

C 21 843 F

DEUTSCHE GESELLSCHAFT
SPRACHHEILPÄDAGOGIK E.V.
LANDESGRUPPE BERLIN

Die Sprachheilarbeit

Fachzeitschrift für Sprachgeschädigten- und Schwerhörigenpädagogik

HERAUSGEBER: DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR SPRACHHEILPÄDAGOGIK EV

Aus dem Inhalt

Helmut Ruge, München

Aphasie-Forschung und Aphasie-Therapie in den USA

Armin Zimmermann, Kiel

Die Sprachentwicklung im Kindesalter
unter Berücksichtigung auftretender Störungen

Karl Friedrich Vetter, Gießen

Sozialstatus und Arbeitslehre

Umschau und Diskussion

Aus der Organisation

Bücher und Zeitschriften

Postverlagsort Hamburg · April 1970 · 15. Jahrgang · Heft 2

Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V.

Ehrenvorsitzende: Prof. Dr. O. von Essen
Rektor i. R. J. Wulff

Mitglied: Internationale Gesellschaft für Logopädie und Phoniatrie (I. G. L. P.)
Deutsche Gesellschaft für Sprach- und Stimmheilkunde

Vorstand:

Geschäftsführender Vorstand:

2 Hamburg 6, Karolinenstraße 35, Telefon 34 10 93 067 · Postscheckkonto Hamburg 97 40

Vorsitzender J. Wiechmann, 2 Hamburg 62, Wittekopsweg 35
Stellvertretender Vorsitzender K. H. Rölke, 1 Berlin 47, Fritz-Reuter-Allee 167
Geschäftsführer H. Thorwarth, 2162 Hamburg 93, Rahmwerder
Straße 3
Schriftführer H. G. Müller, 2 Hamburg 61, Ortleppweg 4
Rechnungsführer und Mitgliederabteilung G. Reuter, 2 Hamburg 71, Haidlandsring 29
Referent für Öffentlichkeitsarbeit K. Leites, 2071 Grande (Holstein)

Landesgruppen:

Baden-Württemberg . Prof. Dr. A. Zuckrigl, 69 Heidelberg, Quinckestraße 72
Bayern Anni Braun, 8 München 22, Triftstr. 10
Berlin Heinrich Kleemann, 1 Berlin 27, Moränenweg 61
Bremen Klaus Ortgies, 28 Bremen, Marcusallee 38
Hamburg Karl Heinz Hahn, 2 Hamburg 64, Rolfinkstieg 1
Hessen Heinrich Eglins, 6301 Annerod, Gartenstraße 36
Niedersachsen Hildegard Schneider, 3 Hannover, Burgstr. 14
Rheinland Josef Möller, 5 Köln, Marienplatz 2
Rheinland-Pfalz . . . Prof. Dr. Karl-Heinz Berg, 65 Mainz, Schillerstraße 11
Saarland Manfred Bohr, 66 Saarbrücken 6, Kobmannstraße 16
Schleswig-Holstein . . G. Böckmann, 2057 Wentorf, Hamburger Landstraße 29 a
Westfalen-Lippe . . . Friedrich Wallrabenstein, 44 Münster i. W., Landeshaus

Die Sprachheilarbeit,

Fachzeitschrift für Sprachgeschädigten- und Schwerhörigenpädagogik

Herausgeber Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e. V.

Verantwortlicher

Redakteur Arno Schulze, 3570 Kirchhain/Landkreis Marburg/Lahn,
Berliner Straße 11, Telefon (064 22) 8 50

Verlag und Anzeigenverwaltung sowie Entgegennahme von Abonnementsbestellungen:

Wartenberg & Söhne · 2 Hamburg 50, Theodorstraße 41, Ruf (04 11) 89 39 48

Bezugspreis pro Heft 2,80 DM, Jahresbezug (6 Hefte) 15,80 DM zuzüglich Portokosten

Für Mitglieder der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e. V. ist der Bezug der Zeitschrift im Jahresbeitrag enthalten.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte können wir keine Gewähr übernehmen. Wenn Rücksendung gewünscht wird, bitte Porto beifügen!

Die in der »Sprachheilarbeit« abgedruckten und mit den Namen der Autoren gezeichneten Artikel stellen deren unabhängige Meinung und Auffassung dar und brauchen mit den Ansichten der Gesellschaft oder der Redaktion nicht übereinzustimmen.

Die Sprachheilarbeit

Fachzeitschrift für Sprachgeschädigten- und Schwerhörigenpädagogik

HERAUSGEBER: DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR SPRACHHEILPÄDAGOGIK EV

April 1970 · 15. Jahrgang · Heft 2

Helmut Ruge, München

Aphasie-Forschung und Aphasie-Therapie in den USA

Bericht über meine dritte Studienreise

Die Rehabilitation Körperbehinderter bereitet den Industrievölkern ernste Sorgen. Statistische Erhebungen sprechen eine deutliche Sprache, und die Zahl der Körperbehinderten hat in der Bundesrepublik die Zweimillionengrenze bereits überschritten. Auf dem Heidelberger Kongreß 1968 bezifferte man allein die Zahl der Junginvaliden mit 1,5 Millionen. So sehr der ADAC auch redlich bemüht ist nachzuweisen, daß sich die Zahl der Verkehrstoten trotz der rapiden Zunahme von Autos in der Abwärtskurve bewegt, nehmen insbesondere die Verkehrsverletzten ständig zu.*)

Zwanzig Prozent aller Schwersthirnbeschädigten erleiden durch Verkehrs- und Betriebsunfälle, Apoplexien und sonstige Hirnerkrankungen schwere seelisch-geistige Ausfälle, senso-motorische Aphasien, optisch-akustische Agnosien, Anarthrien usw. Die Zahl der Aphasiker in den USA hat nach WEPMAN die Millionengrenze überschritten. Wir wissen wohl, daß die Amerikaner auch andere Sprachstörungen zur Aphasie zählen, wie z. B. Dysarthrien, die verschiedenen Formen des Dysgrammatismus, die Anarthrie und Alalie, die Akalkulie u. ä., sogar die klonotonische Balbutie.

Der erste programmierte Sprachheilverricht

Seit 20 Jahren behandle ich die seelisch-geistigen Ausfälle dieser Hirngeschädigten in der neurologischen Fachklinik der Hirnverletztenkuranstalt München. Ich habe für deren Behandlung eine eigene audio-visuelle Lehrmethode auf der Grundlage eines programmierten Sprachheilverrichts entwickelt und bereits 1966 in Köln auf dem Kongreß für Hirmpathologie und Sprachheilverricht mit Demonstrationen vorgeführt. In den Instituten für Sprachheilverricht wird diese Methode praktiziert, sie hat nun auch in der Schweiz Eingang gefunden. Neurologische Kliniken, HNO-Kliniken, Sprachambulanzen, Hirnverletztenanatorien, Sprachheilverrichtschulen, Logopäden u. a. m. arbeiten nach diesem Programm. Kostenträger für Schwersthirnbeschädigte, wie Sozialhilfeverwaltungen bei den Bezirksregierungen, Berufsgenossenschaften, Versicherungsanstalten u. a., bewilligen ihren Schwertsprachgeschädigten diese Eingliederungshilfe nach dem BSHG zum häuslichen autodidaktischen Wiedererwerb der abhanden gekommenen Sprache. Die ersten Erfolge zeichnen sich ab. Schwertsprachgeschädigte restituieren damit ihre Sprache allein und geben diese Lehrmittel, den Language Master und mein Sprachübungsprogramm, zum anderweitigen Einsatz an ihre Kostenträger zurück.

*) Wen Zahlen und Statistiken interessieren, der lese die Broschüre »Die Behandlung schwerer Schädel-Hirn-Verletzungen« von dem Fachärzte-Team Toennes, Frowein, Loew, Grote, Hemmer, Klug, Finkemeyer aus der Schriftenreihe »Arbeit und Gesundheit« (Verlag G. Thieme, Stuttgart, Heft 79/68).

Die erste Auflage dieser neuartigen Lehrmittel war schnell vergriffen, der vierte Nachdruck erscheint demnächst. Das Hirnverletztenkurheim München ist die erste und bisher einzige neurologische Fachklinik, die eine nachgehende Sprachheilmfürsorge für Schwersthirnbeschädigte nun schon fünf Jahre lang mit besten Erfolgen durchführt.

Längst beschäftigt mich nun die berufliche Rehabilitation dieser sprachlich Restituierten. In meinem programmatischen Vortrag Oktober 1968 im Bundesarbeitsministerium habe ich Wege dazu aufgezeigt. Die praktischen Auswirkungen vollziehen sich nur langsam. Auch von der Neueinrichtung der von dem Kölner Fachärzte-Team geforderten Spezialkliniken zur schnellen Behandlung schwerer Schädel-Hirn-Verletzungen ist noch nicht viel zu spüren; überall fehlen die Mittel und Fachkräfte.

Nicht diese Gründe allein, sondern der erschreckende Mangel an fachpädagogisch vorgebildeten Sprachtherapeuten und die von mir längst geforderte nachgehende Sprachheilmfürsorge veranlaßten mich zu einer dritten Studienreise in die Vereinigten Staaten. Kein anderes Land der Erde verfügt über so große Forschungszentren. In keinem anderen Land ist die Aphasieforschung so weit entwickelt. Der erste Weg führte in das mir bereits bekannte, sehr bedeutende Howard-Rusk-Institut der Universität New York. Mrs. Martha Taylor-Sarno, Direktorin der Speech and Hearing Clinic dieses Institutes, Dozentin und Assistentin Professor of Speechpathology, gewährte mir ein mehrstündiges Interview. Nur selten verfügt ein Forscherehepaar (Dr. med. Sarno ist Fachneurologe am gleichen Institut) über so ausgezeichnete Forschungsstätten.

Starke Zunahme der Apoplexie und Aphasie

Die alarmierende Zunahme der Apoplexie in den USA, nämlich 400 000 Fälle pro Jahr, wovon nur die Hälfte überlebt und ein Drittel davon an Aphasie leiden, beruhigt keineswegs die Tatsache, daß die USA damit an 3. Stelle stehen, Japan an 1., Schweden an 2. und die Bundesrepublik Deutschland an 4. Stelle. Man führt diese rapide Zunahme, insbesondere bei jungen Menschen, auf die zu große Verabfolgung von schweren Medikamenten zurück, die mitunter unangenehme Nebenwirkungen hinterlassen. Diese Krankheitsfälle haben in den USA die Innere Medizin hellhörig gemacht und die Neurologen auf den Plan gerufen. Die medikamentöse Versorgung des Aphasikers wird deshalb besonders vorsichtig abgestuft und überwacht.

»Narkosefälle« in fachpädagogischer Sprachheilbehandlung

Unsere Aufmerksamkeit galt ferner den »Narkosefällen«, in denen Patienten erst nach Tagen, sogar Wochen, nach der Operation (keineswegs Hirnoperation) aus der Bewußtlosigkeit mit völligem Sprachverlust erwachen. Der jüngste Fall des bekannten Turners Jürgen B. hat in München erhebliches Aufsehen erregt. Ich habe 1968 einen der ersten Fälle (einen promovierten Ministerialbeamten) sprachbehandelt und restituiert, so daß er — statt der beabsichtigten Pensionierung — seine leitende Stellung wieder einnehmen konnte. Die Diskussion mit Mrs. Taylor-Sarno ließ erkennen, daß in der Howard-Rusk-Clinic vorwiegend schwere Formen der sensorischen Aphasie und der optisch-akustischen Agnosie behandelt werden, weil hier die Forschung sich besonders intensiv mit ihrer Ätiologie und Symptomatologie befaßt. Der ungeheure Kostenaufwand dieses Forschungsinstituts bringt es mit sich, daß hier leider nur wohlhabende Patienten sich eine Behandlung leisten können, die pro Tag hundert Dollar und mehr kostet.

Früherfassung verhindert Ausweitung der Aphasie

Die von mir immer wieder geforderte Früherfassung der Patienten wird an dieser Klinik ausgezeichnet durchgeführt. Gleich nach dem Abklingen von möglichen Bewußtseinstrübungen beginnt hier die Sprachbehandlung, mitunter schon wenige Tage nach Eintritt des Krankheitsfalles, und zwar bereits am Bett des Patienten. Man will sich sogleich ein möglichst umfassendes Bild von den sprachlichen Ausfällen machen und andererseits eine Ausweitung dieser Ausfälle verhindern. Es wird also mit der Sprachbehandlung nicht erst gewartet, bis die Apoplexie geheilt ist. Daß eine derartige Therapie bei größtmöglicher Früherfassung nur in engster Zusammenarbeit von Neurologe und Fachpädagoge erfolgreich sein kann, wurde in meinen Veröffentlichungen längst betont.

Volontärinnen vermeiden Apathie und Lethargie

Damit der Patient sich nicht in seine Krankheit einigeln kann, wird er in der behandlungsfreien Zeit durch Volontärinnen betreut, was auch wir bei uns sehnlichst herbeiwünschen. Es sind freiwillige Helferinnen, Studentinnen, künftige Sprachpathologistinnen und Sprachtherapistinnen, die diese Arbeit ehrenamtlich verrichten; sie wird ihnen auf das Praktikum angerechnet. Diese Volontärinnen überbrücken die Langweile der Patienten, sorgen für Aufheiterung, aktivieren Sprachreste und verhindern ein Absinken des Patienten in Apathie und Lethargie.

Ich bekam Gelegenheit, der Sprachbehandlung einer optischen Agnosie in einem der zahlreichen, bestens eingerichteten Behandlungsräume beizuwohnen. Die Sprachpathologistin Mrs. Ludlow (eine von den 10 000 ausgebildeten Sprachheilpädagogen in den USA, mit einem zehensemestriigen Fachstudium, abgeschlossen durch den Master Degree) demonstrierte diesen Fall. Ich traf den Patienten (58) später zufällig im Lift wieder und war erstaunt, wie gewandt er sich allein im Rollstuhl in dem riesigen Hospital zurecht fand und die bereits erworbenen Worte anwendete, so daß ihm die Anwesenden die erbetene Hilfe gewähren konnten.

Patient (46) ist Physiker; er aquirierte nach Apoplexie mit Halbseitenlähmung eine schwere Anarthrie. Er ist so hochintelligent, daß er selbst ein Gerät zur Behandlung seiner Anarthrie konstruierte und sich damit autodidaktisch beschäftigt.

