahren und 2 Jahren	Wortschatzspurt
Ca. 2 Jahre	Zweiwortäußerungen

Abb. 5: Meilensteine im frühkindlichen Lautspracherwerb¹¹¹

¹⁰⁷ Vgl. Hofmann, 2014, S. 242.

¹⁰⁸ Hänel-Faulhaber, 2014, S. 210.

¹⁰⁹ Ebd. (Hänel-Faulhaber, 2014), S. 209.

¹¹⁰ Ebd. (Hänel-Faulhaber, 2014), S. 209.

¹¹¹ Zitiert nach Hofmann, 2014, S. 243.

Alter	Meilenstein
7 Monate bis 1,5 Jahre	Manuelles Brabbeln
Ca. 1 Jahr	Erste Gebärden
Ab 1,4 Jahren	Kombination unterschiedlicher Modi
1,6 bis 2 Jahre	Vokabelspurt
Zwischen 1,6 und 2 Jahren	Zweigebärdenäußerungen

Abb. 6: Meilensteine im frühkindlichen Gebärdenspracherwerb bei Codas¹¹²

Über den Lautspracherwerb von Codas gibt es verschiedene Ansätze, die ich in diesem Kapitel vorstellen werde. Bekommen gehörlose Eltern ein Kind, wird dieses in den meisten Fällen mit der Gebärdensprache als Muttersprache aufwachsen.

Der Begriff „Muttersprache“ ist entstanden, weil die Wissenschaft bewiesen hat, dass Kinder bereits im sechsten bzw. siebten Schwangerschaftsmonat auf akustische Reize reagieren, zum Beispiel mit einem Lidschlag. Das Kind ist in der Lage, die Stimme der Mutter wahrzunehmen, ohne dabei natürlich den Wortinhalt zu verstehen, aber durchaus über Rhythmus oder Klangfarbe beispielsweise die Stimmung der Mutter wahrzunehmen¹¹³. Oft versuchen die Eltern entsprechend ihrer Lautsprachkenntnisse mit den Kinder zu sprechen, und auch wenn hierbei Artikulation und Grammatik meist verkürzt sind, reichen diese Anreize erwiesenermaßen aus, um die Sprachzentren zu aktivieren und damit die Grundbasis für einen normalen Spracherwerb zu schaffen¹¹⁴.

Der Lautspracherwerb verläuft im Vergleich zu lautsprachlich aufwachsenden Kindern fast gleich, nur gelegentlich werden Fehler in der Artikulation festgestellt und auch die Wortschatzentwicklung weist kaum Unterschiede auf¹¹⁵. Auch wenn viele Studien aufzeigen, dass Codas die Lautsprache ohne Verzögerungen lernen¹¹⁶, benötigen sie unter Umständen Hilfe bei der Förderung ihrer Lautsprache, da die gehörlosen Eltern meist nicht in der Lage sind, die Lautsprache ihrer Kinder zu

¹¹² Zitiert nach Hofmann, 2014, S. 243.

¹¹³ Vgl. Butzkamm, 2004, S. 5.

¹¹⁴ Vgl. Diller, 1988, S. 80.

¹¹⁵ Vgl. Hofmann & Chilla, 2014, S. 76.

¹¹⁶ Hofmann, 2014, S. 244.

korrigieren. Die auftretenden Sprachauffälligkeiten und Störungen im Lautspracherwerb gehen meist aus dem bilingualen Spracherwerb hervor¹¹⁷

Lautsprachliche Eindrücke erlangen Cudas durch den Kontakt mit der hörenden Umwelt¹¹⁸, zum Beispiel durch ihre hörenden Großeltern, denen in diesen Familien oft eine tragende Rolle zukommt. Laut einer amerikanischen Studie bleiben die hörenden Großeltern räumlich nah bei der Familie¹¹⁹, um die Kinder in ihrem Lautspracherwerb zu unterstützen und als Dolmetscher zu helfen. Wohnen die Großeltern oder andere hörende Verwandte nicht in unmittelbarer Nähe, greifen gehörlose Eltern oft auf externe Unterstützung durch Sprachtherapeuten zurück. Cudas weisen einen bilingualen Spracherwerb auf¹²⁰, der aber aufgrund der beiden verschiedenen Modi (Gebärdensprache und Lautsprache) korrekterweise als bimodal-bilingual bezeichnet wird und, anders als man früher befürchtet hatte, birgt dies für die Kinder nur Vorteile. Wie bereits im vorangegangenen Abschnitt erwähnt, fällt den Kindern in den ersten drei Lebensjahren die Sprachentwicklung sehr leicht. In dieser Phase ist ein Coda also in der Lage, schnell große Fortschritte in dem Erwerb der Lautsprache zu machen.

Cudas entwickeln, ähnlich wie monomodale bilinguale Kinder auch, ein Bewusstsein für ihre Zweisprachigkeit und das bereits bis zum Ende ihres dritten Lebensjahres¹²¹. Somit sind sie auch in der Lage, mit ihrem Gesprächspartner entsprechend zu kommunizieren. Sie verfügen also über die Kompetenzen des Code-Switching bzw. -Mixing¹²². Darüber hinaus benutzen sie ebenfalls das sogenannte „Code-Blending“, weil sie Laut- und Gebärdensprache simultan nutzen können¹²³, denn es bestehen zwei Kommunikationskanäle: Stimme und Hände.

Die Sprachwissenschaft stellt drei Modelle des bilingualen Spracherwerbs auf; den simultan bilingualen Erwerb, den Zweitspracherwerb Erwachsener und den frühen sukzessiv-bilingualen Erwerb:

¹¹⁷ Hofmann & Chilla, 2014, S. 80.

¹¹⁸ Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 16, A.

¹¹⁹ Vgl. Tratzki, 2002, S. 47.

¹²⁰ Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 17, A.

¹²¹ Vgl. Hofmann, 2014, S. 244.

¹²² Vgl. Ebd.

¹²³ Vgl. Ebd.

Simultan bilingualer Erwerb (BFLA)	Zweitspracherwerb Erwachsener (aL2)	Früher sukzessiv-bilingualer Erwerb
Zwei Sprachen von Beginn des Spracherwerbs an Ab der Geburt bis max. 3 Jahre	Ungesteuerter Zweitspracherwerb nach der Pubertät.	Ab ca. 2;9 bis zur Pubertät. Beide Eltern/enge Bezugspersonen sprechen dieselbe Sprache (Familiensprache). Die Familiensprache ist meist eine Minderheitensprache (in Deutschland z. B. Englisch, Farsi, Russisch, Türkisch). Kind spricht bis zum Eintritt in den Kindergarten größtenteils nur die Familiensprache als erste Sprache Ungesteuerter Erwerb
Häufigste Sprachkonstellation in der Familie: eine Person spricht eine Sprache mit dem Kind.	Durch Migration oder Flucht Familiensprache und Umgebungssprache unterscheiden sich	Familiensprache und Umgebungssprache unterscheiden sich („lebensweltliche Zweisprachigkeit“) Die Familiensprache ist meist eine Minderheitensprache (in Deutschland z. B. Englisch, Farsi, Russisch, Türkisch).
Der Spracherwerb ist vergleichbar mit dem monolingualer Kinder.	Im Vergleich zu BFLA qualitative quantitative Abweichungen	Je nach Alter zu Beginn des Zweitspracherwerbs im Vergleich zu BFLA oder aL2 quantitative und qualitative Unterschiede im Erwerbsverlauf möglich.

Abb. 7: Modelle des bilingualen Spracherwerbs¹²⁴

Der simultan bilinguale Erwerb findet in der Zeitspanne Geburt bis maximal drei Jahre statt, hier ist der Spracherwerb vergleichbar mit dem monolingualer Kinder. Der Zweitspracherwerb Erwachsener hingegen ist der ungesteuerte Zweitspracherwerb nach der Pubertät, der im Vergleich zum simultan bilingualen Erwerb qualitative und quantitative Abweichungen aufweist. Der frühe sukzessive-bilinguale Erwerb findet meist bei einer Familiensprache statt, die eine Minderheit in Deutschland ist (z.B. Farsi, Russisch, Türkisch) und die die Kinder bis zum Eintritt in den Kindergarten meist als Erstsprache verwenden¹²⁵.

Der Spracherwerb von Codas wird in der Forschung meist unter dem Modell des simultan bilingualen Erwerbs untersucht, das bedeutet, dass Codas die DGS und die DLS parallel erlernen und der Spracherwerb beider Sprachen vergleichbar ist mit dem monolingualen Erlernen einer Sprache¹²⁶. „Um einen simultanen Zweispracherwerb oder Doppelspracherwerb handelt es sich, wenn das Kind von Geburt an intensiv mit Personen konfrontiert ist, die unterschiedliche Sprachen sprechen“¹²⁷.

Probleme können in der (Laut)Sprachentwicklung hörender Kinder gehörloser Eltern auftreten, wenn ausreichend auditiver Input und ausreichendes Lautsprachangebot

¹²⁴ Chilla & Hofmann 2014, S. 74.

¹²⁵ Ebd.

¹²⁶ Vgl. Ebd. S. 76.

¹²⁷ Jenny, 2008, S. 18.

nicht sichergestellt sind oder wenn andere Problemstellungen eine gedeihliche Entwicklung negativ beeinflussen.¹²⁸

3.2.4 Identitätsprobleme bei Codas

„Die Grenzen meiner Sprache sind die Grenzen meiner Welt.“ (Ludwig Wittgenstein)

Wie bereits im Kapitel 2.4 erwähnt, identifiziert und verbindet sich der Mensch mit und durch Sprache. Innerhalb einer Gesellschaft bzw. Kultur ist Sprache das Kommunikationsmittel, der Dreh- und Angelpunkt zwischen allen Mitgliedern. Codas lernen zwei Kulturen, zwei Welten kennen, wodurch es zu Identitätsproblemen kommen kann, da ihr Zugehörigkeitsgefühl ständig wechselt. „Hearing children who are raised by Deaf parents have the unique experience to be insiders, yet outsiders, in the DEAF-WORLD“¹²⁹. Codas können in und mit beiden Welten kommunizieren, stehen also ständig auf einer Schwelle zwischen diesen beiden Welten. Oft werden diese Probleme metaphorisch mit einem schwingenden Trapez verglichen: „[Ein Coda] schwingt hin und her zwischen zwei Plattformen, aber landet nie. Die Menge unten beobachtet das Individuum. Das Individuum erfährt das Hin und Her mitten in der Luft und ist nur stabil, wenn es auf einer der Plattformen landet“¹³⁰. Es gehört aber zu den Entwicklungsaufgaben von Codas, die verschiedenen Facetten ihrer Identität zu leben und auszubalancieren¹³¹, also das Leben „auf dem Trapez“ bzw. zwischen den zwei Welten zu meistern.

Auch die Tatsache, dass ein Großteil der Codas die Gebärdensprache als seine Muttersprache empfindet und sich deshalb in dieser sicherer fühlt, zum Beispiel beim Ausdrücken von Gefühlen, zeugt von Identitätsproblemen. Andere Codas hingegen empfinden eher die Lautsprache als ihre Muttersprache, da sie hörend sind und sich somit mehr der hörenden Welt zugehörig fühlen. Codas neigen dazu, ihr Leben bzw. ihre Kindheit als normal zu bezeichnen, die negativen Aspekte herunterzuspielen und die positiven Aspekte umso mehr zu betonen, was ihre Tendenz zur Identifikation mit

¹²⁸ Kiffmann-Duller, 2008, S. 10.

¹²⁹ Singleton & Tittle, 2000, S. 227/228.

¹³⁰ Funk, 2000, S. 270.

¹³¹ Funk, 2011, S. 104.

der gehörlosen Welt betont, weshalb es auch nicht verwunderlich ist, dass viele Codas später beruflich im Bereich der Gehörlosenpädagogik tätig sind¹³².

Mit Beginn der Grundschulzeit, wenn Codas bewusst wird, dass sich ihre Familie von anderen unterscheidet, tragen auch Mitschüler zu den Identifikationsproblemen bei. Nicht zuletzt, weil die unerfreulichen, aber ebenso unvermeidbaren Erfahrungen mit Hänseleien dazu führen, dass sich das Kind dazu genötigt fühlt, sich zwischen den Welten entscheiden zu müssen. Hier ist vor allem die Intervention der Eltern gefragt, die das Kind frühzeitig auf mögliche Hänseleien vorbereiten und das Kind diese nicht als Bedrohung empfinden lassen¹³³. Schwierig sind für Codas auch Situationen, in denen sie mit ihren Eltern in der Öffentlichkeit gebärden und negative Bemerkungen der Mitmenschen hören, weil diese nicht wissen, dass die Kinder hören können.

Nichtsdestotrotz übernehmen Codas viele Gewohnheiten aus der gehörlosen Welt und beginnen meist erst mit der Pubertät, sich von den Eltern und damit auch von der gehörlosen Welt zu distanzieren¹³⁴. In dieser Phase der Abgrenzung von den Eltern empfinden besonders Codas häufig ein Schamgefühl, da ihre Eltern als behindert gelten und sie somit oft Hänseleien ausgesetzt sind, weswegen die Abgrenzung bei Codas in dieser Phase zum Teil besonders intensiv ist. In dieser Zeit entstehen oft „unüberwindbare Konflikte zwischen dem hörenden Kind und seinen hörgeschädigten Eltern, die später beim erwachsenen Kind Schuldgefühle und/ oder Unmut seinen Eltern gegenüber hervorrufen können“¹³⁵.

Generalisieren kann man diese Aussage aber nicht, oft ist es auch so, dass die Kinder als junge Erwachsene ihre Individualität durchsetzen wollen¹³⁶ und sich nicht allein aus Trotz oder Schamgefühl von den Eltern entfernen. Wie bereits in Kapitel 2.4 erwähnt, birgt auch der intensive Kontakt zur Gehörlosengemeinschaft einige Probleme¹³⁷. Zunächst einmal kann es vorkommen, dass die hörenden Kinder im Kreis der gehörlosen Erwachsenen weniger Beachtung erfahren und somit förmlich mit den Gehörlosen um die Aufmerksamkeit ihrer Eltern wettstreiten müssen. Weiterhin fällt die Kommunikation zwischen fremden Gehörlosen und den hörenden Kindern schwerer, da in der Gebärdensprache oft familieninterne Zeichen verwendet

¹³² Vgl. Tratzki, 2002, S. 61.

¹³³ Vgl. Pollard & Rendon, 1991, S. 417.

¹³⁴ Grüner, 2004, S. 33.

¹³⁵ Ebd. (Grüner, 2004, S. 33).

¹³⁶ Pollard & Rendon, 1991, S. 415.

¹³⁷ Vgl. Grüner, 2004, S. 20/21.

werden und auch die lautsprachliche Artikulation sehr von Routine und Gewöhnung abhängig ist.

Um den Identifikationsproblemen vorzubeugen, sollten die Eltern stets darauf achten, „eine gesunde Balance zwischen den Beziehungen zu ihren hörenden Kindern und denen zu ihren hörgeschädigten Freunden herzustellen¹³⁸. Durch das ständige Pendeln zwischen zwei Welten treten für die hörenden Kinder Schwierigkeiten auf, derer man sich erst bei näherer Betrachtung bewusst wird. So fällt es den hörenden Kindern beispielsweise schwer, wenn sie mit anderen Hörenden kommunizieren, diese es aber nicht gewohnt sind, ständigen Blickkontakt zu halten – so wie es die Cudas von der Kommunikation in der Gebärdensprache gewohnt sind. Weiterhin wird ihr Drang, ihr Gegenüber durch kurzen Körperkontakt auf sich aufmerksam zu machen, schnell als zu aufdringlich empfunden. Cudas stehen folglich oft vor dem Problem, sich an die Konventionen der hörenden Welt anzupassen, weil sich diese letztendlich doch signifikant von denen der gehörlosen Welt unterscheiden¹³⁹.

3.2.5 Die Dolmetscherfunktion von Cudas

Mit Beginn der Schulzeit geraten Cudas oft in die Rolle als Vermittler zwischen den zwei Welten, in denen sie aufwachsen, da sie sich meist sowohl in Gebärden- als auch in Lautsprache fließend verständigen können. Die Kinder stellen für die Eltern somit meist die wichtigste sprachliche und kulturelle Verbindung zur hörenden Welt dar. Diese Art des Bilingualismus birgt Chancen, aber auch einige Risiken. Dem Kind wird eine große Verantwortung übertragen, was einerseits förderlich für seine persönliche Entwicklung ist, andererseits aber auch schnell zu Überforderungen führen kann, denn insbesondere jüngere Kinder sind mit der altersunangemessenen Verantwortungsübernahme beim Dolmetschen überfordert¹⁴⁰. Das Kind soll in erster Linie Kind bleiben.

Laut Gotthardt-Pfeiff dolmetschen rund 80% der hörenden Kinder für ihre gehörlosen Eltern¹⁴¹, jedoch wird den Eltern heutzutage immer mehr Unterstützung geboten, sodass die Kinder entlastet werden. Schwierig wird es, wenn Kinder in unangemessenen Situationen dolmetschen müssen, so zum Beispiel bei

¹³⁸ Grüner, 2004, S. 21.

¹³⁹ Vgl. Tratzski, 2002, S. 61.

¹⁴⁰ Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 19, A.

¹⁴¹ Gotthardt-Pfeiff, 1991, S. 43.