Abschließend überreichte mir Mrs. Taylor-Sarno ihre neuesten Veröffentlichungen. Das Literaturverzeichnis über Aphasie in Forschung und Therapie enthält in den USA über 100 Ziffern, davon die meisten — nämlich 18 — von Mrs. Taylor-Sarno. Man liest bekannte Namen wie Backus, Bloom, Eisenson, Goldstein, Head, Nielsen, Sarno, Schuell, Wepman, Rusk.

Berufliche Rehabilitation in den USA

Der nächste Weg führte mich in die Speech and Hearing Clinic des Columbia-Presbyterian-Hospitals zu Direktorin Sylvia Morgan, M. A. Direktor des neurologischen Instituts dieser Klinik ist Professor Dr. med. Richard L. Masland. Hier interessierte mich besonders die Gruppentherapie, in der durch sprachliche Restituierung die Voraussetzung für die berufliche Rehabilitation geschaffen wird. In vielseitig ausgestatteten Bastelräumen wird Beschäftigungstherapie getrieben. Patienten flechten, weben, formen, fertigen Keramikarbeiten und werken.

Auch in unserer Münchener Klinik legen wir auf eine ausgiebige Beschäftigungstherapie großen Wert, weil sie der Sprechreiztherapie wertvolle Dienste leistet und die Stimulation wesentlich fördert. Sobald die manuelle Geschicklichkeit des Patienten ausreichend wiedererweckt ist, kommt er in diesem Hospital in die Abteilung für Berufsförderung, wo er nötigenfalls auf einen neuen Beruf umgeschult wird,

wie es bei uns im Berufsförderungswerk Heidelberg geschieht. Es ist höchste Zeit, daß bei uns weitere Berufsförderungswerke entstehen und den längst eingeplanten Rehabilitationszentren angegliedert werden, vorläufig zunächst in Hamburg, München, Stuttgart, und zwar nach dem Muster des ersten und einzigen Rehabilitationszentrums an der Universität Köln (Institutsdirektor Prof. Dr. Jochheim). Ihnen müssen endlich modern ausgestattete Abteilungen für Sprachbehandlung angegliedert werden, wo Studierende u. a. auch in Kliniken mit sprachgestörten Schwersthirnbeschädigten ihr praktisches Studium ableisten. Gegenwärtig geschieht dies nur in Sonderschulen mit hör- und sprachgeschädigten Kindern. Das Bundesarbeitsministerium hat weitere Zentren für die berufliche Rehabilitation eingeplant in Berlin, Dortmund, Frankfurt, Birkenfeld, Goslar, Husum; einige sind bereits im Entstehen.

Das Problem der beruflichen Rehabilitation restituierter Schwersthirnbeschädigter muß in den USA mit dem Menschenüberfluß anders betrachtet werden als in der Bundesrepublik mit ihrem Arbeitskräftemangel. Daneben widmen sich in den USA karitative Verbände, private Arbeitsvermittlungen dieser Frage, vor allem aber der Aufklärung in den Familien. Überhaupt spielt dafür die Aufklärung in den Familien und der Öffentlichkeit eine große Rolle, sie dient der Rückgliederung des restituierten Aphasikers in die Gesellschaft. Illustrierte Broschüren mit leichtfaßlichen Texten für die Familienmitglieder dienen dieser Aufklärung, sie werden sogar öfters im Fernsehen eingeblendet.

Im Presbyterian-Hospital begleitete mich u. a. ein Doktorand, der Language Art studiert, wozu auch das Fachgebiet Elektronik gehört. Mit zwei anderen Doktoranden hat er an der berühmten Mayo-Klinik ein Gerät zur Kräftigung des syntaktischen Sprachgefühls der Aphasiker entwickelt, das er mir vorführte. Den Patienten werden auf Übungstafeln bereits erarbeitete Wörter geboten, Substantive, Verben, Präpositionen usw. An dem leichthandhabbaren elektronischen Schaltbrett ordnen sie nun die Wörter zu einem sinnvollen Satz. Sobald sie richtig gestöpselt haben, flammt ein rotes Licht auf, woran sie ihre helle Freude haben und den Satz oft nachsprechen. Der Sprechantrieb wird dadurch sehr gekräftigt.

Ein Besuch im Montclair State College New Jersey

Es ist eines der modernsten Zentren in den USA für die Ausbildung von Pädagogen aller Schularten und Fachgebiete der Sprechpathologie. An diesem Riesencollege lehren über 300 Professoren und Dozenten, manche von ihnen haben Lehraufträge auch an anderen Hochschulen und Universitäten. Da meine Studienreise wieder bestens vorbereitet war, hatte ich das Glück, an die Spitzen heranzukommen. Vorstand der Fakultät Dr. Scholl, Professor of Speech am Montclair College und an der Columbia-Universität sowie am City College of New York, gewährte mir einen Einblick in die Seminare des Speech Department. Zu der bereits genannten Anzahl von Sprachpathologen gibt es in den USA eine ebenso große Zahl von Sprachtherapeuten, also ebenfalls etwa 10 000, die nach einem achtsemestrigen Studium der Sprachheilpädagogik den Bachelor Degree erreichen und vorwiegend in Sonderschulen für Sprech- und Sprachstörungen im Kindesalter eingesetzt werden. Mich interessierten besonders Aphasien im Kindesalter, sie nähern sich durch Verkehrsunfälle auf 1 0/0 aller schulpflichtigen Kinder. Die Forschung befaßt sich gegenwärtig mit dem fiebrigen Herzrheuma, einer Krankheitsursache für Aphasien im Kindesalter.

Auch das intelligenzgeschädigte sprachbehinderte Kind findet in den Sonderschulen eine ebenso individuelle Behandlung wie das mehrfach behinderte Kind, da ja die

USA in der Lebenshilfe an bildungsschwachen Menschen ebenfalls führend sind. Für die Einweisung sprachgestörter Schüler in Spezialsonderschulen spielt der fachärztliche Befund eine ebenso große Rolle wie die pädagogisch-psychologischen Ermittlungen im Aussonderungsverfahren der Fachpädagogen. Die Schüler werden durch viele Teste geschleust, bis die Diagnose einwandfrei festliegt; sie wird laufend überprüft, wie ich mich in einer der größten Zentralschulen, der Elementary-public-School Hopatcong/New Jersey, überzeugen konnte.

Neuzeitliche Lehrmethoden mit Lerngeräten

Ich war überrascht von der Fülle sonderschulgemäßer Lehr- und Lernmittel. Der von mir geprägte didaktische Grundsatz »Das Verb ist der Motor der Sprache« ist an diesem College vorbildlich auf großen Anschauungswandbildern, aber auch im Wort-Bild-Lotto für die Hand der Kinder, veranschaulicht. Alle Lehrmittel erziehen zum Denken. Spezialisierte Verlage bringen diese Lehrmittel für das große Land heraus. Außerdem strahlt das »Closed circuit television« laufend Lehrprogramme für die Speech-and-Hearing-Kliniken aus. Gegenwärtig wird ein neues Gerät, das »Audio Flashcard System«, für den Einsatz zur Sprachtherapie erprobt, und zwar besonders für die Stimulation, aber auch als Lerngerät. Zur Ermittlung der Sprachstörungen im Kindesalter wird an diesem College vorwiegend der Eisenson-Test verwendet. Für den logopädischen Befund bei Aphasien Erwachsener finden die Teste vom Speech and Hearing Therapy-Service of Medicine des Medical Centers Anwendung. Der von der bekannten Sprachpathologin Schuell in Minneapolis entwickelte Minnesota-Test wurde an tausend Aphasikern durch neurophysiologische Forschungsergebnisse nach der Faktorenanalyse bewiesen. SCHUELL und JENKINS haben das erste Standardwerk über »Aphasia in adults« verfaßt und bei Harper and Row 1964 in London verlegt, ich habe es sogleich angeschafft. Die Verfasser haben in einem neuen Klassifikationssystem die Aphasie in fünf Stufen gegliedert und festgestellt, daß bei den meisten Aphasien erhebliche Hörschäden bestehen.

Ein weiterer Besuch galt den Schulen des Landes. Die Centralschool Hopatcong / New Jersey wird von über 1000 Schülern(innen) besucht; sie gliedert sich in eine Elementary Public School und in eine High School, die mit der Berechtigung zum Studium am College abschließt. Direktor John F. Auwerda, Master of Arts, führte mich durch seine bestens und mit den modernsten Lehrräumen und Lehrmitteln ausgestattete Schule. Besonders interessierten mich die Spezialklassen für sprachgestörte und intelligenzgeschädigte Kinder und deren programmierter Unterricht. Ich nahm Kontakt mit Lehrkräften und Schülern auf und werde an anderer Stelle darüber berichten.

Schließlich besuchte ich noch das College Westpoint, ferner die philosophische und naturwissenschaftliche Fakultät der Universität Princeton, wo einst Albert Einstein lehrte.

Abschließend erhielt ich eine Einladung zum Kongreß der Akademie für Aphasie Ende September 1969 in Boston.

Rehabilitationsmaßnahmen in der Bundesrepublik

Zur Koordinierung der Rehabilitationsmaßnahmen in der Bundesrepublik verweise ich auf das »Dringende Gebot« des Bundes hirnerkrankter Kriegs- und Arbeitsopfer in Heft 4/69 der Verbandszeitschrift, wo es u. a. heißt: »Die Koordinierung der Rehabilitationsmaßnahmen und ihre Finanzierung müssen endlich durch ein Bundesgesetz geregelt werden, denn es geht nicht an, daß sie länger nach den Bestimmungen von zehn Spezialgesetzen betrieben werden. Wer rehabilitiert heute nicht

alles in der Bundesrepublik: die Rentenversicherungsträger, die Berufsgenossenschaften, die Bundesanstalt in Nürnberg, 11 Landesversorgungsämter, 29 Hauptfürsorgestellen, der Bundesausschuß für Kriegsopferfürsorge beim Bundesarbeitsministerium, 26 überörtliche Träger der Sozialhilfe und schließlich 76 Einrichtungen von karitativen Organisationen.«

Für die seelisch-geistige Restituierung Schwersthirnbeschädigter ist es an der Zeit, den Beruf des Fachpädagogen für Aphasitherapie, wie ich ihn im Bundesarbeitsministerium forderte, endlich attraktiver zu gestalten, um den großen Nachholbedarf zu decken. Mit medizinischen Hilfskräften oder nicht fachpädagogisch vorgebildeten (oder gar fremdberuflichen, kurz angeleiteten) »Sprach«-Therapeuten kann keine optimale Aphasitherapie betrieben werden, was aber bitter nötig ist, um das ständig wachsende Heer aphasisch geschädigter Bundesbürger beruflich zu rehabilitieren und die Rententräger zu entlasten. Die vermeidbaren Ausgaben an Renten für Junginvaliden gehen in die Milliarden.

Den Amerikanern mit ihren fast 20 000 Sprachpathologen und Sprachtherapeuten kann die Bundesrepublik nicht einen Bruchteil an fachlich vorgebildeten Sprachheilpädagogen entgegensetzen. Unsere moderne Zivilisation kann es sich weder humanitär noch ökonomisch leisten, Hunderttausende aphasisch geschädigter Bundesbürger in ihrer Untätigkeit zu belassen. Es handelt sich um die Beseitigung eines echten Notstandes, der von Jahr zu Jahr in erschreckendem Maße zunimmt. Ich wiederhole auch an dieser Stelle meinen im Bundesarbeitsministerium erhobenen Appell:

Ich appelliere an die menschliche Verpflichtung aller Fachpädagogen der Sonderpädagogik, Sprachheilpädagogik, Hörgeschädigtenpädagogik, die Schulstuben weit zu öffnen und sich der in große seelische Not geratenen Schwere Sprachgeschädigten anzunehmen und sie in die menschliche Gesellschaft zurückzuführen.

Die Industriegesellschaft greift bereits nach unseren Schulkindern. Tausende verunglücken alljährlich im Straßenverkehr und erleiden schwere Schädel-Hirn-Verletzungen mit seelisch-geistigen Ausfallerscheinungen. Aphasien im Kindesalter sind keine Seltenheit mehr.

Ihnen allen gehört unsere besondere fachpädagogische Fürsorge. Dann heilen wir nicht nur Sprachgebrehen, sondern erfüllen eine wahrhaft soziale Aufgabe im Dienste der H u m a n i t ä t. Aber auch an die Ärzte richtet sich der Appell, Hirnbeschädigte sofort in neurologische Kliniken mit fachpädagogischer Sprachheilbehandlung zu überweisen, weil frische Fälle erheblich größere Erfolgsaussichten auf Restituierung haben.

Für anregende Diskussionen danke ich Mr. o. Professor Dr. Scholl und seinem Assistent Professor Mr. Caracciolo vom Montclair State College New Jersey, ferner Direktorin der Speech and Hearing Clinic Mrs. Martha Taylor-Sarno, Assistent Professor am Havard-Rusk-Institut der Universität New York, sowie ihrer Assistentin Mrs. Ludlow M. A., ferner der Direktorin der Speech and Hearing Clinic des Columbia Presbyterian-Hospitals der Columbia-Universität New York Mrs. Sylvia Morgan M. A. und ihren Assistenten Miss Falk und Mr. Rice, ferner dem Direktor der Zentralschule Hopatcong / New Jersey Mr. Auwerda, Master of Arts, und seinen Lehrkräften.

Besonders zu großem Dank verpflichtet bin ich meiner ausgezeichneten Begleiterin Mrs. Rosemarie T. Petersen, Teacher of Linguistics, die diese Besuche bestens vorbereitet und hervorragend organisiert hat, ebenso für ihre Führung in Westpoint und Princeton.

Der Verfasser

Anschrift des Verfassers: Helmut Ruge, Realschul- und Sonderschulrektor a. D., 8000 München 21, Rushaimer Straße 11.

Die Sprachentwicklung im Kindesalter unter Berücksichtigung auftretender Störungen

Das Wissen um die normale motorische Entwicklung unter Berücksichtigung der Sprech- und Sprachentwicklung (GESELL, GOLDSCHMIDT, HERZKA, KAINZ, SCHILLING) ist eine notwendige Voraussetzung, wenn man in der Arbeit mit Behinderten steht. In dem vorliegenden Beitrag soll versucht werden, das Zusammenspiel der vielen Prozesse, die an der Sprech- und Sprachentwicklung beteiligt sind, aufzuzeigen. Dieses wird besonders auffällig, wenn ein normaler Entwicklungsablauf nicht möglich ist. Nur am Rande können in Verbindung mit aufgezeigten bestehenden Behinderungen und Störungen kurze therapeutische Hinweise gegeben werden.