Arztbesuchen oder Bankterminen¹⁴² oder auch beim Elternsprechtag, weil die Entscheidungen dann auf Grundlage des Übersetzten getroffen werden – in der Schule dann manchmal zu Gunsten des Kindes.

Das Kind kann seine Eltern andersherum aber auch schützen, sei es vor Beleidigungen; “The hearing child may not interpret for their parents the insensitive remarks made by a hearing person”¹⁴³ oder vor Gefahrensituationen wie zum Beispiel Polizeisirenen¹⁴⁴. Die Eltern von Codas müssen sich bewusst sein, dass ihre Kinder tagtäglich einem enormen Entscheidungsdruck unterliegen, denn sie müssen letztendlich entscheiden, welche Informationen sie ihren Eltern mitteilen (können) und welche nicht¹⁴⁵.

Das Empfinden der Kinder variiert. Besonders jüngere Kinder genießen oft die Aufmerksamkeit, die ihnen durch das Dolmetschen zu Teil wird und auch die aus den Dolmetschertätigkeiten resultierende frühe Selbstständigkeit wird von den meisten Codas als positiv empfunden¹⁴⁶. Grundsätzlich sollten Codas vor allem in ihrer Kindheit nur in angenehmen und kindgerechten Situationen dolmetschen.

Verhältnismäßig „leichte“ Dolmetschertätigkeiten können das Selbstbewusstsein des Kindes stärken und seine Entwicklung fördern, da es bereits in jungen Jahren vielseitige Erfahrungen sammeln kann und gleichzeitig lernt, „seine Talente freiwillig zur gegenseitigen Hilfe einzusetzen“¹⁴⁷. Diese Meinung teilen Singleton und Tittle: „If the role of the parents is clear and the interpreting is kept to appropriate contexts, the added responsibility can result in maturity, independence, and an opportunity to have rich experiences“¹⁴⁸.

Bei mehreren Kindern innerhalb einer Familie mit gehörlosen Eltern fällt meist dem ältesten Kind die Rolle des „Dolmetschers“ zu, weil es die Gebärdensprache am besten beherrscht¹⁴⁹ und teilweise auch mit verantwortlich ist für die Erziehung der jüngeren Geschwister. Oftmals negative Auswirkungen hat ein zu häufiges Dolmetschen oder das Dolmetschen in (alters-) unangemessenen Situationen und

¹⁴² Vgl. Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 19, A.

¹⁴³ Filer & Filer, 2000, S. 40.

¹⁴⁴ Vgl. ebd.

¹⁴⁵ Vgl. Pollard & Rendon, 1991, S. 418.

¹⁴⁶ Tratzki, 2002, S. 63.

¹⁴⁷ Pollard & Rendon, 1991, S. 417.

¹⁴⁸ Singleton & Tittle, 2000, S. 228.

¹⁴⁹ Vgl. Grüner, 2004, S. 15.

eine Abgabe von zu viel Verantwortung, infolgedessen kann das Dolmetschen dann zu Frustrationen und Versagenserfahrungen führen¹⁵⁰.

Während andere noch mit Barbies gespielt haben, bin ich mit meinen Eltern beim Anwalt oder sonst irgendwo gewesen und habe gedolmetscht. Oder ich musste irgendwas Korrekturlesen, Gegenlesen und mich dann halt ziemlich früh mit allen möglichen Sachen auseinandersetzen. Was, denke ich, auch gar nicht mal so verkehrt ist, aber manchmal war's eben alles ein bisschen viel.¹⁵¹ (CODA, weiblich, 20 Jahre alt).

Weiterhin besteht die Gefahr, dass die Eltern in eine gewisse Abhängigkeit geraten, da sowohl sie als auch die Kinder eine Rollenumkehrung erfahren, in der das Kind nicht mehr „Kind“ ist, sondern „Erwachsenenaufgaben“ übernimmt, was wiederum zu Stress und Überforderung führen kann. Diese Parentifizierung wird oft noch dadurch verstärkt, dass die hörende Gesellschaft die Eltern übergeht und sich an das hörende Kind wendet, um die Eltern zu erreichen¹⁵². Das Dolmetschen kann für Kinder schnell zu einer Belastung werden, etwa bei zu häufigem Dolmetschen oder in sehr intensiven Situationen. Oft soll das Kind auch noch für Bekannte der Eltern dolmetschen und wird somit zusätzlichem Stress ausgesetzt.

Das Dolmetschen beinhaltet wichtige Werte innerhalb eines Familienlebens, zum Beispiel die gegenseitige Hilfeleistung oder das Einbringen der eigenen Talente in die Familie¹⁵³. „Dolmetschen sollte nur dann stattfinden, wenn es beide Seiten von sich aus wollen; sonst werden Machtkämpfe über dieses gehörlos-hörend-Problem ausgetragen“¹⁵⁴. Wie jedes Kind muss ein Coda die Möglichkeit haben, ‚nein‘ zu sagen, in diesem Falle: ‚Nein‘ zum Dolmetschen und zwar unabhängig davon, ob die Gründe für die Verweigerung gerechtfertigt erscheinen oder nicht¹⁵⁵. Es besteht Grund zur Annahme, dass durch häufiges Dolmetschen und die damit verbundene frühe Übernahme hoher Verantwortung und das Treffen wichtiger Entscheidungen den Kindern ein Teil ihrer Kindheit „geraubt“ wird¹⁵⁶. Als Gegenargument werden die Frühreife und die Selbstständigkeit und die damit verbundene Vorbereitung auf das spätere Leben aufgeführt¹⁵⁷.

¹⁵⁰ Vgl. Pollard & Rendon, 1991, S. 417.

¹⁵¹ Peter; Raith-Kaudelka; Scheithauer, 2010, S. 23, A.

¹⁵² Vgl. Funk, 2011, S. 105.

¹⁵³ Vgl. Pollard & Rendon, 1991, S. 417.

¹⁵⁴ Vgl. Ebd.

¹⁵⁵ Vgl. Ebd.

¹⁵⁶ Vgl. Grüner, 2004, S. 32.

¹⁵⁷ Vgl. Ebd.

Die Haltung der Eltern zum Thema Dolmetschen ist ambivalent; manche Eltern wissen um den Druck, der dadurch auf den Kindern lastet und reduzieren die Dolmetscheraufgaben, andere Eltern hingegen reflektieren die Auswirkungen auf ihre Kinder nicht¹⁵⁸.

Tratzki führt verschiedene Situationen auf, in denen Cudas für ihre Eltern dolmetschen: Telefonate (z.B. Terminabsprachen), Geschäftliches (z.B. in der Bank), private Gespräche (innerhalb der Familie oder beim Einkaufen), Lehrgespräche (Elternsprechtage), Inhalte von Fernsehfilmen, Arztbesuche oder Briefe (bei mangelnder Schriftsprachkompetenz der Eltern)¹⁵⁹.

Zu Überschätzungen der Fähigkeiten der eigenen Kinder kommt es laut Tratzki, weil die Eltern davon ausgehen, dass die Kinder aufgrund ihrer lautsprachlichen Fähigkeiten jederzeit und ohne Probleme dolmetschen können¹⁶⁰.

The added responsibility of handling family communication [...], and the possible exposure to inappropriate contexts (e.g., interpreting between one's parent and a divorce lawyer) creates for some hearing children of Deaf parents unwanted pressure and burdens that they are too young to resist or negotiate¹⁶¹

4 Fernsehbeitrag *Arte*: Die geheime Welt der Babys

Babygebrabbel ist keineswegs so bedeutungslos, wie oft vermutet wird. Das zeigt auch das Beispiel des *Arte* Fernsehbeitrags¹⁶² „Die geheime Welt der Babys“, an dessen Ende ein zweijähriges Zwillingespaar (Ella und Finn) gezeigt wird. Die Eltern der Zwillinge sind gehörlos, die Zwillinge hörend. Man sieht die Zwillinge auf einem Sofa sitzen, das Mädchen gebärdet und spricht gleichzeitig einzelne Worte.

Wissenschaftlern zufolge verstehen Babys dreimal mehr Worte, als sie sagen können. Dies bewiesen die Zwillinge auf sehr eindrucksvolle Art und Weise: Laut des Vaters war es zu Anfang so, als würde man vor eine Wand „sprechen“, aber schon nach wenigen Monaten waren beide Kinder in der Lage, mittels Gebärden das zu wiederholen, was die Eltern ihnen bereits vor einigen Wochen „gesagt“ hatten. Sie

¹⁵⁸ Vgl. Funk, 2000, S. 270.

¹⁵⁹ Vgl. Tratzki, 2002, S. 62.

¹⁶⁰ Ebd.

¹⁶¹ Singleton & Tittle, 2000, S. 228.

¹⁶² Vgl. Fernsehbeitrag *Arte* vom 09. Januar 2015.

konnten sich also an das erinnern, was sie schon einmal gesehen hatten und sobald sie die Gebärdensprache beherrschten, konnten sie alles genau wiedergeben.