Die motorische Entwicklung und damit auch die ersten Voraussetzungen zur Sprechentwicklung bahnen sich schon vor der Geburt an. Schon in der *11. Schwangerschaftswoche* bewegen sich beim etwa 6 cm großen Embryo Arme und Beine. Im *3. bis 4. Schwangerschaftsmonat* sind bei dem sich entwickelnden Kind, dem Fetus, Handgreif- und Saugreflexe vorhanden. Mit Hilfe von feinen Geräten konnten Geräusche registriert werden, die der *4 bis 5 Monate alte Fetus* beim Daumenlutschen produzierte — dies konnte auch im Foto festgehalten werden. Zu dieser Zeit trainiert das Kind durch die Aufnahme des Fruchtwassers in Form einer Schnappatmung die Atmung. Daraus kann sich für den Fetus schon eine Gefahrenquelle ergeben, wenn das Fruchtwasser nicht in Ordnung ist, beispielsweise bei einer Nierenkomplikation der Mutter. Vom *6. bis 9. Schwangerschaftsmonat* reagiert das Kind mit Bewegungen auf Geräusche, so beispielsweise verstärkt auf Musik.

Der *Geburtsschrei* stellt die erste akustische Reaktion des Kindes dar. »Rein physiologisch bedingt, ist das Schreien zunächst kausale Reflexfähigkeit; die dafür benötigten Mechanismen zentraler und peripherer Art sind unmittelbar nach der Geburt funktionsbereit« (Kainz [11], S. 1). Die Atmung wird in ihrer Tiefe und Frequenz automatisch gesteuert. Anfangs werden die Mundorgane noch von den oralen Reflexen beherrscht.

- Es sind
1. der Saug-Schluck-Reflex,
 2. der Beißreflex,
 3. der Suchreflex,
 4. der Würgregreflex.

Der Saug-Schluck-Reflex — die beiden Reflexe sehen wir von ihrer Funktion her als eine Einheit an — und der Beißreflex sind manchmal nicht sofort nach der Geburt vorhanden, liegen aber normalerweise spätestens am zweiten Tag vor.

Bei einem Kind mit ernststen prä- oder perinatalen Komplikationen sprechen wir von einem sogenannten Risikokind. Treten bei ihm Schwierigkeiten bei der Atmung und der Nahrungsaufnahme schon in den ersten Lebenstagen auf, liegt der Verdacht auf eine cerebrale Schädigung nahe.

Durch eine Frühdiagnose und eine durch geschulte Krankengymnastinnen, Sprachtherapeuten bzw. Beschäftigungstherapeuten durchgeführte Frühbehandlung können die funktionellen Folgen der irreversiblen anatomischen Schäden abgemildert bzw. fast beseitigt werden. Somit müßten schon bei einem in seiner Nahrungsaufnahme gestörten Säugling im Rahmen der physio-therapeutischen Behandlung die Mundorgane, d. h. die Eß- bzw. Sprechwerkzeuge, mitbehandelt werden.

Der gesunde Säugling hat anfangs die Fäuste beim Saugen geballt und seine Augen geschlossen. Das Saugen wird beim passiven Öffnen der Fäuste unterbrochen. Auf dieser primitiven Stufe der Nahrungsaufnahme können wir noch mehrjährige cerebral geschädigte Kinder beobachten.

Durch die triebhafte Motorik des Säuglings beim Saugen, Schlucken und Schmatzen wird eine Reihe von Vorübungen und Lauten im vorsprachlichen Raum erzeugt. Diese Aktivität der Eßwerkzeuge, die später die Funktion der Sprechorgane mit zu übernehmen hat, dient der Vorbereitung für das spätere Sprechen. Die Bedeutung des Muskelsinns für diese und die folgende Phase der Sprachentwicklung haben NADOLECZNY und ARNOLD hervorgehoben. Der Übergang der motorischen Lautproduktion wird zunächst weniger durch Gesichts- und Gehörwahrnehmungen als durch die taktil-kinästhetischen Empfindungen an den Sprechorganen gesteuert. Daß die Saug-, Schluck- und Atemreflexe die wichtigste Grundlage der Entwicklung der Sprechbewegungen bilden, ist seitens der Physiologen des Sprachgeschehens (MEADER, LAMANN, SCHILLING) bestätigt worden (Kainz [11], S. 6).

In den *ersten Lebenswochen* klingt das Schreien des Neugeborenen monoton. Wir kennen nicht die eigentliche Ursache der 2 bis 3 Monate anhaltenden Schreiperioden, sondern bemerken nur einen allgemeinen Zustand des Mißvergnügens (Enzyklopädie [7], S. 3369) oder, wie SPOCK es ausdeutet, »Anpassungsschwierigkeiten« darin. Erwähnt sei in diesem Zusammenhang die ebenfalls noch nicht geklärte Ursache für das sogenannte cerebrale Schreien, bei dem es sich um ein anhaltendes, kraftloses Wimmern oder ein nicht beeinflussbares schrilles, variationsloses Schreien des Säuglings handelt. FELDKAMP weist darauf hin, daß dieses ein Hinweis für ein Symptom einer Hirnschädigung sein kann.

Allmählich wird das Schreien differenzierter. »Eine Mutter entwickelt ein feines Gehör dafür, ob ein Baby aus Wut, aus Hunger oder vor Schmerz schreit« (Spock, zitiert nach Herzka [8], S. 31).

Auch taube Kinder schreien, jedoch treten am Ende des ersten und in den folgenden Monaten nicht die differenzierteren Formen in Erscheinung, sondern ihr Schreien klingt nach Kainz »melodisch verzerrt, kreischender und eintöniger, d. h. weniger gefühlsmäßig abgestuft als das der vollsinnigen« (Kainz [11], S. 2).

STIRNIMANN hat die drei Hauptformen und die Hauptursachen des Schreiens aus Schmerz, aus Unbehagen und aus Hunger sehr eindrucksvoll beschrieben und dabei auch die Veränderungen der Mimik und der Körperbewegungen berücksichtigt. Das Schreien bekommt somit »aus den gesamtpersönlichen Zustandsbestimmtheiten seine Tönung« (Kainz [11], S. 3). Auch bei dem schon differenzierteren Schreien, dessen Modulation rein instinktiv zustande kommt, handelt es sich noch um Reflexlaute, die »auf einer Stufe mit den natürlichen Gebärden (Mienenspiel, Bewegungen der Gliedmaßen) stehen« (Kainz [11], S. 3).

Der Säugling, der erspürt und gelernt hat, daß auf sein Schreien hin ihm geholfen wird, setzt dieses allmählich bewußt ein. Ich zitiere Kainz: »Dergestalt sind schon innerhalb der vorsprachlichen Tätigkeit des Schreiens die Entwicklungsschritte vom beziehungslosen Ausdruck der Erregung, der absichtslosen Unlustreaktion, bis zum zweckvollen Einsatz eines Steuerungsmittels angedeutet« (Kainz [11], S. 4).

Das Kind reagiert jetzt anders auf Geräusche als in der intrauterinen Zeit. Es läßt jetzt beim Hören von Geräuschen in seiner Aktivität nach. Es wird für eine kurze Zeit ruhiger, läßt in seinem Strampeln nach. Kleine, gurgelnde Laute, einzelne, schlecht abhebbare Vokale entstehen nicht selten aus einer Bewegung heraus. Auch

nach Herzka scheint bei der Entstehung der ersten Laute die gesamte Körperhaltung des Kindes von Bedeutung zu sein.

Das *zwei Monate* alte Kind vermag seinen Kopf bis 45° von der Unterlage zu heben und kurze Zeit zu halten. Es kann einen Gegenstand, der über dem Bett hängt, von einer Seite bis zur Mittellinie verfolgen. Von der *6. Woche* an (bis zur *36. Woche*) wendet der Säugling sich en bloc Geräuschen zu. Wenn er dieses nicht tut, um einen Laut zu lokalisieren, kann das ein erstes Anzeichen für einen Hirnschaden sein. Um diese Zeit beginnt das Kind auch zu fixieren und nimmt Kontakt zu seiner Umwelt auf. Es lächelt erst lautlos. Die frohe Grundstimmung wird durch leise Laute untermalt. Im *3. Monat* wird die freudige Fühlungnahme zwischen Mutter und Kind durch lautes Lachen begleitet.

Aus den Untersuchungen von SPITZ geht hervor, daß das Gesicht des Erwachsenen, insbesondere sein fröhlicher Ausdruck, als erster und wesentlicher Faktor das Kind zum Lächeln und Lachen und die späteren Versteckspiele es zum Jauchzen bringen. Dazu sagt Herzka: »Das Kind erlebt dabei Tonhöhe und Stärke seiner eigenen Lautäußerungen, was wohl zur Sprachentwicklung gehört« (Herzka [8], S. 35).

Zwangsläufig wird also ein Säugling mit einer Sinnesschädigung oder einer sensorischen Störung schon in den ersten Lebensmonaten, in denen auch die Sprachentwicklung äußerst intensiv verläuft, in seinen diesbezüglichen Entwicklungsmöglichkeiten ganz wesentlich gehemmt.

Etwa von der *5. bis 7. Woche* heben sich vom Schreien bei dem zufriedenen Säugling Äußerungen des Behagens ab. Damit haben wir eine in mehrfacher Hinsicht wichtige Vorstufe der Sprachentwicklung, die *Stufe des Lallens*, erreicht. Immer neue Laute werden erzeugt. Spielerisch wird der gesamte Artikulationsapparat trainiert. PREYER weist darauf hin, daß jetzt die Zunge das liebste Spielzeug des Kindes wird. Aber nicht nur sie, sondern das gesamte Ansatzrohr wird nach und nach in Anspruch genommen, das sind die Bezirke von den Stimmlippen (ausschließlich) bis zu den Lippen und Nasenlöchern (Rachenraum, Mundhöhle, Nasenraum). Diese funktionelle Einheit bildet den Resonanzraum, in dem die Grundtöne und die harmonisch dazu in Beziehung stehenden Obertöne entstehen. Das Ansatzrohr nimmt dabei für jeden Vokal eine charakteristische Hohlform an. Auch die Muskeln des Sprechapparates werden beim Lallen instinktiv ausprobiert — im Laufe der folgenden Wochen verstärkt durch die sich entwickelnden, immer länger werdenden Lallmonologe.

Das *drei Monate* alte Kind liegt vorwiegend auf dem Rücken, beobachtet das Spiel seiner Hände und führt sie in Pronationsstellung zum Mund. Die erste primitive Ausgangsstufe zum Essen wäre damit erreicht. Das Kind sammelt eine Reihe sensorischer Informationen, lernt das eigene und fremde Gesichter kennen, gewinnt Erfahrungen, die der Sensibilitätsschulung und dem späteren Sprechen dienen und mit dazu beitragen, die Vorstellung vom Körperschema aufzubauen. Dieses ist einem cerebral geschädigten Kind nicht möglich. Dem Spastiker fehlt vielfach die ausreichende Bewegungsmöglichkeit, der Athetotiker vermag den Gegenstand nicht zu fixieren. Nach SIEBERTS Untersuchungen wiesen 56 % aller untersuchten CP-Kinder Augenanomalien auf (Opticusatrophie, Schielen, Gesichtsfeldbegrenzung). GESELL weist auf die nicht zu überschätzende Bedeutung des Sehens hin, da das Kind zuerst mit den Augen greift. Es sieht etwas, und dann versucht es, den gewünschten Gegenstand zu nehmen. Beides ist dem Cerebralparetiker nicht bzw. nur unvollkommen möglich.

Bei einem geschädigten Säugling treten, im Laufe der folgenden Monate sich verstärkend, die Auswirkungen pathologischer Reflexe in Erscheinung. So führt der nicht abgebaute asymmetrisch-tonische Halsreflex (ATNR) — wie HUTH sagt — zu einer »Störung der Koordination zwischen Auge und Hand zu einem Zeitpunkt, an dem diese Verbindungen sonst gerade eingeübt werden« (Huth [10], S. 116).

Als weitere häufige zusätzliche Störung bei infantiler Cerebralparese werden in der Literatur Hörstörungen bis 25 % angegeben. SIEBERT weist darauf hin, daß diese vorwiegend beim Athetotiker festgestellt werden. BECKMANN und SCHILLING ermittelten, daß prä- oder perinatal erworbene Schwerhörigkeit (z. B. durch Röteln bzw. Schäden während des Geburtsablaufs), die in den ersten Lebensmonaten nicht offenkundig wird, bisher nicht genügend Beachtung fand. Die von BÖHME 1965 klinisch und experimentell-phonetisch durchgeführten Untersuchungen beleuchten eindrucksvoll »Störungen der Sprache, der Stimme und des Gehörs durch frühkindliche Hirnschädigungen«. Daß der Verlust bzw. die Einschränkung des Hörvermögens die weitere Entwicklung des Kindes zur geistigen und seelischen Persönlichkeit gravierend behindert, wenn Hilfe nicht möglich ist bzw. nicht gegeben wird, ist eine tragische Tatsache. Taube Kinder lernen von selbst nie sprechen, eine kindliche Schwerhörigkeit zieht eine beträchtliche Verzögerung der Sprachentwicklung nach sich. »Der Hörsinn gewinnt — nach Beckmann/Schilling — seine Hauptbedeutung für das höhere Seelenleben eines Kindes als Zentralfaktor der Sprachentwicklung . . . Doch abgesehen vom Spracherwerb fällt mit der akustischen Funktion auch ein wichtiger Zugang zum Innenleben des Kindes fort« ([1], S. 36).

Durch optische und akustische Anregungen wird der vorhandene Lautbestand erweitert, das Kind beginnt, Laute zu wiederholen und zu imitieren. Im 4. Lebensmonat sind der Saug-Schluck- und der Suchreflex weitgehend inhibiert.

Die für einen Erwachsenen z. T. nicht nachzuvollziehenden Lautproduktionen des Säuglings »wandern — nach Kainz — allmählich in die vorderen Mundpartien. Diese werden dann die Erzeugungsstellen für die eigentlichen Sprachlaute, für welche F. SCHULTES (Die Sprache des Kindes, 1887) Prinzip der geringsten physiologischen Anstrengung Geltung hat, nach dem die Lippen- vor den Kehllauten erscheinen« (Kainz [1], S. 8). Die Atmung entwickelt sich weiter. Die Zunge kann mehr und mehr gespitzt nach vorn gebracht werden.