Die Zwillinge beobachteten und kopierten die Eltern – genau wie andere Babys auch. Mit fünf oder sechs Monaten gebärdete das Mädchen zum ersten Mal das Wort „Mama“ und nach und nach begannen die Zwillinge, immer mehr Gebärden zu verwenden. Ähnlich wie bei kleinen Kindern, deren erste Worte man oft kaum versteht, war es auch bei den Zwillingen zunächst schwierig, die Gebärden richtig zu deuten und zu verstehen. Die Zwillinge begannen fast gleichzeitig, mit gesprochenen Worten zu kommunizieren und vertiefen ihre lautsprachlichen Kenntnisse nun im Kindergarten.

Mittlerweile können die beiden sowohl in Gebärdensprache als auch in Lautsprache kommunizieren und wechseln automatisch zwischen den beiden Sprachen, je nachdem, welcher Person sie gegenüberstehen. Die Erziehung wurde dadurch vereinfacht, dass die Zwillinge schon viel schneller kommunizieren konnten, als andere Kinder sprechen. So kam es laut der Mutter in der Familie zu weniger Frustsituationen, weil die Kinder sehr viel schneller „sagen“ konnten, was sie wollten bzw. was ihnen fehlt.

5 Empirischer Teil: Online-Umfrage

5.1 Methodik und Ziele der Umfragen

Bei den ersten Überlegungen zu dieser Bachelorarbeit war zunächst kein empirischer Teil geplant, weil die Bearbeitungszeit von 12 Wochen und der Umfang von 40 Seiten für eine ausgiebige Untersuchung recht knapp bemessen sind. Da sich während der Literaturrecherche jedoch herausstellte, dass das Angebot an Quellen eher spärlich ist, wurde der theoretische Teil durch eine Online-Umfrage ergänzt, um die Hypothesen abzusichern und zusätzlich Aussagen von direkt betroffenen Personen zu sammeln.

Da das Internet eine große virale Reichweite bietet und gleichzeitig Anonymität gewährt, wurden mithilfe von „Google Formulare“ zwei voneinander unabhängige und anonyme Online-Fragebögen erstellt. Durch schriftlichen und telefonischen Kontakt mit verschiedenen Institutionen für Gehörlose, darunter unter anderem mit Verbänden, Vereinen, Theatergruppen, Gebärdendolmetschern, städtischen Anlaufstellen, Facebook-Gruppen und privaten Homepages wurden anschließend Teilnehmer gesucht. Die Rückmeldungen waren fast durchweg positiv und alle Ansprechpartner überaus hilfsbereit. Die anschließende Resonanz war im positiven Sinne überraschend: Das Ziel war es, sowohl mindestens drei gehörlose Elternteile als auch mindestens drei hörende Kinder für die Online-Umfrage zu gewinnen, letztendlich haben bis dato 44 Eltern und 26 Kinder an der Umfrage teilgenommen.

Ich habe mich bewusst für zwei Fragebögen entschieden, da ich auch im theoretischen Teil sowohl für die gehörlosen Eltern als auch für die hörenden Kinder unterschiedliche Kapitel geschrieben habe. Zu Beginn der beiden Fragebögen mussten die Teilnehmer ihr Alter und Geschlecht angeben, danach folgten die spezifischen Fragen. Diese sollten Informationen zum Zusammenleben und die damit verbundenen Probleme innerhalb einer Familie mit hörenden Kindern und gehörlosen Erwachsenen geben.

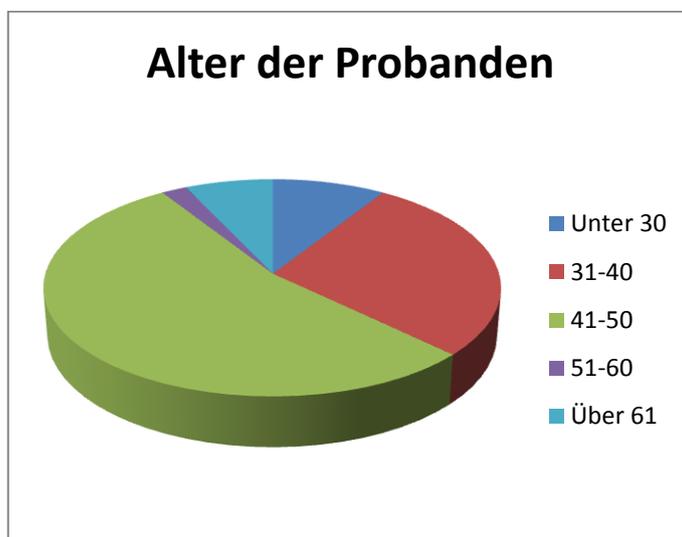
Die Umfrage wurde von mir erstellt und ist keineswegs repräsentativ. Die Fragen begründen sich auf eigenem Interesse und orientieren sich am Aufbau dieser Arbeit.

5.2 Auswertungen der Umfrage

Die Auswertung der anonymen Online-Umfrage erfolgt in einem Fließtext, in dem die wichtigsten Prozentzahlen genannt und erläutert bzw. auf den theoretischen Teil bezogen werden. Bei einigen Fragen waren Mehrfachnennungen möglich, dementsprechend sind bei einigen Antworten die Summen der Prozentzahlen bei über 100 %.

5.2.1 Eltern

Insgesamt haben 44 Eltern an der Online-Umfrage teilgenommen, davon waren 17 männliche und 25 weibliche Teilnehmer. Die Altersverteilung stellt sich wie folgt dar:



Die erste Frage an die Eltern lautete: *Welche Gedanken hatten Sie, als Sie wussten, dass ihr Kind hören kann?* Im theoretischen Teil ergab sich die Tendenz, dass gehörlose Eltern einerseits stolz auf ihr hörendes Kind sind, andererseits aber die Sorgen überwiegen. Dazu gehören unter anderem Selbstzweifel und Sorgen um die Zukunft ihrer Kinder. Die Umfrage konnte diese Annahme nur teilweise bestätigen, tatsächlich stimmten 39% der Eltern mit „Andere“ ab, entsprechend konnten sie sich mit keiner der Antwortmöglichkeiten identifizieren. Die übrigen Ergebnisse lagen prozentual dicht beieinander, etwa bei den Antwortmöglichkeiten „Welche Nachteile erfährt mein Kind im Leben?“, „Habe ich weniger Kompetenzen als hörende Eltern?“ und „Kann ich meinem hörenden Kind gerecht werden?“ (je 12-17 %). Signifikant hoch ist der Anteil der Eltern, die sich Gedanken darüber machen, ob das eigene Kind aufgrund der gehörlosen Eltern ausgegrenzt wird (31,3 %). Dass ihr Kind von

anderen Kinder ausgegrenzt wird, fürchten viele gehörlose Eltern, diese Tendenz fand sich auch im theoretischen Teil wieder: Hier zählte besonders die Pubertät als problematische Phase, da das Schamgefühl der Kinder hier besonders ausgeprägt ist und der Kontakt zu den Eltern generell eher abschwächt. Auch die Angst der Eltern, das hörende Kind an die hörende Welt zu verlieren, ist relativ hoch (24,4 %). Fühlen sich Eltern zum Beispiel von hörenden Verwandten bevormundet oder fühlt sich das Kind bei Freunden mit hörenden Eltern wohler, verstärkt sich das Gefühl, das Kind an die hörende Welt zu verlieren – das generell ausgeprägte Gefühl von Verlustangst ist bei gehörlosen Eltern somit besonders intensiv.

Wie bereits im theoretischen Teil herausgearbeitet, ändert sich das Verhalten von Codas gegenüber ihren Eltern vor allem während der Pubertät. Dies hängt sowohl von dem natürlichen Abnabelungsprozess von den Eltern ab, als auch von dem Entstehen von Schamgefühlen gegenüber der Eltern, zum Beispiel beim Gebärden in der Öffentlichkeit. Das „Anderssein“ wird in dieser Zeit besonders negativ auffallen, da Jugendliche meist mit der Masse schwimmen wollen und Unterschiede oft als negativ angesehen werden. Bevor die Jugendlichen von Mitschülern ausgegrenzt werden, nehmen sie meist eher in Kauf, sich den Eltern gegenüber abweisend zu verhalten und diese damit zu verletzen. Diese Annahmen werden auch durch die Umfrage bestätigt: Bei der Frage *In welcher Lebensphase ändert sich das Verhalten der Kinder besonders?* stimmten 32,5 % der Eltern für eine Verhaltensänderung während der Pubertät. Ähnlich hoch ist die Differenz zu einem veränderten Verhalten im Grundschulalter (30 %). Die Grundschulzeit hat einen wichtigen Einfluss auf die Entwicklung der Kinder, zwar beginnt oder intensiviert sich der Lautspracherwerb auch schon während der Kindergartenzeit, aber die Grundschule fördert und fordert die Codas noch einmal auf eine ganz eigene Art und Weise.

Die nächste Frage beschäftigte sich mit dem Lautspracherwerb der Kinder. Über die Hälfte der befragten Eltern (58,1 %) gab an, dass ihr Kind seine Lautsprache durch nahe Verwandte (Großeltern, Onkel, Tanten...) erlernt habe, was die Erkenntnisse aus dem theoretischen Teil unterstützt. Verwandte spielen im Leben von Codas eine entscheidende Rolle, vor allem, wenn beide Eltern hochgradig hörgeschädigt und der Lautsprache kaum bis gar nicht mächtig sind. Immerhin 32,6 % gaben an, dass ihr Kind durch ein Elternteil die Lautsprache erlernt habe. Die Ergebnisse zur Frage zum Verlauf des Lautspracherwerbs waren eindeutig und nach den Erkenntnissen aus dem theoretischen Teil nicht überraschend: Die deutliche Mehrheit der Eltern gab an,

dass der Lautspracherwerb ohne Problem verlief. Selbst wenn Eltern von Codas nicht in der Lage sind, ihnen die Lautsprache beizubringen, erfahren sie große Unterstützung von hörenden Verwandten oder Fachpersonal, sodass der Lautspracherwerb heutzutage im Normalfall problemlos verläuft.

Die nächste Frage *Welche Probleme treten in der Erziehung auf?* brachte ebenfalls ein eindeutiges Ergebnis: Als größtes Problem in der Erziehung stechen eindeutig die Kommunikationsbarrieren hervor. 44,1 % der gehörlosen Eltern gaben an, dass die gestörte Kommunikation das häufigste Problem in der Erziehung ihrer hörenden Kinder war. Wie im theoretischen Teil herausgearbeitet wurde, ist eine einwandfreie Kommunikation innerhalb einer Familie die Grundvoraussetzung für ein gesundes Familienklima. Bei gehörlosen Eltern und hörenden Kindern ist dies meist nicht gegeben, sodass aus den Kommunikationsproblemen schnell Erziehungsprobleme werden können, etwa wenn sich die Eltern in der Gebärdensprache nicht ausreichend verständlich machen können oder die Kinder sich nicht verstanden fühlen, weil sie in der Lautsprache ihre Gefühle besser zum Ausdruck bringen könnten.

Im Kontext zur Erziehung stand die Frage *Fühlen Sie sich als Eltern respektiert und geschätzt?* Nach Bearbeitung des theoretischen Teils war davon auszugehen, dass sich ein Großteil der gehörlosen Eltern oft bevormundet oder in seiner (Erziehungs-) Kompetenz angezweifelt fühlt. Umso überraschender das Ergebnis der Umfrage: Trotz erschwelter Kommunikation zeigt die Umfrage, dass sich gehörlose Eltern in ihren Kompetenzen als Eltern immer bzw. meistens geschätzt fühlen (je 41,9 %). Die Eltern bleiben für die Kinder Vorbilder und werden von ihnen sogar bewundert für das, was sie leisten, obwohl sie durch ihre Gehörlosigkeit oft Nachteile erfahren. Aber nicht nur die Rückmeldung der eigenen Kinder, sondern auch die des sozialen und hörenden Umfelds ist für gehörlose Eltern extrem wichtig und kann großen Druck ausüben. Sowohl Verwandte als auch Lehrer oder Freunde können die Kompetenzen der gehörlosen Eltern anzweifeln und durch zu häufige oder zu intensive Interventionen das Selbstwertgefühl der Eltern ins Schwanken bringen. Daraus wiederum entstehen Kompetenzängste und Selbstzweifel, die soweit führen können, dass das Kind fast vollständig bei hörenden Verwandten aufwächst, zum Beispiel bei den Großeltern. In der Umfrage jedoch wurde deutlich, dass sich der Großteil der Eltern respektiert fühlt, was den Tenor der Theorie widerlegt.

Die Frage *Hat das Kind mehr Kontakt zu gehörlosen oder zu hörenden Menschen?* zielte auf das Umfeld der Codas ab. Wie auch im Theorieteil festgestellt, ist der Kontakt zu hörenden (45,2 %) und gehörlosen (47,6 %) Menschen relativ ausgeglichen. Dies lässt sich damit begründen, dass Codas auf der einen Seite durch ihre Eltern viel Kontakt zur gehörlosen Welt haben, zum Beispiel aufgrund der Gehörlosengemeinschaft, innerhalb welcher sich die Eltern bewegen, auf der anderen Seite ist das soziale Umfeld der Codas meist hörend (Familie, Freunde, Schule etc.).

Von 44 befragten Eltern hat der überwiegende Teil (44,2 %) noch nie Unterstützungsangebote in Anspruch genommen. Begründen lässt sich diese Zahl damit, dass in Familien mit Großeltern oder anderen Verwandten, die in der Nähe leben, meist ein sehr gutes Verhältnis herrscht, sodass die Kinder genügend Zugang zur Lautsprache haben und es innerhalb der Familie weniger Kommunikationsprobleme gibt. Allerdings muss berücksichtigt werden, dass der Zugang zu Unterstützungsangeboten oft gewisse Hindernisse aufweist, ähnlich wie bei der Informationsbeschaffung (zum Beispiel zur Erziehung). Dementsprechend kann die relativ hohe Prozentzahl auch daher rühren, dass viele Eltern von vornherein keine Unterstützung aufsuchen, sei es aus Schamgefühl oder aufgrund von Kommunikationsproblemen.

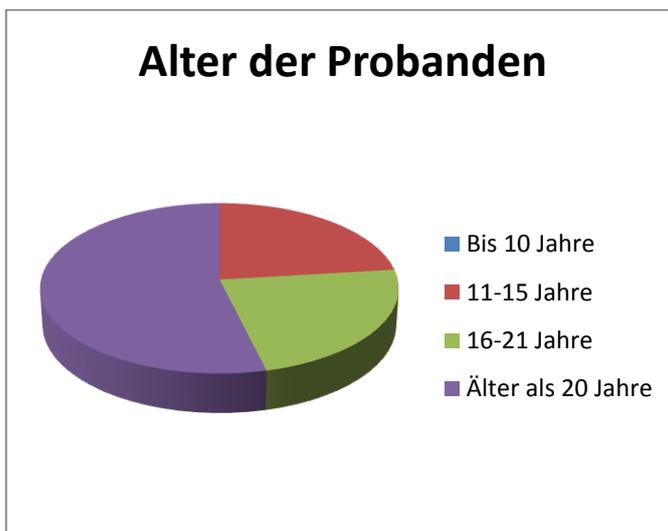
Die letzten beiden Fragen beschäftigten sich mit dem heiklen Thema des Dolmetschens: *Dolmetscht Ihr Kind für Sie?* und *Wissen Sie, ob das Dolmetschen für Ihr Kind manchmal eine Belastung ist?* Die Ergebnisse der ersten Frage waren überraschend: Während im theoretischen Teil der Eindruck entstand, dass Codas sehr häufig für ihre Eltern dolmetschen, bei mehreren Geschwistern insbesondere das älteste Geschwisterkind, ist dies bei den befragten Eltern nicht der Fall. Im Gegenteil: Der Großteil (30,2 %) gibt an, dass das eigene Kind nie dolmetscht; dies kann zum Beispiel dann der Fall sein, wenn ein Elternteil nur eine geringe Hörschädigung aufweist und über einige Lautsprachenkenntnisse verfügt. 27,9 % der befragten Eltern gaben an, dass ihre Kinder gelegentlich dolmetschen.

Nach den Erkenntnissen aus dem theoretischen Teil ist davon auszugehen, dass diese gelegentliche Dolmetscheraufgabe für die Kinder positiv zu sehen ist, erfahren sie so zum Beispiel das Gefühl von Verantwortung, Selbstbewusstsein und Selbstständigkeit. Die Meinungen über das Dolmetschen von Codas gehen sehr weit

auseinander, wie in Kapitel 3.2.5 beschrieben. Die Eltern müssen sich dieser Belastung bewusst sein, um ihre Kinder nicht zu überfordern. Bei der Befragung stellte sich heraus, dass 34,1 % wissen, dass das Dolmetschen für ihre Kinder manchmal belastend ist, 29,3 % stimmten für „häufig“. Durch diese Erkenntnis zeigt sich, dass das Bewusstsein der Eltern im Gegensatz zu früher gestiegen ist, so wird zum Beispiel mehr Rücksicht auf die negativen Auswirkungen zu häufigen Dolmetschens genommen. Weiterhin wird eine frühe Aufgabe der Rolle des Kindes unterbunden, sodass das Kind „Kind sein“ kann und die enorme Belastung bzw. die Stresssituationen durch nicht-kindgerechte Dolmetschersituationen werden vermieden.