Jetzt beginnen sich auch die Finger differenzierter zu bewegen. Das laut lachende Kind spielt mit den Händen und lutscht daran. Dinge, an die es zufällig herankommt, werden ergriffen und in den Mund gesteckt. Auf die Bedeutung dieser sehr wichtigen sensomotorischen Betätigungen wurde bereits hingewiesen.

In den folgenden Monaten wird das Hantieren mit Dingen, das Beißen und Lutschen darauf immer häufiger. Dabei schleift sich weiter die Auge-Hand-Koordination ein. Bei einem geschädigten Kind, das dazu nicht fähig ist, sollten Dinge so aufgehängt werden, daß es sie sehen und, wenn möglich, berühren kann. Auch die sensomotorische Stimulation im Mundbereich ist ein unentbehrlicher Entwicklungsfaktor.

Das etwa 6 Monate alte Kind, das, an den Händen gefaßt, aus der Rückenlage zum Sitzen gelangt, zeigt aus der normalen Perspektive ein neues, verstärktes Interesse an seiner Umwelt. Auch dem behinderten Kind müßte deshalb rechtzeitig das Sitzen mit entsprechenden Hilfen ermöglicht werden.

Das Plaudern differenziert sich jetzt weiter. Die rhythmischen, lautstärkeren Wiederholungen werden häufiger und das Schreien seltener. Die immer intensiver wer-

dende Fühlungnahme zwischen Mutter und Kind, die von Herzka als Zwiesprache der Säuglingszeit bezeichnet wird, wird inniger und vielfältiger. »Die Lautäußerungen des Säuglings werden dadurch zur Sprache, daß die Mutter sich von ihrem Kind angesprochen fühlt, die Laute hört und darauf reagiert. Die Bedeutung der Reaktion (Rückwirkung) der Mutter auf ihr Kind, welche für die gesamte Entwicklung des Säuglings so wesentlich ist, wird im sprachlichen Bereich besonders deutlich . . . So bemüht sich die Mutter unwillkürlich, in der Sprache des Kindes zu reden, während das Kind auf die Sprache seiner Mutter achtet. In einem Anpassungsvorgang differenzieren sich die Säuglingslaute allmählich. Aus einer großen Anzahl von Lautbildungen, die das Kind äußert, werden diejenigen geformt und bleiben zuletzt bestehen, welche in der Muttersprache verankert sind« (Herzka [8], S. 13).

Die Kontaktaufnahme zu den Personen seiner Umwelt wird durch die einsetzende Kopfdrehung des Kindes auf Laute und Geräusche vertieft. Diese Hinwendung, die durch den akustischen Stellreflex im 6. Monat ausgelöst wird, ist von wesentlicher Bedeutung, um die sich anbahnende Kommunikation weiter zu entfalten. Es ist bekannt, daß Kinder, die nicht unter artikuliert redenden Erwachsenen aufwachsen, keine artikulierte Sprache erlernen.

SPITZ (Die Entstehung der ersten Objektbeziehungen, 2. Auflage 1960) weist sehr eindrucksvoll »auf die lebenserhaltende Wirkung einer echten fürsorglichen Zuwendung und Einstellung zum Kind« hin. Er zeigt auf, daß eine extreme Ablehnung (schon der Mutterschaft, und dann erst recht nach der Geburt eines behinderten Kindes) bei einem Neugeborenen über Aktivitätsverlust und Schrumpfung der Lebensdynamik zu lebensbedrohlichen Zuständen und weiterhin zu gravierenden Entfaltungsbehinderungen führen kann. Auch HARBAUER stellt die unbewußte Ablehnung und für die spätere Entwicklungssituation Überforderung (Härte) und Unterforderung, aber auch Inkonsequenz in der Erziehung, als besonders häufige Einstellungs- bzw. Erziehungsfehlform bei Eltern (geistig) behinderter Kinder fest.

KUNERT weist darauf hin, daß es im ersten Lebenshalbjahr durch das innige Mutter-Kind-Verhältnis zur Entstehung des Urkontaktes kommt. Durch längere Klinikaufenthalte des Kindes kann dieser Urkontakt gestört werden. Dies verstärkt sich, wenn es auch in der Folgezeit nicht gelingt, die für die kindliche Entwicklung notwendigen Bindungen zwischen Mutter und Kind aufzubauen. Unter diesen Umständen hält Kunert eine spätere Verunsicherung in Form von Ängstlichkeit für möglich. Die betroffene Familie muß nachdrücklich beraten werden, daß das »Gespräch« mit einem behinderten Kind, die notwendigen Anreize zu vorsprachlichen Äußerungen auf keinen Fall unterbleiben sollten, auch wenn es nicht — noch nicht — antwortet. Die Eltern sollten darum wissen, daß schon die kleinsten und unscheinbarsten Reaktionen (Lippen- und Saugbewegungen, Unruhe und Suchbewegungen auf Anruf, lautliche Äußerungen, Blickkontakt) eine Beachtung verdienen, denn hierin zeigt sich schon die erste Zuwendung des Kindes zu seiner Umwelt und, wie ATZESBERGER sagt, »die ersten Brücken zur Welt und die ersten Brücken zur Sprache«.

Reaktionen auf Schall treten nach SEEMAN bei Kindern mit Geburtstraumen später auf, wie überhaupt die Lallansätze vielfach bei geistig behinderten Kindern nur dürftig in Erscheinung treten. »Zwischen dem 5. und 8. Monat lallen sie wenig und reagieren gering auf Laute und Klänge ihrer Umgebung« (Seeman, S. 32). Diese geringen Lautansätze sollten jedoch aufgegriffen und eindrucksvoll aktiviert werden, um möglichst ohne unnötigen Zeitverlust in diese in mehrfacher Hinsicht

wichtige Vorphase der Sprachentwicklung einzudringen, die ein instinktives Ausprobieren des Sprechapparates darstellt.

Weitere Fortschritte im vorsprachlichen Raum werden bei dem 7 Monate alten Kind sichtbar. Lippen- und Zungenkontrolle sind im Sitzen besser geworden. Das Kind, das schon selbständig seine Flasche halten kann, wechselt jetzt unter deutlichem Fixieren Gegenstände von einer Hand in die andere.

Mit dem Abklingen des Würgreflexes kann jetzt feste Kost aufgenommen werden. Das Kind beginnt, selbständig Kekse mit kleinen Rotationsbewegungen zu zerkauen. Die Zunge kann jetzt die zerkleinerte Nahrung transportieren. Zu diesem Zeitpunkt, dem Beginn eines »echten Kauens«, erfolgt der Durchbruch der inneren unteren Schneidezähne. Danach folgen die vier oberen, dann die beiden lateralen unteren, die ersten Molaren, dann die Eckzähne und als letzte die zweiten Molaren im 20. bis 30. Monat (PSCHYREMBEL).

Der Spielraum bei den verschiedenen Zahnarten der 20 milchweißen Zähne des Milchgebisses beträgt rund vier Monate. Bei geschädigten Kindern ist gehäuft ein verspäteter, mitunter auch unvollständiger Durchbruch der Zähne, die in manchen Fällen klein und schlecht sind (schwarze Stummelzähne), zu beobachten.

Ein cerebral bewegungsgestörtes Kind vermag oft noch nach Jahren nicht richtig zu essen. Parallel dazu entspricht auch seine Sprache dem Lautschatz einer frühkindlichen Entwicklungsstufe, wie sie aufgezeigt wurde. So ein Kind muß ständig zu Lautäußerungen angeregt werden. Weiterhin sollten die Eltern so angeleitet sein, daß sie maßgebend bei der notwendigen Behandlung der Eß- und Sprechwerkzeuge mithelfen können. Bei falscher Handhabung und Sitzhaltung schleifen sich beim Kind die pathologischen Muster immer tiefer ein. »Die richtige Eßtherapie ist — nach MÜLLER — ausschlaggebend für seine Speichelkontrolle, seine richtige Nasenatmung und seine Sprachentwicklung« (Müller [2], S. 33).

Zusehends erweitert sich bei unserem gesunden Kind, das sich leicht zu Lautäußerungen anregen läßt, der Lautbestand. Die Laute werden zu Silben, diese in verschiedenen Stimmlagen variiert und tagelang wiederholt.

Dazu Herzkas Beobachtungen, S. 61: maaa in rufendem Tonfall, r-Kette, p . . . pä, pu, Kettenbildung mit baba und mama, vereinzelt lalala, dididededi, vereinzelt s-Laute, die durch Ausblasen der Luft mit vorn gelagerter Zunge entstehen.

WUNDT sagt dazu: »Sind diese Lautverbindungen einmal entstanden, so bilden sie ein günstiges Material für die Sprachentwicklung« (zitiert nach Kainz [11], S. 12).

Das Kind ist im 7. Lebensmonat sehr aktiv und die Sprachentwicklung äußerst intensiv. Es girrt, quietscht, greint mit weinerlicher Stimme, lockt mit rufendem Tonfall, kann seine Stimmstärke zu einem Flüstern herabsenken, plaudert mit sich und Personen seiner Umgebung, auch mit Gegenständen, die es klopfend gegen sein Laufgitter schlägt. Herzka sagt von seinem sieben Monate alten Sohn: »Das Kind ist jetzt gegenüber früher in sehr kurzer Zeit viel »wacher« geworden. Diese »Wachheit« ist ein deutlicher Reifeschritt. Sie äußert sich in lebhaftem Interesse für die Umgebung, im Ergreifen. Als am wesentlichsten empfinden wir aber eine andere Qualität seelischer Beziehungsfähigkeit, die sich kaum beschreiben läßt« (Herzka [8], S. 61).

Die schon seit den ersten Lebenswochen geführte Zwiesprache zwischen Mutter und Kind kann jetzt bei gewissen Situationen Formen annehmen, die auch dem Außenstehenden verständlich sind. Das Kind ist gerade an den Anfang sinnvoller Äußerungen gelangt. Seine »Wachheit« läßt erkennen, daß es beginnt, an es gerichtete

Worte zu verstehen. »Es spürt den — wie Kainz sagt — Gesamtsinn und den Stimmungsgehalt, und zwar zunächst durch Mimik, Stimmtön, Redetonfall und Gebärden« (Kainz [11], S. 20). Es handelt sich nach ROTHACKER um das Verstehen des Partners mit den Mitteln einer tieferen Schicht, die genetisch älter ist als das Sprachverstehen. So überrascht uns auch nicht die fundamentale Ähnlichkeit der menschlichen Gebärden. Die enge Verknüpfung zwischen Sprachäußerungen und Motorik spiegelt sich, wenn keine bewußte Bremsung vorliegt, in der Gestikulation und Mimik als natürliche Begleiterscheinung beim Sprechen wider. Sie ist vielfach, entsprechend der noch gegebenen Möglichkeiten, beim cerebral bewegungsgestörten und damit auch in seiner Sprechmotorik behinderten Kind, besonders beim Athetotiker, im Einklang mit den sprechenden Augen vorhanden.

Die phylogenetische Entwicklung der Sprache hängt eng mit der sich weiter und weiter entwickelten gemeinschaftlichen Arbeitsfähigkeit zusammen. Somit ergab sich das Bedürfnis einer gegenseitigen Mitteilung (ENGELS). SORAK (Prag) führte 1962 in seiner Arbeit »Lateralität und Sprache« aus, »wie infolge der gesteigerten Tätigkeit der dominanten Hand auch die Aktivität der entsprechenden Hemisphäre unterstützt wurde, die dann fähig war, die Sprachstereotypen festzuhalten«.

Aus dem Verhalten des gesunden Kindes geht deutlich hervor, daß das Sprachverständnis dem Sprechen vorausgeht. KARL BÜHLER hat die in der Entwicklung des Sprachverstehens aufweisbaren Vorstufen zusammengestellt (Kainz [11], S. 22). Geistig behinderte Kinder bleiben je nach der Schwere ihrer Schädigung mehr oder weniger lange in dem Vorstadium des Sprachverstehens stehen. Es liegt bei ihnen, wie auch bei unserem 8 bis 9 Monate alten gesunden Säugling, noch kein echtes Sprachverständnis vor. Dennoch ist vieles erreicht, wenn sich im Bereich des Alltäglichen eine Verständigungsmöglichkeit entwickelt hat. Diese kann sich weiter günstig entfalten, wenn die kleinen Anliegen, die der Erwachsene an das Kind richtet, von ihm mimisch und modulatorisch untermalt und durch hinweisende Gebärden unterstützt werden. »Denn für Gebärden hat das Kind — so sagt Kainz — ein natürliches Verständnis, für Worte nicht, das Verständnis der letzteren muß erst gestiftet, d. h. irgendwie »vermittelt«, werden« (Kainz [11], S. 21). Wundt führt weiter dazu aus: »Es ist die Verbindung von Gebärden- und Lautsprache, welche dem Kind die Verfügung über die Wörter verschafft« (Wundt, zitiert nach Kainz [11], S. 21).

Durch eine Erweiterung der Leistungsfähigkeit des Gehörs vermag das Kind nun auch Konsonanten zu erfassen (Töne von 2400 bis 8000 Hz werden vom 7. Monat an gehört); es nimmt sie während der Übergangsphase zwischen Lallen und Sprechen (8. bis 10. Monat) experimentierend in seine Lallkomplexe auf. In diesen Monaten kommt es zur Ausbildung der Satzmelodie und des Sprechtonfalls. Nach RÉVÉSZ schälen sich aus dem Sprechtonfall und den musischen Faktoren die vier I-Funktionen der Sprache heraus: 1. injektive = Ausdruck, Kundgebung, 2. imperative = Befehl, Wunsch; 3. interrogative = Frage, 4. indikative = Bericht, Information, Feststellung (Kainz [11], S. 28). In diesem Stadium der Sprachentwicklung wirkt sich eine Hörstörung, die bei Cerebralparetikern mit 30 bis 40 % nach Literaturangaben vorliegt, wesentlich gravierender als eine Sehbehinderung (bei CP bis 56 %) auf die seelisch-geistige und gefühlsmäßige Entfaltung des Kindes aus.

Mehrjährige, in der Sprechmotorik schwer behinderte Kinder mit cerebralen Bewegungsstörungen vermögen durch ihre Lallaktivität mit Hilfe des Tonfalls mit etwa gleichbleibenden Lallkomplexen unter Zuhilfenahme von Gebärden eine Kundgabe, einen Wunsch, eine Frage, eine Ablehnung (Verneinung) oder gar eine Behauptung zum Ausdruck zu bringen.

Im 8. *Lebensmonat* oder einige Wochen später zeigt sich das psychologische Phänomen der Achtmonatsangst. Das Kind, das sich bisher jedem mit Vertrauen zuwandte und ihn anlächelte, reagiert jetzt mit Ablehnung, mit Geschrei. Der Angst des Kindes, dem sogenannten Fremdeln, liegt eine wichtige Funktion zugrunde. Es setzt sich von dem weniger Bekannten ab, differenziert also zwischen »bekannt« und »unbekannt«. Dieses Verhalten des Kindes, das eine Behandlungsaufnahme erschwert, sollte mit Hilfe der im Vordergrund stehenden und gesteuerten Mutter unter Einsatz von attraktivem Spielzeug allmählich überwunden werden.

Das Sprachverständnis entfaltet sich im 9. *Monat* weiter, die Imitationen des in Gesellschaft gern plaudernden Kindes werden differenzierter. So berichtet Herzka von seinem Kind: »Auch kann es jetzt unzweifelhaft rufen, meist mit Mamamam-Lauten« (Herzka [8], S. 65). Das Kind verbindet — wie Herzka es beobachtete — bestimmte Lautverbindungen mit bestimmten Geschehnissen.

»Die lautliche Fremdnachahmung setzt — nach Kainz — etwa mit dem 8. Monat ein, doch sind Ansätze auch schon früher festzustellen. Das Kind sucht seine Fähigkeit zur Hervorbringung artikulierter Laute an den Lautprodukten der Erwachsenen auszurichten, indem es zunächst rein triebhaft allerhand Vorgesprochenes nachartikuliert« ([11], S. 42). Es versucht jetzt auch, den Anfang eines ihm mehrmals vorgesprochenen Kinderverses (»oppa oppa«) zu wiederholen, dabei führt es mit seinem Körper rhythmische Bewegungen aus. Selbst Geräusche wie Husten und Pusten werden von dem frei sitzenden Kinde nachgeahmt. Es kriecht auf Händen und Knien durch die ganze Wohnung, begreift und ergreift alles und kann im 10. *Lebensmonat* selbst kleine Gegenstände mit den Fingerspitzen (Spitzgriff mit Daumen-Zeigefinger-Opposition) fassen. Wird es angesprochen, so gibt es Antwort. Zu diesem Zeitpunkt ist es möglich, taubstumme Kinder zu erkennen.

Um diese Zeit liegt bereits eine Reihe bestimmter Lautgebilde vor (mama, papa, da), die das Kind oft unter Mithilfe hinweisender Gesten einsetzt. So ist das Wort mamam — uns als Rufform bereits bekannt — noch nicht direkt auf die Mutter bezogen, sondern hat eine wesentlich umfassendere Bedeutung. Es kann den Wunsch nach Essen und Trinken ausdrücken, oder das Kind möchte auf den Arm genommen werden. Beim Ausdruck dieses Wunsches streckt es der Mutter die Arme entgegen. Für das 12 bis 15 Monate alte Kind reicht für die einfachen, vertrauten Situationen diese primitive Form der Verständigungsmöglichkeit aus.

Am Ende des ersten Lebensjahres ist ein gewisser Stillstand in der Sprachentwicklung zu beobachten, der anscheinend mit den einsetzenden Laufversuchen in Verbindung zu bringen ist. Jedoch ahmt das Kind weiterhin intensiv nach. Es reagiert auf seinen Namen, auf Musik und einzelne Sätze, versteht kleine Aufforderungen (»gib mir«) und beobachtet den Gesichtsausdruck seines Gegenübers. Sein aktiver Wortschatz besteht aus etwa zwei Wörtern (ata, Papa, (A(r)min, mamam, mama . . .). Parallel mit der Erweiterung des Wortschatzes benutzt es weiterhin bestimmte Lautgebilde für bestimmte Gegebenheiten. Es spricht noch in seiner »Babysprache«. Jetzt heben sich auch die ersten Anfänge des Bildverständnisses ab.

McCARTHY weist darauf hin, daß ein bestimmter körperlicher Entwicklungsstand erst die Voraussetzung bietet, um die Bildung sinnvoller Wörter zu ermöglichen. Nach seinen Angaben ist nur dann ein richtiges, artikuliertes Sprechen zu beobachten, wenn die Atmung ausreichend beherrscht wird, die aufrechte Haltung erreicht ist, das Kind feste Nahrung zu sich nimmt und die Schneidezähne zum Durchbruch gekommen sind (vgl. Enzyklopädie, S. 722).

Die Möglichkeit zu einer Sprachentwicklung und zum artikulierten Ausdruck hängt

beispielsweise bei einem Cerebralparetiker wesentlich davon ab, wieweit wir die Behinderung der Sprechmotorik in den Griff bekommen können. Es muß nochmals hervorgehoben werden, daß nach den ersten sensomotorischen Erfahrungen im Mundraum (Tastsinn der Lippen und der Zunge) die höheren Sinne, vor allem das *Gehör*, eine wesentliche Rolle spielen. Außerdem darf die enge Verknüpfung und die gegenseitige Abhängigkeit der statischen und geistigen Entwicklung nicht außer acht gelassen werden. Dieses wird durch die beiden Aspekte von KOFFKA »Reifung und Lernen« unterstrichen.

Störungen im Bereich der geistigen Entfaltung ziehen je nach ihrem Schweregrad entsprechende Ausfälle, z. B. eine verzögerte Sprachentwicklung (Stammeln, Agrammatismus u. a.), nach sich. Von nicht zu unterschätzender Bedeutung bei der Sprachentwicklung sind jedoch nicht nur die Anlage- und Begabungsunterschiede, sondern schon die ersten Entwicklungsimpulse, die sozialen Kontakte innerhalb des ersten Lebensjahres.

Die *Anfänge der menschlichen Sprache*, deren Entwicklung bald nach der Geburt beginnt, wurden bewußt in den Vordergrund gestellt. Herzka demonstriert in seinem Buch »Die Sprache des Säuglings«, dem eine Schallplatte mit 48 Lautbeispielen aus dem 1. bis 9. Lebensmonat beigefügt ist, »daß die lautreichen Äußerungen des Säuglings tatsächlich schon eine Sprache im weitgefaßten Sinne sind; in ihr werden alle Vorbereitungen und mit diesen der Aufbau sichtbar, welche zusammen schließlich im ersten sinnvollen Wort kulminieren« ([8], Geleitwort, S. 7).

Im 2. *Lebensjahr* wirkt das Sprachvorbild, das Milieu der Familie und der Umgebung, entscheidend formend mit auf die Entfaltung der geistigen Kräfte und somit auf die Sprache des Kindes. Dieses ist durch verschiedene Untersuchungen HETZER-REINDORF, BURLINGHAM, FREUD) aufgezeigt worden.

Mit 18 *Monaten* verfügt das »Durchschnittskind« über etwa 10 Wörter. Durch das Aneinanderfügen zweier Einwortsätze gelangt es jetzt zu Zweiwortsätzen.

Geistig behinderte Kinder verharren länger auf dieser Entwicklungsstufe. In ihr spiegelt sich die Entwicklungshöhe des kindlichen Geistes wider. Noch sind die Begriffe sehr verschwommen und undifferenziert. So werden beispielsweise alle Vierbeiner mit »Wauwau«, alles Geflügel mit »Pipip« bezeichnet. »Auf die Zweiwortsätze folgen genetisch die amorphen Worthaufen (Wortaggregate), bei denen die Wörter regellos und beliebig vor dem Hörer ausgeschüttet werden, wobei es nur auf Vollständigkeit der semantischen Aufbauteile, aber noch nicht auf irgendwelche Ordnung und Formung ankommt« (Kainz [11], S. 72). Über verschiedene, übereinstimmend geschilderte Entwicklungsschritte gelangt das Kind über die primitiven Ein- und Zweiwortsätze zum Mehrwortsatz.

Das 18 Monate alte Kind versucht jetzt, selbständig zu essen. Eine ausreichende Kopfkontrolle, die eingeschlossene Auge-Hand-Mund-Koordination, die Perfektionierung des Kauvorganges (Kauen mit Rotation, Transport der zerkleinerten Nahrung durch die Zunge und das Herunterschlucken) sind Voraussetzungen für das sich anbahnende selbständige Essen und für ein artikulierte Sprechen.

Hat das Kind bereits vorher seine Zustimmung oder Ablehnung durch Gesten geäußert, so kommt es jetzt nach Spitz zu einem Ja bzw. Nein im Sinne einer *Entscheidung*. Schwer sprechbehinderte, nicht sprechende Kinder sollte man des öfteren bei den kleinen täglichen Begebenheiten zu einer Entscheidung heranziehen (Spielzeug, Kleidung, Nahrung). Es gilt, immer wieder Gelegenheiten aufzuspüren, um die »Grundseelenkräfte« zu entfalten. Sie spielen nach OTTO als geistige Organe dieselbe Rolle wie die wichtigsten körperlichen Organe ([11], S. 77).

Beginnende Differenzierungen zwischen Gegebenheiten, die früher einheitlich erlebt und benannt wurden, zeigen, daß das Kind anfängt, für eine höhere Stufe empfänglich zu werden.

Bedingt durch den fast unersättlichen Drang, Dinge zu benennen, sind es anfänglich überwiegend Substantive, die den Wortschatz des Kindes ausmachen; später — etwa am *Ende des 2. Lebensjahres* — folgen die Tätigkeiten (Verben) und schließlich auch die Beziehungen durch Adjektive (Eigenschaftswörter).

Wir folgen weiteren zeitlichen Angaben der Sprachentwicklung in Anlehnung an REMPLEIN (vgl. KUJATH, S. 34). Mit etwa 18 Monaten wird der zuvor dominierende Einwortsatz (hei, mama) von dem Zweiwortsatz (Mama lieb, dada gehn, Papa nein, Mama ada) abgelöst, dessen Zeit wiederum am Ende des 2. Lebensjahres durch die einsetzende Mehrwortsatzbildung abgelaufen ist (Omi Zugi ada, Stadt Opa = Die Oma ist mit dem Zug fortgefahren, in die Stadt zum Opa). BÜHLER spricht von bunten häufigen und regelmäßigen Worthaufen, die unter dem Eindruck von Erlebnissen förmlich aus dem Kind herausprudeln. Immer stärker drängt sich der Wunsch des Kindes vor, die Namen der Dinge zu erfahren (das?, isn das?). Kainz sagt zu diesem sogenannten »ersten Fragealter« (Beginn etwa mit 18 Monaten): »Des Kindes Interesse an den Bezeichnungen ist erwacht, und nunmehr ist es auf der Jagd nach ihnen« (S. 51). — »Das sprunghafte Anwachsen des Wortschatzes und nimmermüdes Namenfragen sind Anzeichen dafür, daß der letzte Schritt zum Symbolbewußtsein getan wurde« (S. 53).

Im 2. und 3. *Lebensjahr* können wir beobachten, daß das Kind Natur- und Sprachlaute, die es vernimmt, wiederholt. Diese Form der Echolalie, die eine Reihe von Vorstufen durchlaufen hat, ist physiologisch bedingt. Bleibt sie jedoch über längere, nicht übliche Entwicklungszeiträume bestehen, nimmt sie gar zwangsmäßigen Charakter an, muß sie als ein pathologisches Symptom angesehen werden. Dieses ist häufig bei geistig Behinderten zu beobachten.

Mit dem 3. *Lebensjahr* etwa eignet sich das Kind Wortbeugungsformen an. Beim Versuch einer Beugung treten noch viele fehlerhafte Lösungen auf (geschreit, vieler . . .). Der einsichtige Gebrauch erfolgt erst viel später.

Nach anfänglicher Nebenordnung erfolgt im 3. bis 4. *Lebensjahr* die Satzunterordnung (z. B. Gerhard, 3 Jahre: »Der Papi mir mein Bauch net aufschneiden mit droßem Messer, wo der Doßmann Sau abstechen hat« = Der Papi soll meinen Bauch nicht aufschneiden mit dem großen Messer, mit dem Goßmann die Sau abgestochen hat). Etwa mit 3½ Jahren setzt das 2. *Fragealter* ein. Was — wo — wie — (später) warum? Das Denken in konkreten Kausalzusammenhängen beginnt. Es geht um lebenspraktische Zweckangaben, um das »Wozu«.

In diesem Stadium der Sprachentwicklung können wir gelegentlich auch Neubildungen begegnen (Musikstange = Mundharmonika, Trompetensäge = Geige, ein Hänger = Kleiderbügel).

Im 5. *Lebensjahr* erfolgt eine allmähliche Anpassung an den Laut-, Wort- und Satzbestand der Erwachsenen. Die Ausprägung der Vokale bereitet nicht so große Schwierigkeiten wie der Erwerb der Konsonanten. Da die Daten der Sprachentwicklung mehr als andere psychische Funktionen individuellen Schwankungen unterliegen, können Variationsbreiten bis zu 1½ Jahren vorliegen. Eine Verspätung der sprechmotorischen Entwicklung ist so lange unbedenklich, als das Sprach- und Situationsverständnis altersgemäß entwickelt sind.

Bei schweren Behinderungen und Störungen der Sprache (zentrale Sprachstörungen) oder des Sprechens (Behinderung der Sprechmotorik) haben wir es häufig mit einer

ganzen Reihe von Ursachen zu tun. Wir dürfen sie nicht nur als eine Summe sehen, sondern wir müssen uns vor Augen führen, daß sie, sich gegenseitig verstärkend, die Gesamtentwicklung des Betroffenen beeinflussen.

In diesem Zusammenhang kann nur kurz auf einige Ursachen, die zu einer abweichenden Sprachentwicklung führen können, hingewiesen werden. Eine abweichende Sprachentwicklung kann vorliegen:

- a) aus umweltbedingten Ursachen
(Vernachlässigung, Mangel an Vorbildern und Übungsmöglichkeit),
- b) aus organischen Ursachen
(Lippen-, Kiefer-, Gaumenanomalien, Schwerhörigkeit, Sehbehinderungen, Ungeschicklichkeit der Artikulationsorgane),
- c) aus funktionellen Ursachen
(mangelhafte Ausbildung des sprachlichen Antriebes und des Nachahmungstriebes, Antriebsschwäche auf den Sektoren des Gefühls, des Strebens und der Intelligenz).

Die weitere Sprachentwicklung im Schulalter

Der Schulanfänger ist in den meisten Fällen unbefangen gegenüber der Sprache. Seine kleinen Erlebnisse sprudeln zwanglos aus ihm heraus. Diese »phonatorisch so bedeutsame Spontaneität wird durch den Schulbetrieb »abgewürgt«. Hierin sieht WÄNGLER eine große Gefahr für die weitere Sprachentwicklung.