5.2.2 Codas

Insgesamt haben 26 Codas an der Online-Umfrage teilgenommen, davon neun männliche und 17 weibliche. Die Altersverteilung stellt sich wie folgt dar:



Die erste Frage in der Umfrage der Kinder lautete: *Wann hast du realisiert, dass deine Eltern „anders“ sind?* Die Ergebnisse der Umfrage zeigten eindeutige Parallelen zu den Thesen im theoretischen Teil: Über die Hälfte der befragten Kinder gab an, die Andersartigkeit der Eltern vor dem fünften Lebensjahr realisiert zu haben (53,8 %). Wie im theoretischen Teil ausführlich erläutert, merken Codas frühzeitig, dass ihre Eltern „anders“ sind und lernen schnell, sich darauf einzustellen. Diese Wahrnehmung erfolgt nicht immer bewusst, aber sie erfolgt im frühen Kindesalter, erkennbar zum Beispiel an der Tatsache, dass Codas zwischen hörenden und

gehörlosen Menschen unterscheiden lernen und entsprechend mit ihnen kommunizieren. Alle befragten Codas erkannten die Andersartigkeit ihrer Eltern vor dem 15. Lebensjahr, 30,8 % vor dem 11. Lebensjahr.

Bei der Frage *Was war in deiner Kindheit anders?* haben 21 von 26 Codas angegeben, dass sie in ihrer Kindheit dolmetschen mussten. Diese hohe Zahl zeigt, dass diese Erfahrung sehr häufig geteilt wird und dass sie offensichtlich in Erinnerung geblieben ist, ob positiv oder negativ ist in diesem Falle nicht zu sagen. Je 28 % gaben an, sich manchmal wegen ihrer Eltern geschämt zu haben und mehr Kontakt zu den Großeltern gehabt zu haben als andere Kinder.

Eindeutig war das Ergebnis bei der Frage *Hast du mehr positive oder mehr negative Erinnerungen?* 73,1 % der Codas gaben an, mehr positive Erlebnisse in ihrem Leben gehabt zu haben. Dieses Ergebnis spricht für fürsorgliche und kompetente Eltern und keine Überforderung oder hohe Belastung durch Dolmetschertätigkeiten. Diese Erkenntnis ist nach dem Verfassen des Theorieteils überaus erfreulich, klang es dort doch mehr nach einer teils sehr problematischen Kindheit im Balanceakt auf dem Trapez. Da ein Teil der Literatur aber älter als zehn Jahre ist, kann diese Veränderung auch durch den Wandel der Zeit begründet sein.

Auch die Codas wurden mit der Frage nach dem Dolmetschen konfrontiert. Die Zahlen für die Häufigkeit des Dolmetschens hielten sich die Waage. Mit 30,8 % war „oft“ die meistgegebene Antwort, gefolgt von „gelegentlich“ (26,9 %). Auffällig ist, dass die Befragung der Eltern ergab, dass ihre Kinder selten bis nie dolmetschen. Hier stellt sich die Frage, ob die Kinder das Dolmetschen entweder als so intensiv im Gedächtnis haben, dass es ihnen mehr vorkam, oder ob die Eltern teilweise gar nicht bewusst wahrnehmen, dass ihre Kinder gerade für sie dolmetschen – vielleicht, weil sie sie nicht direkt dazu aufgefordert haben, die Kinder es aber aus Gewohnheit tun und die Eltern es deswegen als normal empfinden. Nur 3,8 % der Codas gaben an, „nie“ zu dolmetschen, 15,4 % „selten“. Die Antworten der Codas stehen im genauen Gegensatz zu denen der Eltern – Eine interessante Erkenntnis, der auf jeden Fall in zukünftigen Studien nachgegangen werden sollte. 53,8 % der Codas empfinden das Dolmetschen manchmal als Belastung, für immerhin 30,8 % ist bzw. war das Dolmetschen nie ein Problem. Nur 7,7 % gaben an, dass das Dolmetschen immer bzw. meistens eine Belastung darstellt. Diese Ergebnisse sind durchaus erfreulich,

da die Auswirkungen zu häufigen Dolmetschens im theoretischen Teil erklärt wurden und bekanntermaßen nicht besonders förderlich für Cudas sind.

Mit der Frage *Welcher „Welt“ fühlst du dich mehr angehörig?* mit anschließender Begründungsmöglichkeit sollte auf das Thema „Identitätsprobleme“ eingegangen werden.



Einige der angegebenen Begründungen werden im Folgenden aufgeführt:

„Kann man schwer beschreiben. Kommt immer auf die Situation an.“

„Früher habe ich mich der hörenden Welt mehr zugehörig gefühlt, im Moment studiere ich Gebärdensprachdolmetschen“ und meine Sicht auf Gehörlose hat sich in manchen Punkten gewandelt und ich fühle mich ihnen eher zugehörig als früher.“

«Car c'est ma culture, ce que mes parents m'enseigne. C'est une richesse.» („Es ist meine Kultur, es ist das, was meine Eltern mir beigebracht haben. Es ist ein Reichtum“, in Bezug auf die Zugehörigkeit zu der gehörlosen Welt, Anm. der Autorin).

„Daheim sprechen wir hauptsächlich Lautsprache und ich spreche DGS nicht fließend. Generell hatte und habe ich mehr Kontakt zu Hörenden als zu Gehörlosen.“

„Die gehörlose Welt ist mein Zuhause, hier kann ich mich absolut 100 % wohlfühlen. So sein wie ich bin und so werde ich akzeptiert. In der hörenden Welt fühle ich mich oft gestresst, ich kann nicht so gut Dampf ablassen wie in der gehörlosen Welt. Aber dafür gibt es dort Musik (...) außerdem ist der Großteil meiner Umwelt hörend und ich höre auch, also gehöre ich auch dazu.“

„Ich habe viel mehr Kontakt mit Hörenden als mit Gehörlosen. Ich fühle mich in der gehörlosen Welt aber trotzdem wohl.“

„In der gehörlosen Welt habe ich mehr Gemeinschaft und Kontakt als zu hörenden Kindern.“

„Ich bin von klein auf in der ‚gehörlosen Welt‘ aufgewachsen und hatte dort auch mehr Kontakte als in der ‚hörenden Welt“.

„Der hörenden Welt, da in meinem Umfeld sind fast alle hörend sind.“

Die Antworten spiegeln viele Thesen des theoretischen Teils wider. Tatsächlich ändert sich die Sicht der Codas auf die gehörlose Welt oft erst mit dem Eintritt ins Erwachsenenalter, etwa wenn sie eine Ausbildung oder ein Studium aufnehmen und sich zum Beispiel mit dem Gebärdendolmetschen beschäftigen. Auch der Aspekt, dass Codas die hörende Welt als „stressig“ empfinden, ist nach dem Lesen des theoretischen Teils keine neue Erkenntnis. Aufgrund des Gefühls, ständig zwischen den Welten wechseln zu müssen, etwa beim Dolmetschen, kann die hörende Welt mit einem negativen Gefühl verbunden sein. Als angenehm und vertraut hingegen wird die gehörlose Welt empfunden, insbesondere auch durch den starken Zusammenhalt innerhalb der Gehörlosengemeinschaft, in die Codas von Beginn an integriert werden und in der sie viel Rückhalt erfahren – sowohl durch Gehörlose, als auch durch andere Codas.

Auf die Frage *Welche Sprache ist für dich deine Muttersprache?* antworteten 53,8 % mit „Gebärdensprache“ und 46,2 % mit „Lautsprache“. Die Mehrheit der Codas kommuniziert in Gebärdensprache mit den Eltern (56 %), nur 4 % in Lautsprache und je 20 % mit lautsprachbegleitenden Gebärden bzw. Mischformen. Auch dieses Ergebnis ist nicht überraschend, da die meisten gehörlosen Eltern die Lautsprache nicht ausreichend beherrschen, um eine problemlose Kommunikation mit ihren Kindern zu gewährleisten.

Der Literatur zufolge sind die Familiensituationen mit gehörlosen Eltern und hörenden Kindern sehr unterschiedlich und jeweils abhängig vom Einfluss von Verwandten, von der Lautsprachkompetenz der Eltern und vom allgemeinen Familienklima. Die Frage *Was ist ein Vorteil deiner Familie?* beantworteten 76,9 % mit „‘Geheime‘ Unterhaltungen in Gebärdensprache“, 46,2 % mit „Meine Eltern hören nicht, wenn ich laut Musik höre“ und 38,5 % mit „stärkerer Familienzusammenhalt“. Keine Vorteile sahen lediglich 7,7 %.