Unvoreingenommen stellt das Kind seine Erlebnisse noch gern durch Zeichnen, Formen und bildhaftes Gestalten dar. Mehr und mehr wächst es in die Gegenstandsauffassung der Erwachsenen hinein. Eine Aufgliederung von Sache und Wort setzt ein. Beobachtungen und damit das Abwägen von Ausdrücken treiben diesen »Verfeinerungsprozeß« der Sprache weiter voran. Dieser bekommt nunmehr einen besonderen Antrieb durch die »phasenspezifische Umweltzuwendung« der 8- bis 9jährigen und durch die erhöhte Äußerungslust (»Schwatzalter« nach BUSEMANN). Während des sogenannten Flegelalters im 12. und 13. Lebensjahr treten Kraftausdrücke und Übertreibungen hervor, die mit dem Kraftmeiertum der Jungen und der Putzsucht der Mädchen gekoppelt sind.

Mit Beginn der Reifungszeit tritt offensichtlich eine gewisse Beruhigung nach außen hin ein, die auch in besseren Leistungen ihren Niederschlag findet. An alters-typischen sprachlichen Erscheinungen hebt J. HAGEMANN*) das Berauschen am Wortklang, das Auskosten der Mehrdeutigkeit der Begriffe, die Neigung zu übertriebener Begrifflichkeit und das Aufblähen der Sätze zu Schachtelsätzen hervor. Inhaltlich zeigt sich eine Wendung vom Anschaulichen zum Gedanklichen, vom Zufälligen zum Allgemeingültigen. Die Jungen sind in ihrer sprachlichen Darstellung meist sachlicher und distanzierter als die Mädchen, die sich im allgemeinen persönlicher äußern und lieber menschliche Beziehungen darstellen.

Zusammenfassung

Die normale motorische Entwicklung unter Berücksichtigung der Sprach- und Sprechentwicklung muß uns stets als Richtschnur für die Behandlung Behinderter dienen.

In diesem Beitrag wurden die pränatalen Entwicklungsstufen des Embryos und des Fetus angedeutet. Den größten Raum nahm bewußt in der postnatalen Entwick-

*) Hagemann, J.: Geistiges Wachstum und muttersprachliche Bildung, Heidelberg 1951, S. 41 f.

lung das Säuglingsalter (von der Geburt bis zur Vollendung des ersten Lebensjahres) ein. Es zeigte sich, wie außerordentlich intensiv die differenzierten, ineinandergreifenden und voneinander abhängigen Prozesse verlaufen und somit die psychosomatische Entwicklung des Säuglings ermöglichen. Dabei verläuft sie in den verschiedenen Altersstufen (Neugeborenenalter — 1. bis 2. Lebenswoche, Trimenon — von der Geburt bis zum Ende des 3. Lebensmonats, späteres Säuglingsalter) keineswegs kontinuierlich, sondern erfolgt schubweise.

Charakteristisch ist die vollständige Abhängigkeit des Säuglings von der Mutter während des größten Teils des ersten Lebensjahres, das PORTMANN als »extruterines Frühjahr« bezeichnet.

Mit den automatischen lebenswichtigen Abläufen — wie dem Saug-Schluck-Reflex, dem Atem- und dem Würgreflex — werden die ersten Erfahrungen gesammelt, noch bevor diese von differenzierteren Formen überdeckt und abgelöst werden.

Die ersten Laute entstehen durch sensomotorische Eindrücke. Den durch die sensorischen Reize im Mund entstehenden Lautreaktionen folgen bald Laute, die durch den Kontakt zwischen Mutter und Kind hervorgerufen werden. Obwohl diese Form der Lautgebung automatische Elemente in sich birgt und dem Training des Sprechapparates dient, sind es — nach Herzka — »nicht einfache Übungen der Sprechmotorik, die im Lallen sichtbar werden; das rein Motorische tritt zurück vor dem Seelischen, das von Anfang an mit den frühkindlichen Lauten verbunden ist als eine Art »Mimik der Sprache«, wenn man die gefühlsbedingten Modulationen so bezeichnen will. Schon der Säugling lebt — wenn er nicht hörgeschädigt ist — im Sprachwesen entweder selber aktiv »sprechend« oder passiv zuhörend. Aus dem Wechsel von Aufnehmen und Selberbilden formt sich nach und nach das wunderbare Instrument der menschlichen Sprache, das keinem Tier zur Verfügung steht« (Herzka [8], S. 7). Busemann sagt dazu: »Alle niederen und höheren Funktionen der Sprache bilden miteinander ein Funktionssystem, eine Struktur. Die Befähigung zum Aufbau dieser Struktur bringt jedes normal veranlagte Kind als einen Bestandteil oder eine Seite der menschlichen Artanlage mit auf die Welt, allerdings in größerer oder geringerer Vollkommenheit« (Busemann [5], S. 395—396). Somit sind die Sprachanlagen die Voraussetzung für die »kindliche Sprachentwicklung«. »Während des Sprechlernens setzt sich ihre Reifung vermutlich fort und wird durch dasselbe gefördert, wie jedes Organ durch Funktion zur Ausprägung der entsprechenden Anlagen angeregt wird« (Busemann [5], S. 396).

Somit entsteht ein Teufelskreis, wenn Behinderungen und Störungen nicht im frühen Kindesalter erkannt und behandelt werden. (In diesem Zusammenhang sei auf die Ausführungen über sprachtherapeutische Maßnahmen, Früherfassung und Frühbehandlung in der Fachzeitschrift »Beschäftigungstherapie und Rehabilitation« Nr. 3/68 hingewiesen.)

Abschließend sei herausgestellt, daß für das Erkennen und die Behandlung von Sprach- und Sprechstörungen folgende Kriterien notwendig sind:

1. die *Kenntnis der normalen Entwicklung*,
2. eine *Frühdiagnose* vorhandener Störungen, die sich in jedem Falle als Abweichungen von der normalen Entwicklung manifestieren,
3. eine *Frühbehandlung*, deren einzelne Schritte sich in der Reihenfolge an den normalen Entwicklungsstufen orientieren,
4. die *Einweisung der Familie in die Therapie*. Nur dadurch wird die notwendige Intensivbehandlung gewährleistet, und nur dadurch erhält das betroffene Kind eine reelle Chance zu seiner optimalen Entwicklung.

Literatur:

- (1) Beckmann / Schilling: Hörtraining. Georg Thieme Verlag, Stuttgart 1959.
- (2) Behandlung und Erziehung von Kindern mit cerebralen Bewegungsstörungen. Herausgegeben von der SVCGK (Schweiz), in Deutschland vom Verband deutscher Vereine zur Förderung und Betreuung spastisch gelähmter Kinder e.V., 4 Düsseldorf, Kirchfeldstraße 149.
- (3) Böhme, G.: Störungen der Sprache, der Stimme und des Gehörs durch frühkindliche Hirnschädigungen. VEB Gustav Fischer Verlag, Jena 1966.
- (4) Brandenburg, U.: Ansätze für die psychologische und pädagogische Behandlung von cerebral-paretischen Kindern in der neueren Literatur. Herausgeber: Verband deutscher Vereine zur Förderung und Betreuung spastisch gelähmter Kinder e.V., Düsseldorf.
- (5) Busemann, A.: Psychologie der Intelligenzdefekte. Verlag Ernst Reinhardt, München — Basel 1963.
- (6) Haupt, U.: Sprachbehandlung cerebral gelähmter Kinder (Ein Literaturbericht). Schriften zur Sonderpädagogik, Dortmund 1966.
- (7) Heese, G., Wegener, H.: Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik. Carl Marhold Verlag, Berlin-Charlottenburg 1965/69.
- (8) Herzka, H.: Die Sprache des Säuglings. Schwabe Verlag Basel — Stuttgart 1967.
- (9) Hess, M.: Die Sprachprüfung in der logopädischen Praxis. Universitätsverlag Freiburg / Schweiz 1959.
- (10) Huth, A.: Frühdiagnose infantiler Cerebralparese. Herausgegeben vom Verband deutscher Vereine zur Förderung und Betreuung spastisch gelähmter Kinder, Düsseldorf.
- (11) Kainz, F.: Die Sprachentwicklung im Kindes- und Jugendalter. Ernst Reinhardt Verlag, München 1964.
- (12) Zimmermann, A.: Erkenntnisse und Einsichten über die Aphasie. Beschäftigungstherapie und Rehabilitation Nr. 4/67.
- (13) Zimmermann, A.: Sprachheilpädagogische Maßnahmen bei cerebral gelähmten Kindern und Erwachsenen. Die Sprachheilarbeit Nr. 1/68.
- (14) Zimmermann, A., Plagemann, K.: Sprachtherapie und Beschäftigungstherapie. Beschäftigungstherapie und Rehabilitation Nr. 1/68.

Anschrift des Verfassers: Armin Zimmermann, Sonderschulkonrektor, 23 Kiel 14,
Wohldkoppel 9.

Karl Friedrich Vetter, Gießen

Sozialstatus und Arbeitslehre

Wir müssen die Wahrheit über die schlimmen Zustände denen sagen, für die die Zustände am schlimmsten sind, und wir müssen sie von ihnen erfahren.

BERTOLT BRECHT: Fünf Schwierigkeiten beim Schreiben der Wahrheit.

Wahrheit über schlimme Zustände zu erfahren ist schlimm. Schlimmer noch ist es, die erkannte Wahrheit denen zu sagen, die von den schlimmen Zuständen betroffen werden. Am schlimmsten ist es jedoch, die Wahrheit, die sich nach BRECHTS »Leben des Galilei« unter dem Rock befindet, zu erkennen. Die Schwierigkeit beim Erkennen der Wahrheit ist, den verdeckenden Rock ein wenig zu lüften. Dazu gehört Mut, auch beim Schreiben der Wahrheit — und das ist wiederum schlimm genug! Schlimm genug, weil entgegen stereotyper Vorurteile gehässiger Spötter etwas gewagt werden muß, was anscheinend ungewöhnlich ist: Von der Routine weg das Erkannte in die Öffentlichkeit hineinstürmend zu verkünden. Doch gibt es auch hierbei »ewig menschliche Neigungen, die uns leicht daran hindern, aus unserem privaten Gehäuse herauszutreten: Schüchternheit und Scheu; Erlahmen der Phantasie; Furcht, aufzufallen; Bescheidenheit und ihre verborgene Schwester, der Hochmut. Bequemer ist es, man bleibt bei sich und hält sich, wie die anderen sich halten. Aber das darf nicht sein« (MANN, S. 23).

Daher soll in Frage und Antwort etwas von einem gesagt werden, der zwar abseits steht, obwohl er immer wieder versucht, darinnen zu sein! Die Aussagen geschehen nicht aus der Sicht des Osterspaziergängers, den das Geschehen von seinem entfernten Standpunkt nichts angeht, sondern es wird aus einer Einsicht, die des Pudels Kern wissend zu sehen vermeint, reflektiert.

Aussagen zur Problematik des Sozialstatus können immer nur Aussagen sein, die sich auf das System des Positionsgeflechts innerhalb einer gesellschaftlichen Gruppierung, von welcher der Status bestimmt wird, beziehen.

In der heutigen Zeit und auf der nördlichen Hemisphäre unseres Globus ist diese soziale Gruppierung die moderne Industriegesellschaft, in deren Zentrum der Begriff der Arbeit steht. Das Bildungswesen kann sich daher diesem Zentralbegriff nicht verschließen, auch nicht die Heilpädagogik als Bestandteil dieses Bildungswesens: Es gilt, Arbeitslehre zu gestalten!

Aufgabe dieser Aussagen ist es nicht, die technischen Vorgänge und Produktionsprozesse zu schildern. Worauf es vielmehr ankommt, ist, zu zeigen, wie und in welchem Maße Industrie und Technik als Schauplatz und mitbestimmender Faktor menschlicher Erlebnisse die Empfindungen und Gedanken, die Vorstellungen und Begriffe, kurz: das Bewußtsein der Menschen, prägen und formen.

Alle menschlichen Interaktionen werden aus der Arbeit begriffen. Daher muß, wer Arbeitslehre begreifen will, auch deren Hintergrund begreifen als den der modernen Industriegesellschaft. Wer von ihr spricht, spricht auch von der Wirklichkeit, in der wir leben!

1. Aussage

Frage: Sind die in der modernen Industriegesellschaft lebenden Menschen glücklich?

Ausführung:

Wirtschaft ist die planvolle Verfügung über knappe Mittel, die direkt oder indirekt der Befriedigung menschlicher Bedürfnisse dienen. Wirtschaft ist immer und überall ein gesellschaftliches Phänomen: Menschen wirken nicht isoliert nebeneinander, sondern sie sind Glieder eines vielfältig verflochtenen Systems. Dieses System ist auf Grund der im Datenkranz jederzeit begrenzten Größen der natürlichen Ressourcen, der Bevölkerung, der Produktionsausstattung, des Wissens, der Bedarfsstruktur und der Rechts- und Sozialordnung auf Entwicklung, auf Fortschritt angelegt.

In der modernen Industriegesellschaft ist im Laufe der Entwicklung das landläufige Bild vom »Manne der Wirtschaft«, vom Unternehmer alten Stils kaum noch zu finden. Zwar wird das moderne Industriesystem noch als kapitalistisch bezeichnet, doch ist der traditionelle Produktionsfaktor »Kapital« von der Technik strukturell als ausschlaggebender Faktor verdrängt worden. Die Entwicklung der Industriegesellschaft verstärkt — wie offensichtlich zu beobachten ist — die technostrukturelle Determination der Wirtschaft und damit der Kultur im zunehmenden Maße.

»Im gleichen Maß, wie die Kultur sich fortentwickelt, vergrößert sie die Bedürfnisse der Menschen und zugleich die Mittel zu ihrer Befriedigung, wobei offenbleibt, ob solcher Fortschritt auch zur Vervollkommnung des Menschen, zu einer freieren und glücklicheren Existenz beiträgt. Diesen quantitativen Fortschrittsbegriff können wir den Begriff des technischen Fortschritts nennen und ihm den qualitativen Fortschrittsbegriff gegenüberstellen . . . Das Resultat des Fortschritts besteht hier darin, daß die Menschen immer menschlicher werden, daß Sklaverei, Willkür, Unterdrückung, Leid abnehmen. Wir können diesen qualitativen Fortschrittsbegriff die Idee des humanitären Fortschritts nennen. Nun besteht ein innerer Zusammenhang zwischen dem quantitativen und dem qualitativen Fortschrittsbegriff: der

technische Fortschritt scheint die Vorbedingung für allen humanitären Fortschritt zu sein . . . Andererseits ist es aber durchaus nicht so, daß technischer Fortschritt humanitären Fortschritt automatisch mit sich bringt« (MARCUSE, S. 35 f.).

Technischer Fortschritt läßt sich vom humanitären nicht nur in gedanklicher Spielerei unterscheiden, sondern als beklagenswerter Fakt der industriellen Gesellschaft des 20. Jahrhunderts konstatieren. Man denke nur an die Vernichtung von Lebensmitteln trotz hungernder Menschen in Biafra oder an die Produktion von Atombomben, mit denen sich die Menschheit von einem auf den anderen Tag selber ausrotten kann.

Hier trifft technischer Fortschritt die Menschen und macht aus ihnen manipulierbare, mit Friedlosigkeit beladene Charaktere, die im Kampf ums Dasein, sei es im Krieg oder auch nur im nicht so offensichtlich Blutzoll fordernden Konflikt, den Fortschrittsbegriff explizieren als einen Prozeß der Wesensspaltung des Menschen, mit dem Glück und Freiheit unvereinbar anmuten.

Der Friede scheint ferner denn je. In keinem Augenblick herrschte Frieden auf dieser Welt — auch heute noch nicht!

Die Kriegsgefahr ständig im Auge behaltend, bleibt der Frieden eine illusionäre Hoffnung. So eignet sich »Frieden« in unserer Zeit zu nichts mehr: Fortschritt ist nach Papst PAUL IV. (Kampala 1969) das neue Wort für Frieden.

Auch der in modernen Industriegesellschaften lebende Mensch ist trotz allen Wohlergehens in seiner Existenz bedroht. Er fühlt, daß ihm etwas fehlt, daß ihm etwas verlorengegangen ist, nur weiß er nicht, was dieses Etwas ist. Sein Unbehagen in der Kultur läßt es ihn jedoch ahnend entbehren.

Der heutige Mensch befindet sich in einer Krise, die sich in einer ständig zunehmenden Desorientiertheit im geistigen und sozialen Dasein manifestiert. Diese Manifestation wird durch die mit Symptomen der Angst verhafteten Verhaltensweisen dergestalt verdeutlicht, indem das menschliche Individualverhalten und somit auch das Lernen ein gruppenreaktionsantizipierender Adaptationsprozeß ist, welcher den Menschen sozial vergewaltigt, sei es in statu nascendi oder in actu. Das soziale Schicksal des Menschen ist, daß das Durchschnittliche und überall Verbreitete als normal, als gesund verkündet wird. An dem, was dem Individuum von der Gesellschaft damit angetan wird, kann der einzelne Mensch erkranken: An dieser vertrackten pathologischen Struktur der sozialen Matrix, um es im Sinne ALEXANDER MITSCHERLICHs auszudrücken.

Es gibt nicht nur Neurosen einzelner Menschen, es gibt ebenso institutionelle Neurosen.

Hierzu trägt die moderne Industriegesellschaft ihr gerüttelt Maß an Verantwortlichkeit bei. Die technisch-industriellen Bedingungen haben das menschliche Leben tiefgreifenden Veränderungen unterworfen, die sich in einer nachhaltigen Unruhe niederschlagen, da technischer und humanitärer Fortschritt nicht synchron verlaufen. Der humanitäre Fortschritt hinkt dem technischen als partielle Kulturrückständigkeit hinterher. Diese partielle Kulturrückständigkeit, dieser cultural lag, wie es F. W. OGBURN begrifflich umschreibt, resultiert aus der fortlaufend sich steigernden Perfektionierung der technologischen Zwänge in der modernen Industriegesellschaft und dem fast ängstlichen Beharren in historischen Denkmodellen einer rückwärts gewandten Hinterwelt, die nach K. STEINBUCH ohne persönliches Engagement die Probleme dieser Zeit offenläßt.

Um es radikal zu sagen: Cultural lag ist anachronistisch gegeben in der ständig wachsenden Kluft zwischen technischem Fortschrittsfanatismus und geistigem Geschichtsfetischismus!

Wie soll der Mensch in dieser Ungleichzeitigkeit noch ein glückerfülltes Leben leben?

Obwohl die Wirtschaft prosperiert und der Lebensstandard in angenehmer Weise steigt, sind viele Menschen zwar materiell zufrieden. Warum aber, so fragt KOSIK, ist die Mehrzahl der Menschen nicht auch glücklich (vgl. Kosik, S. 14)?

Die Antwort lautet: Wer die Wahrheit kennt und die Wirklichkeit sieht, kann nicht glücklich sein, denn DAHRENDORF folgend, sind die Menschen von Natur aus gleichrangig, und dennoch gibt es Ungleichheit, da die einen angesehen, die anderen unbeachtet, die einen mächtig und die anderen untergeordnet sind (vgl. Dahrendorf, S. 11).

Antwort:

In der materiellen Zufriedenheit ist die Mehrzahl auch der in industriellen Wohlstandsgesellschaften lebenden Menschen selten glücklich, da sie mit analysierendem Blick erkennen, daß sich diese Gesellschaft trotz oder wegen ihrer Errungenschaften in ein Angesehen und Unbeachtet, in ein Mächtig und Untergeordnet — in ein sattes Oben und ein hungerndes Unten differenziert.

2. Aussage

Frage: Welches Maß an Glück wird behinderten Menschen in der modernen Industriegesellschaft zuteil?

Ausführung:

Bertolt Brecht schrieb in seiner »Dreigroschenoper« von jenen, die man sieht im Licht, und jenen, die man sieht im Dunkeln nicht. Das will nicht heißen, daß von jenen im Dunkeln, auch wenn sie nicht gesehen werden, nicht gewußt wird. Im Gegenteil!

Das Nichtsehen geschieht oftmals durchaus wissentlich, denn die den normalen Regelfall bildenden »durchschnittlichen« Menschen brauchen die Ausnahme als Abhebungsgrund ihrer sich selber bestätigten gesunden Art.

Im sogenannten Sozialisationsprozeß wird die Ausnahme als starke Abweichung gegenüber dem Verhalten »normaler« Menschen phänomenal bestimmt durch mangelnde Sozialisation, mangelnde Enkulturation und mangelnde Personalisation (vgl. Wegener in v. Bracken, S. 510 ff.). Diese Mangelausstattungen führen zu Anpassungsstörungen und kategorisieren die von ihnen betroffenen Mitmenschen als »unterentwickelte« Gesellschaftsschicht.

Die soziale Eingliederung des so Betroffenen wird durch den Sozialisationsdruck von seiten der Nichtbetroffenen nicht nur wegen deren geringem Verständnis der erwähnten Mangelausstattungen, sondern auch wegen deren vorurteilsverhafteten Denkweise im hohen Grade gehemmt. Es entstehen aus frustrierten Zukunftserwartungen soziale Angstzustände, die zur Statusunsicherheit in der jeweiligen Gesellschaft führen. Diese Statusunsicherheit manifestiert sich dann in der mangelnden Verinnerlichung der gesellschaftlichen Normen sowie in ihrer unzureichenden Anwendung auf Grund der Mangelausstattung zur Krisenhaftigkeit mit den Reaktionsweisen der Aggression, Isolation und Regression (vgl. Müller, S. 7) oder, wie es SPRANGER nannte, zur Kollision, Sezession und Regression.

Es kommt zu einer Summe von Kontrastvorstellungen, in denen der Betroffene zwar etwas will, aber glaubt, es nicht zu können. Über die Vorstellung »ich kann das nicht«, ohne auch nur den kleinsten Versuch zum Dochtun zu machen, wird es im Laufe der Zeit tatsächlich so sein, daß das Gewollte nicht gekonnt wird. Ja, es kann sogar so weit kommen, daß, da die Unsicherheit die Summe von selbst- und fremdsuggerierten Kontrastvorstellungen ist, sich das Suggestierte im Bewußtsein als

Symptom einer Ambivalenz verfestigt, die sich sogar als ein »Wille«, der das Gewollte nicht will, dokumentieren kann.

Wie soll ein so betroffener Mensch glücklich sein?

Heute müssen ständig mehr Menschen geschult werden, damit die Industriegesellschaft bestehen kann. Aber gerade hierbei werden oft alte Spannungen und Vorstellungen vergangener Gesellschaftsformen sichtbar, die sich eine industrielle Gesellschaft des 20. Jahrhunderts nicht leisten kann, ohne sich selbst den Todesstoß zu versetzen.

Das Wissen um die Notwendigkeit der Schulung und der Förderung aller verfügbaren Intelligenzbereiche wird belastet mit den stereotypen Meinungen, daß es immer einen bestimmt umgrenzten Raum an Dummheit in der Gesellschaft geben müsse. Dummheit ist aber in der modernen Leistungsgesellschaft nicht gefragt. Oder doch?

Da den Dummen unterstellt wird, sie seien nicht fähig, gesellschaftlich Nützlichem zu lernen, werden sie aus dem Lernprozeß nach den Vorstellungen einer traditionellen Klassengesellschaft a priori verfemt — welche Dialektik der Dummheit!

Eine solche Diskriminierung von Mitmenschen konnte erst wieder im Anschluß an die kollektive Notsituation der Nachkriegsjahre in der industriellen Wirtschaftswundergesellschaft zum Durchbruch kommen. Hier lernt der Mensch unter den Bedingungen der jeweiligen Erziehungswirklichkeit das zu tun, was von ihm erwartet wird. Lernen ist dann nach CORRELL ein sozialer Prozeß, in einem sozialen Feld auf soziales Prestige abgestellt, wobei der Lernerfolg mit der sozialen Umwelt korreliert. Über den »Lernerfolg« entscheidet letztlich nicht der einzelne Mensch, sondern die mit ihm lebende Gruppe durch ihr Urteil. Auf Grund dieses Urteils erfährt der Lernende das Drinnen und Draußen, das Oben und Unten, das Normale und Unnormale.

Lernstörungen treten dann auf, wenn sich die antizipierte Gruppenreaktion als Erwartungswert vom tatsächlichen Verhalten der Gruppe differenziert. Dieser Konflikt im sozialen Bereich ist die Basis für die obengenannten Kontrastvorstellungen mit allen tragischen Folgen.

Das meist vergebliche Ringen eines Menschen gegen das über ihn hereinbrechende Schicksal, welches im Widerspruch zu dem steht, worauf er in seinem Menschsein Anspruch erheben sollte, fordert verantwortungsbewußte Mitmenschen zur tätigen Hilfe in der Abwehr einer Schicksalstragödie auf, an deren Ursache der Betroffene vielfach keine Schuld trägt. Sein berechtigtes Streben nach Anerkennung als ebenfalls wertvolles Glied der menschlichen Gesellschaft kann nur mittels Anhebung seines Sozialprestiges geschehen (vgl. Klauer 1967 a, S. 31).

Die mit einer Mangelausstattung versehenen Menschen gelangen, das sollte nach WEGENER allen Normalbegabten vor Augen stehen, in weit überwiegendem Maße zu voller »sozialer Brauchbarkeit« (vgl. Wegener, S. 119). Dennoch bedürfen sie des besonderen Verständnisses und der Hilfsbereitschaft der Gesellschaft. Verständnis und Hilfsbereitschaft zu wecken und zu aktivieren ist auf Grund sozialer Vorurteile in der Gesellschaft nicht leicht.

Die moderne Industriegesellschaft stellt bei der Bewertung des einzelnen Menschen dessen Leistung voran. Soziale Wertigkeit und Aufstiegschancen im Beruf werden durch die Schulleistung entscheidend mitbestimmt. Das bedeutet, daß die Eliminierung der hierarchisch und privilegierten Verteilung von mehr oder weniger Glück bereits in der Schule getan werden muß, damit der einzelne Mensch — hier besonders der mangelhaft ausgestattete Mensch — nicht über die gesellschaftliche Hackreihe in die sozio-ökonomisch unterste Gesellschaftsschicht verwiesen wird.

Was ist zu tun? — Ist jeder Ausweg für lange Zeit versperrt? — Bleibt alles beim alten Trott?

Das sind bittere Fragen, die auf eine Antwort drängen. Ein grundlegendes Umdenken wäre nötig, um der Lösung der gegenwärtigen Probleme ein Stück näherzukommen. Es müßte ein klar umrissener Plan zukünftiger Bildung ohne unzumutbare Forderungen präsentiert werden. Nach KLAUER führt »die Verantwortung für die zukünftigen Generationen in einer sich rasch wandelnden, hochindustrialisierten und vielgliedrigen Massengesellschaft . . . zu einer gründlichen Bestandsaufnahme und zu zahlreichen tiefgreifenden Reformplänen« (Klauer 1967 b, S. 537). Diese Reformpläne müssen, um eine wirtschaftliche Stagnation im Sinne der Prophezeiungen SERVAN-SCHREIBERS zu verhindern, im weitaus stärkeren Maße an der sozialen, besser noch an der beruflichen Wirklichkeit ausgerichtet werden.

Das wäre Rehabilitation nicht nur im bisher verstandenen Sinne auf den mit Mangelausstattung versehenen Menschen bezogen, sondern auch auf die mit erheblichen Mängeln ausgestattete Gesellschaft (vgl. Vetter, S. 632).

Antwort:

Die behinderten Menschen sind am unglücklichsten, da sie von den in der Gesellschaft lebenden »normalen« Menschen als diskriminierte Sündenböcke zum Repräsentanzphänomen der »unterentwickelten« Gesellschaftsschicht abgestempelt werden!

3. Aussage

Frage: Bietet sich ein Weg aus dieser unglücklichen Lebenslage für die behinderten Menschen an?

Ausführung:

Wenn über Bildungsreformen die Vorbereitung auf die Arbeitswelt in der Schule ernsthaft geschehen soll, dann ist mit BLEIDICK auf den Sonderschüler, auf den behinderten Menschen bezogen zu fragen: Was braucht der Schüler? Was erwartet die Gesellschaft vom Schüler? Was kann der Schüler erwerben, um für sich trotz aller Schwierigkeiten Angepaßtheit und Befriedigung in der Welt zu realisieren? (vgl. Bleidick, S. 15).

Diesen Gedankengang vollzieht auch SELBMANN, wenn er ausführt, daß der in der Schule gebildete junge Mensch als berufstätig Mitschaffender in die industrielle Gesellschaft entlassen wird, und wenn er daran die Frage anknüpft, wie denn die Schule diesen jungen Menschen auf die Auseinandersetzung mit der Berufs- und Arbeitswelt vorbereitet (vgl. Selbmann, S. 82).