Die letzte Frage *Was ist schwieriger als in Familien mit hörenden Eltern?* brachte ebenfalls erwartete Ergebnisse. Je 42,3 % stimmten für „Kommunikation“ und „Unternehmungen (Kino, Theater, Urlaub etc.)“, was auch aus dem theoretischen Teil hervorging. Sowohl Eltern als auch Codas leiden unter den erschwerten

Bedingungen im Familienalltag, die größte Rolle spielen hier die Kommunikationsbarrieren. Ebenfalls zu den (Kommunikations-) Problemen zählt „Verständnis“ (34,6 %), weil das Ausdrücken von Wünschen und Gefühlen in der Gebärdensprache mangels Tonfall und Sprechmelodie oft ein großes Problem darstellt.

6 Zusammenfassung

Diese Bachelorarbeit sollte einen Einblick in die spezielle Familiensituation von gehörlosen Eltern und ihren hörenden Kindern geben und sich vor allem mit dem Spracherwerb der Codas und dem „Leben in zwei Welten“ beschäftigen, da über 90% gehörloser Eltern hörende Kinder bekommen. Codas wachsen nicht nur bimodal-bilingual auf, sondern auch in zwei Welten, was einen ständigen Balanceakt mit sich bringt und oft zu Identitätsproblemen führt. Codas müssen lernen, mit diesem Pendeln zwischen den Welten zu leben. Die Eltern hingegen müssen ihre eigene Behinderung akzeptieren und ihr Kind unterstützen und nicht als Mittler zwischen den zwei Welten benutzen. Für ein gesundes Familienklima ist eine einwandfreie Kommunikation zwischen Eltern und Kind unerlässlich. Jedes Familienmitglied muss sich im Klaren darüber sein, dass sich das andere Mitglied ebenfalls in einer anderen Welt bewegt – beide Seiten müssen diese Welten akzeptieren und ein Stück weit verstehen.

Die Online-Umfrage hat zum größten Teil die Erkenntnisse aus dem theoretischen Teil dieser Arbeit bestätigt, teilweise gingen aber auch überraschende Antworten aus der Umfrage hervor. Im Nachhinein war der empirische Teil auf jeden Fall eine Bereicherung für diese Arbeit, gab er doch noch einmal einen genaueren Einblick in die reale Welt von Codas und ihren Eltern.

Weitere Forschungen sollten sich damit beschäftigen, wie der bimodal-bilinguale Spracherwerb optimal verläuft und welche Verbesserungen hier nötig sind, um Eltern und Kinder zu entlasten. Nicht außer Acht zu lassen ist die Aufklärungsarbeit, die in Zukunft intensiviert und erweitert werden sollte. Nicht nur die Bevölkerung, sondern auch Institutionen sollten über die besondere Familiensituation aufgeklärt werden, dazu gehören auch Kitas und Schulen.

Speziell für den deutschen Sprachraum liegen immer noch sehr wenige Studien über die Sprachentwicklung hörender Kinder gehörloser Eltern vor, sodass man von einem Informationsdefizit sprechen kann. Generell gilt also, dass dringend repräsentative Studien für den bimodal-bilingualen Spracherwerb durchgeführt werden sollten.

Anhang

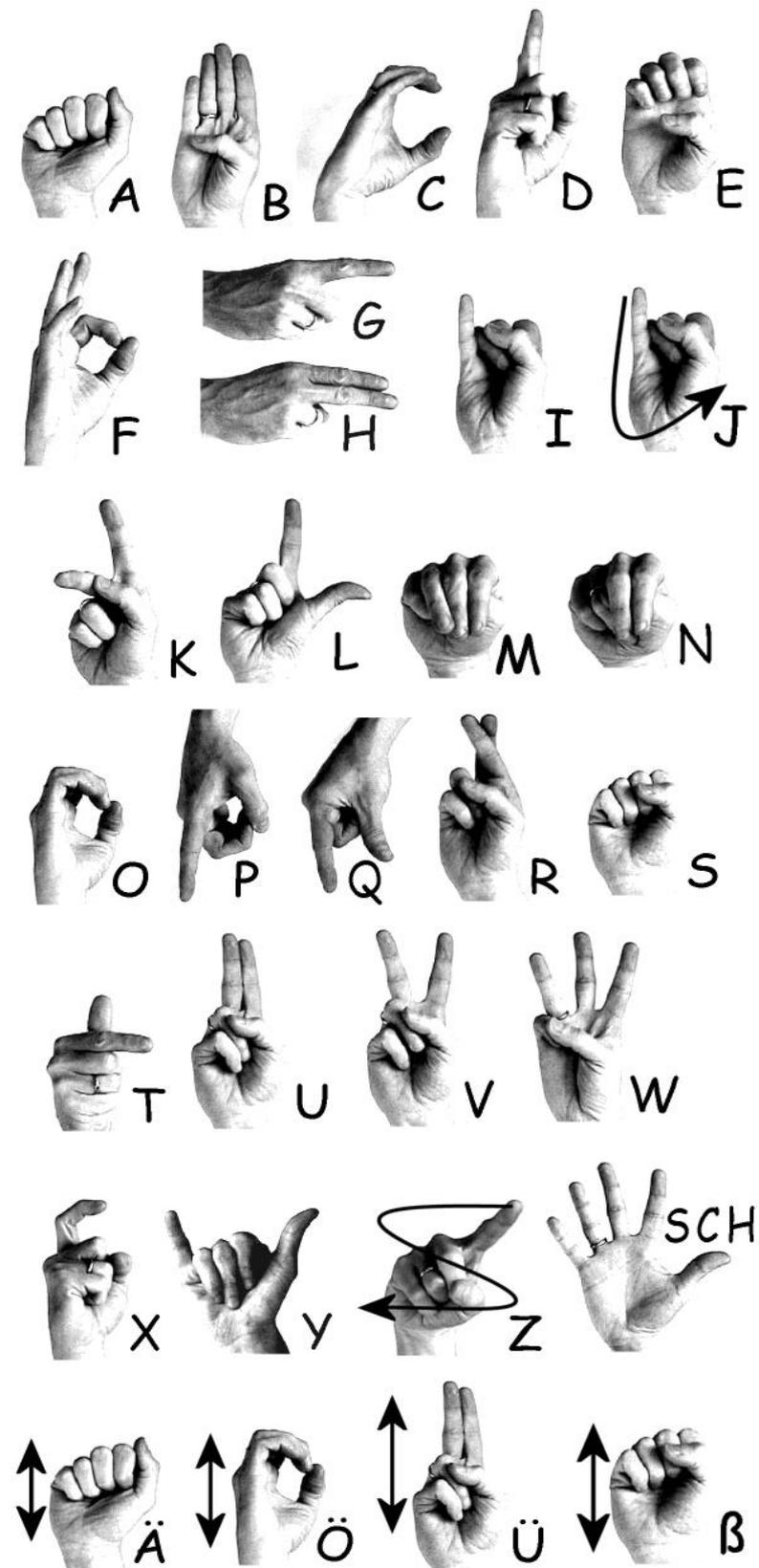


Abb. 8: Deutsches Fingeralphabet¹⁶³

¹⁶³ Vgl. Fritsche: Das deutsche Fingeralphabet.

Literaturverzeichnis

Gedruckte Werke

Abdelilah-Bauer, Barbara: *Zweisprachig aufwachsen. Herausforderung und Chance für Kinder, Eltern und Erzieher.* München 2008.

Boyes Braem, Penny: *Einführung in die Gebärdensprache und ihre Erforschung.* Hamburg 1992.

Butzkamm, Wolfgang und Jürgen: *Wie Kinder sprechen lernen. Kindliche Entwicklung und die Sprachlichkeit des Menschen.* Tübingen 2004.

Chilla, Solveig & Hofmann, Kristin: *Entwicklungsaspekte und Erwerbsfaktoren im bimodal-bilingualen Erwerb von Codas,* DFGS Forum 20 (01), 2014, S. 73-89.

Clarke, Valentine: *Unerhört. Eine Entdeckungsreise durch die Welt der Gehörlosigkeit und Gebärdensprache über und von Gehörlosen mit vielen Praxisbeispielen.* Augsburg 2006.

Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen e.V. (Hrsg.): *Hörgeschädigte Kinder – Gehörlose Erwachsene. Kommunikation mit schwerhörigen und ertaubten Menschen.* Hamburg 1998.

Diaz, Barbara: Die Kultur der Gehörlosen. In: Krapf, Johanna: *Augenmenschen. Gehörlose erzählen aus ihrem Leben.* Zürich 2015.

Ebbinghaus, Horst & Heßmann, Jens: *Gehörlose. Gebärdensprache. Dolmetschen. Chancen der Integration einer sprachlichen Minderheit.* Hamburg 1989.

Filer, Rex & Filer, Peggy: Practical considerations for counselors working with hearing children of deaf parents. In: *Journal of Counseling & Development*, 2000, Vol. 78, Issue1.

Funk, Hiltrud: *Das nicht-gehörte Kind. Die Entfaltung des Selbst von hörenden Kindern mit hochgradig hörbehinderten Eltern. Möglichkeiten der Frühförderung.* Frankfurt am Main 2004.

Gotthardt-Pfeiff, Ulrike: *Gehörlosigkeit in Ehe und Familie. Beziehungs- und Umgangsformen kommunikativ Behinderter.* Villingen-Schwenningen 1991.

- Groschoff, Ute:** *Ist Zweisprachigkeit ein Kinderspiel? Soziale, kognitive und linguistische Auswirkungen von zweisprachiger Erziehung.* Marburg 2012.
- Grüner, Beate:** *Die Sprachentwicklung hörender (Vorschul-) Kinder hochgradig hörgeschädigter bzw. gehörloser Eltern.* München 2004.
- Gutjahr, Anja:** *Lebenswelten Hörgeschädigter. Zum Kommunikationserleben hörgeschädigter junger Menschen.* Seedorf 2007.
- Hänel-Faulhaber, Barbara:** *Der Erwerb der Deutschen Gebärdensprache als Erstsprache. Die frühkindliche Sprachentwicklung von Subjekt- und Objektverbkongruenz in DGS.* Tübingen 2005.
- Hänel-Faulhaber, Barbara:** Bimodal-bilingualer Spracherwerb (Gebärdensprache/ Lautsprache). In: *Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen. Mehrsprachigkeit.* München 2014.
- Heiling, Kerstin:** *The Development of Deaf Children. Academic Achievement Levels and Social Processes.* Hamburg 1995.
- Hofmann, Kristin:** Laut- und Gebärdenspracherwerb von hörenden Kindern gehörloser Eltern (Codas) – Frühförderung. In: Chilla, Solveig & Haberzettl, Stefanie (Hrsg.): *Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen. Mehrsprachigkeit.* München 2014.
- Jenny, Claudia:** *Sprachauffälligkeiten bei zweisprachigen Kindern. Ursachen, Prävention, Diagnostik und Therapie.* Bern 2008.
- Kessler, Carolyn:** Language Acquisition in Bilingual Children. In: Miller, Niklas (Hrsg.): *Bilingualism and language disability. Assessment & Remediation.* London 1984.
- Kielhöfer, Bernd & Jonekeit, Sylvie:** *Zweisprachige Kindererziehung.* Stauffenburg 1995.
- Köhnen, Monika & Roth, Heike:** *So können wir uns besser verständigen. Gebärden als Hilfe zum Spracherwerb und zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit bei nichtsprechenden Kindern.* Dortmund 2007.

- Langeder, Michaela:** *Gehörlosigkeit im Alltag. Gehörlose Menschen und ihre Strategien im Umgang mit der hörenden Welt.* Saarbrücken 2008.
- Lenneberg, Eric Heinz:** *Biologische Grundlagen der Sprache.* Frankfurt/ Main: 1972.
- Leonhardt, Annette:** *Einführung in die Hörgeschädigtenpädagogik.* München 2002.
- Matter, Ueli:** Was bedeuten die Begriffe „gehörlos“, „taub“ und „schwerhörig“? In: Krampf, Johanna (Hrsg.): *Augenmenschen. Gehörlose erzählen aus ihrem Leben.* Zürich 2015.
- Peter, Charlotte; Raith-Kaudelka, Stephanie; Scheithauer, Herbert:** *Gehörlose Eltern – hörende Kinder. CODA-Trainingsprogramm.* Weinheim 2010. **A**
- Peter, Charlotte; Raith-Kaudelka, Stephanie; Scheithauer, Herbert:** *Gemeinsam in zwei Welten leben. Ratgeber für gehörlose Eltern.* Weinheim 2010. **B**
- Preston, Paul:** *Mother Father Deaf. Living between Sound and Silence.* Harvard 1994.
- Sachs, Oliver.** *Stumme Stimmen. Reise in die Welt der Gehörlosen.* Hamburg 1992.
- Schor, Bruno:** *Unterricht in Gebärdensprache und Lautsprache. Leitlinien zur Einführung der bilingualen Sprachlerngruppe an bayrischen Förderzentren, Förderschwerpunkt Hören.* Donauwörth 2005.
- Strixner, Stefan & Wolf, Serona:** *Kleines Wörterbuch der Gebärdensprache.* Wiesbaden 2004.
- Tratzki, Sherin:** *Pendeln zwischen zwei Welten. Hörende Kinder gehörloser Eltern.* Hamburg 2002.
- Wisch, Helmut-Fritz:** *Lautsprache und Gebärdensprache. Die Wende zur Zweisprachigkeit in Erziehung und Bildung Gehörloser.* Hamburg 1990.
- Zimmermann, Rita:** Gebärdensprache. In: Krampf, Johanna (Hrsg.): *Augenmenschen. Gehörlose erzählen aus ihrem Leben.* Zürich 2015.

Zeitschriftenaufsätze

Diller, Gottfried: Die Situation eines hörenden Kindes gehörloser Eltern. In: *Hörgeschädigte Kinder*, 25. Rendsburg 1988, S. 78-82.

Kiffmann-Duller, Christine: Es ist normal, verschieden zu sein. Interdisziplinäre Frühförderung und Familienbegleitung für hörende Kinder gehörloser Eltern. In: *Heilpädagogik*, 3. Würzburg 2008, S.7-15.

Funk, Hiltrud: Was hören wir über Kinder gehörloser Eltern? Zur Frühförderung hörender Kinder gehörloser Eltern. In: *Das Zeichen*, 52. Hamburg 2000. S. 266-275.

Funk, Hiltrud: Die Beziehung zwischen hörenden Großeltern, gehörlosen Eltern und ihren hörenden Kindern. In: *HörgeschädigtenPädagogik*, 6. Hamburg 2001, S. 282-290.

Funk, Hiltrud: Codas als Schülerinnen und Schüler – ein Beratungsauftrag. In: *HörgeschädigtenPädagogik*, 3. Hamburg 2011, S.103-107.

Lienhard, Peter: Gehörlosenkultur: Ein Begriff schafft (Miss-)Verständnis. In: *Schweizerische Zeitung für Heilpädagogik*, 6. Bern 1997, S. 16-20.

Pollard, Robert & Rendon, Marie: Familien mit gehörlosen und hörenden Mitgliedern: Vorteile optimal nutzen und Risiken klein halten. In: *Das Zeichen*, 49. Hamburg 1999, S. 412-419.

Singleton, Jenny L. & Tittle, Matthew D.: Deaf Parents and Their Hearing Children. In: *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 5 (3). Oxford 2000, S. 221-236.

Internetquellen

Emmorey, Karen; Borinstein, Helsa B.; Thompson, Robin: *Bimodal Bilingualism: Code-blending between Spoken English and American Sign Language*. ISB4: Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism, ed. James Cohen, Kara T. McAlister, Kellie Rolstad, and Jeff MacSwan, 663-673. Somerville, MA: Cascadilla Press. 2005. <http://www.lingref.com/isb/4/051ISB4.PDF> (Zugriff am 04.07.2015, 16:25 Uhr).

Fritsche, Olaf: *Das deutsche Findexalphabet*. URL: <http://www.visuelles-denken.de/Schnupperkurs3.html> (Zugriff am 26.05.2015 um 12:15 Uhr).

Hänel-Faulhaber, Barbara: *Zum bilingualen Spracherwerb von Laut- und Gebärdensprache – Parallelen zur Mehrsprachigkeit*. URL: http://www.gehoerlosenbund.de/index.php?option=com_content&view=article&id=1547%3Azumbilingualenspracherwerbvonlautundgebaerdenspracheparallelenzurmehrsprachigkeit&catid=83%3Ameinkind&Itemid=129&lang=de (Zugriff am 12.05.2015, 14:30 Uhr).

Internetseite Deutscher Gehörlosenbund. URL: http://www.gehoerlosenbund.de/index.php?option=com_content&view=article&id=1737%3Agehoerlosenkultur&catid=104%3Agehoerlosenkultur&Itemid=150&lang=de (Zugriff am 17.05.2015, 11:45 Uhr).

Palm, Christian: *Wenn Eltern taub sind. Erziehung ohne Worte*. URL: <http://www.faz.net/aktuell/rhein-main/frankfurt/wenn-eltern-taub-sind-erziehung-ohne-worte-13053536.html> Frankfurt 2014. (Zugriff am 27.04.2015, 12:45 Uhr).

Arte Fernsehbeitrag: Die geheime Welt der Babys: <https://vimeo.com/120135301> (Zugriff am 20.06.2015, 14:00 Uhr).

Links zu den Umfragen

Umfrage für gehörlose Eltern hörender Kinder: <http://goo.gl/forms/AHgvCEjyvi>

Umfrage für hörende Kinder gehörloser Eltern: <http://goo.gl/forms/f9f2Y5D9p5>