Besonders betroffen sind davon die durch Mangelausstattung be- oder verhinderten Schüler. Für diese meist in Sonderschulen zu findenden Kinder muß eine Beschreibung der Sonderschüler unter Berücksichtigung der Typologie, der Schichtenlehre, der Entwicklungspsychologie, der Lerntheorie, der Gestaltpsychologie, der Feldtheorie und des tiefenpsychologischen Modells vorgenommen werden (vgl. Bleidick, S. 27) — allerdings nicht ohne auf die diesen aufgezählten Begriffen oftmals anhaftenden gesellschaftlichen Tabuvorstellungen kritisch hingewiesen zu haben, um somit in der Sonderschule als Leistungsschule das für die Schüler Lebensbedeutsame inhaltlich so zu fixieren, daß es als Lebensnotwendigkeit auf den auch von der Schule gezogenen Lebensrahmen der potentiellen Erwachsenen zugeschnitten ist (vgl. Klauer 1967 b, S. 47).

Das jedoch setzt voraus, daß die Begriffe des Lebensbedeutsamen, des Lebensnotwendigen, der Lebensnähe, also des gesamten Lebensrahmens, anthropologisch

reflektiert und fundiert werden müssen, um dadurch das Verhältnis des einzelnen und hier besonders des mit Mangelausstattung versehenen Menschen zur Gruppe, zur Gesellschaft transparent werden zu lassen.

Diesem Anliegen dient auch die Arbeitslehre, die als Arbeitshypothese einen vorläufigen Lösungsversuch bei der Umwandlung des alten humanistischen Bildungsideals in einen für die moderne Industriegesellschaft zutreffenden Bildungsbegriff darstellt.

Arbeitslehre kann folglich kein Selbstzweck sein, und sie vermag auch keine sozialpolitischen Lösungen zu erzwingen. Anders formuliert: Arbeitslehre muß grundsätzlich bereit sein, sich um einer besseren Lösung der angesprochenen sozialpolitischen Probleme willen in Frage stellen zu lassen. Davon darf nicht abgegangen werden, denn Arbeitslehre ist nicht eine Angelegenheit aus schulischer Fachvollkommenheit, sondern strengstens dem Primat der Menschlichkeit untergeordnet — ein Grundsatz, der nur allzuoft übersehen wird. Daher muß sich Arbeitslehre mit Fragen, die sich mit der Stellung des Menschen zum Mitmenschen, zum Beruf, zur Wirtschaft und zur Gesellschaft befassen, beschäftigen.

Die in diesem Sinne bisher wohl zutreffendste Definition des Anliegens hat W. KLAFKI gegeben, der zufolge Arbeitslehre die »Hinführung des jungen Menschen zur modernen Arbeits- und Wirtschaftswelt, ihren technologischen Voraussetzungen und ihren gesellschaftlichen und politischen Problemen und Konsequenzen« ist (Klafki, S. 11 f.).

Eine solche Hinführung zur modernen Arbeits- und Wirtschaftswelt kann sich aber realiter nur über die Arbeitssituation selbst zufriedenstellend vollziehen. Das heißt, daß die Schüler bereits in der Schule mittels Arbeitslehre als praktische Erfahrung, als Fach und als Prinzip, unterstützt durch Betriebspraktika und -besichtigungen, mit der Arbeit konfrontiert werden müssen (vgl. Vetter, S. 626 ff.) — eine Konzeption, welcher sich die Arbeitsgruppe »Berufskunde für Sonderschüler« auf der 25. Vertreterversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen vom 10. bis 11. April 1969 in Nürnberg erfreulicherweise weitgehend angeschlossen hat (vgl. Bericht in Z. f. Heilpäd., Oktober 1969, S. 558).

Ist dies der Fall, dann errichtet die Schule keinen Schonraum mehr, aus dem der Schulentlassene auf »freier Wildbahn« den Unbilden und vielfältigen Willkürhandlungen hilflos ausgesetzt ist.

Die Antwort der Pädagogik auf die Herausforderung der industriellen Gesellschaft kann einzig und allein das Herausführen der Schüler aus der schulischen Geschlossenheit in die Konfrontation mit den ihnen neuen Bedingungen der gesellschaftlichen Existenz sein.

MOLLENHAUER bezeichnet diesen Vorgang mit dem sozialpädagogischen Grundbegriff des Umlernens. In der Befassung mit den Problemen der außerschulischen Wirklichkeit in der Schule findet dieser Umlernprozeß statt, damit Hänchen in der Schule nicht etwas lernt, was Hans im Leben nimmermehr lernen würde — will sagen: Die Tatsache wird gemindert, daß in der Schule sinnlose Dinge gelernt werden, die im Leben sonst nie wieder gelernt werden würden, eben deshalb, weil man sie dort nicht braucht. Aus dieser Sicht gelangt die alte Volkswisheit vom Hänchen und vom Hans zu neuer Bedeutung.

Das ist die Antwort der Pädagogik auf die Herausforderung der modernen Industriegesellschaft, wenn mit der oft in Rede und Schreibe genannten Eingliederung des einzelnen in die soziale Gruppe und der dadurch bewirkten Rehabilitation der Gesellschaft ernst gemacht werden soll. In der Art, wie die pädagogische Antwort auf die industrielle Herausforderung in die Tat umgesetzt wird, zeigt sich die

Auffassung und die Auslegung vom finalen Charakter der Bildung. Bildung bliebe dann ein hoffnungsloser Torso, wenn die Arbeits- und Wirtschaftswelt nicht in sie einbezogen würde (vgl. Beschel, S. 332 f.).

Daher kommt der Arbeitslehre in der Erziehungssituation der heutigen Gesellschaft eine entscheidende Bedeutung als ein das spätere Lebensschicksal mitbestimmender Faktor jedes einzelnen Schülers zu, denn der Zugang zu bestimmten Berufsgruppen hängt entscheidend von diesem Bildungsbereich ab.

Antwort:

Arbeitslehre bietet sich als Weg aus der Diskriminierung an, da sie besonders die behinderten Menschen bereits in der Schule als der die Wirklichkeit erschließende Lebensraum methodisch im Unterricht als Prinzip, Fach und praktische Erfahrung auf die Arbeitswelt vorbereiten will.

4. Aussage

Frage: Kann dieser Weg zu einem glücklicheren Leben führen?

Ausführung:

Die Sonderschüler stehen wegen ihrer Mangelausstattung auf der Schattenseite der modernen Industriegesellschaft, die sich auch heute noch in eine Licht- und Schattenwelt, in ein Oben und Unten differenziert, wobei den unten im Schatten stehenden Menschen meist versagt wird, zu denen ins Licht aufzurücken. Dem Wahlspruch »auf zur Sonne« folgend steht mit abnehmender Entfernung eine immer weniger werdende Anzahl Privilegierter im Licht, um ihrerseits möglichst lange Schatten zu werfen, in deren Dunkel die Unterprivilegierten verharren müssen. Im wahrsten Sinne des Wortes zieht das Vorwärtsdrängen Folgen nach sich: Für einen Großteil der Menschen wird der Begriff der Lebensbewahrung zu einer leeren Floskel.

Dem will die Arbeitslehre entgegenwirken.

Die mit Mangelausstattung versehenen Menschen werden durch den Sozialisationsdruck in ihrer Statusunsicherheit mit Ängstlichkeit und Insuffizienzgefühlen derart überlastet, daß ihr Selbstbewußtsein in dem Maße blockiert und gehemmt ist, in dem sie zur artikulierten Kontrastvorstellung des »Ich kann das nicht« kommen.

Diese Frustrationsbarriere muß mit Hilfe der Arbeitslehre überwunden werden. Ohne diese Hilfe werden die mangelhaft ausgestatteten Menschen mit ihrer Umwelt nicht fertig, da sie sich und die Welt nicht in Ordnung bringen können. Schließlich sind sie mit sich selbst noch nicht ins Reine gekommen.

Erst wenn ihr Ich durch arbeitende Tätigkeit als einer den traditionellen Kulturtechniken gleichberechtigten Bildungsarbeit die Ausprägung für eine positive Lebensbewältigung erlangt hat, werden sich solche Menschen im wirtschaftlichen Existenzkampf der modernen Industriegesellschaft behaupten können.

Daher muß eine die Aufhebung der Kontrastvorstellungen bezweckende Willensbildung durch Arbeitslehre in der Schule erfolgen. Dann werden ehemalige Sonderschüler nicht mehr als Zigeuner der industriellen Leistungsgesellschaft planlos von Arbeitsplatz zu Arbeitsplatz geworfen.

Aus diesem Grunde muß ein Können erworben werden, das in seiner gewußten Anwendung unbewußte Macht bedeuten kann. Eine Macht, die vor Willkür und Verflachung in der Arbeitswelt schützt.

Arbeitslehre ist folglich ein den Menschen betreffendes Politikum. Nur über die selbst ausgeübte Tätigkeit gelangt der Mensch zur Einsicht in die Arbeit. Ohne praktische Erfahrung ist eine Reflexion nicht möglich. Sein Können macht ihn zum Bestehen in der Arbeitswelt fähig, läßt ihn sein Leben nach eigenen Wünschen gestalten, und vor allem — er braucht keine Not, keinen Hunger zu leiden.

Die Gefahr hierbei ist, daß hungernde Menschen an alles andere denken als an den Spruch, der besagt, daß die Liebe das Brot der Armen sei. Wer jemals echten Hunger spürt, will diesen Hunger stillen, und sei es auf Kosten anderer Menschen. Dieses Bestreben ist eine der tiefsten Wurzeln eines Verhaltens, das gegen die herrschenden Verhältnisse mit dem Ziel der Veränderung gerichtet ist.

Not soll gelindert und nicht geschlafen werden, denn im Schlaf kann nichts verändert und kein Hunger gestillt werden.

Es bleibt zu hoffen, daß die Pläne zur Bildungsreform nicht in den Schubladen der Amtstische liegenbleiben und die Verantwortlichen den Zeitpunkt der tätigen Änderung nicht verschlafen, damit Arbeitslehre den Menschen ein glückliches Leben ermöglichen kann: Politikum wird humanum!

Antwort:

Durch Arbeitslehre wird ein Wissen vermittelt, das als Können die Möglichkeit bedeutet, sich ein menschenwürdiges und glückliches Leben einzurichten!

Conclusio

Die Schule muß nach FROESE ihre Situation und ihre Aufgabe in der industriellen Massengesellschaft der Gegenwart erkennen und ihr gegenüber eine positive, doch kritische Grundhaltung einnehmen, um den Menschen in seinem humanen Reifungsprozeß vor massensuggestiver Verbildung und einseitiger Ausbildung zu bewahren (vgl. Froese, S. 73).

Obwohl die moderne industrielle Zivilisation die Chance des Menschen vermehrt hat, ein seinen potentiellen Fähigkeiten entsprechendes reiches und freies Leben zu leben, ist diese Chance noch nicht realisiert worden, da noch immer geistige und materielle Sklaverei und Armut herrschen (vgl. Markovic, S. 145).

Dem Verfasser dieses Artikels wurde während der Heimfahrt vom Wiener 4. Internationalen Kongreß für Heilpädagogik im Holland-Wien-Exprefß im Verlauf eines Gespräches von einer jungen Angestellten einer amerikanischen Firma mit Zweigniederlassung in Wien folgendes sinngemäß gesagt: Wer etwas leistet, der soll auch über andere Menschen, die nichts können, verfügen, sie für sich arbeiten und auch bluten lassen können! Das ist mehr als erschütternd. Vor dieser Maxime »Sachlichkeit steht über Menschlichkeit« muß nicht nur gewarnt, sondern es muß auch etwas dagegen getan werden.

Daher ist es wichtig, daß der Mensch und besonders der mit Mangelausstattung versehene Mensch sein Scheitern nicht mehr als diskriminierter Sündenbock erlebt, sondern als vollintegriertes Glied der Gesellschaft, auf den es ebenso ankommt wie auf alle anderen Menschen. Voraussetzung hierfür ist, daß die Menschen erst einmal befähigt werden, zu sehen und zu denken, ehe sie wissen, was vor sich geht und was sie selbst tun können, um etwas zu ändern. Die Menschen müssen erst lernen, bevor sie handeln können. Lernen unter diesem Aspekt geschieht dann als Umlernen in der Schule.

Trotz des möglichen Vorwurfs, dieses Umlernen betreibe über die Schule in ihrer Eigenschaft als Agent der Gesellschaft nichts anderes als die Anpassung an den Status quo gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse, so ist bisher noch kein anderer gangbarer Weg gefunden worden, der mit größeren Erfolgsaussichten zu dem gesteckten Ziel einer im technischen Fortschritt glücklich lebenden Menschheit führt. Einige verantwortungsbewußte Pädagogen sind im Wissen um die Aufgaben der Zukunft zuversichtlich und pflichtbewußt tätig, diesen Weg zu eröffnen. Einige sind es wohl, doch sind es noch nicht genug. Alle sind zur Teilnahme schicksalhaft aufgefordert — auch Nichtpädagogen —, auf veränderten Wegen eine neue Gesellschaft zu finden und heranzubilden, in welcher das Glück von Dauer ist.

Die Neubesinnung über das Beschreiten des alten Weges trägt in der nicht zu leugnenden graduellen Anpassung aber bereits die Potenzen des Bestehens und des Widerspruchs gegen eine dadurch immer verständiger werdende Gesellschaft, die diesen Widerspruch nicht nur duldet, sondern ihn wegen ihrer eigenen Entwicklung humaniter herausfordert.

Der sich so vollziehende Ausgleich von technischem und geistigem Fortschritt beinhaltet als Rehabilitation der Gesellschaft das hoffnungsvoll denkende Überschreiten nicht in eine vage Zukunft vor uns, sondern in das Neue, welches in der Gegenwart bereits vorhanden ist und lediglich freigelegt werden muß. Die Hoffnung, gleich der Unzufriedenheit aus Protest zum Mangel entstanden, zielt aktiv auf das gewollte Gelingen hin, nicht auf das Scheitern.

Hoffnung drängt zum Blochschen Bild des erfüllten Menschen, der das gelebte Leben erlebt, der in seinem Streben nach Zukunft wahrhaft gegenwärtig ist in seinem Jetzt und Hier. Hoffen ist dann kein utopisches Streben mehr, sondern es will das Noch-nicht-Gewordene im Sich-Befinden und Da-Sein endlich vermitteln und erfüllen.

Dieser Erfüllung immanent ist ein glückliches Leben, welches nicht tabuisiert werden kann.

Wenn jemand sich anheischig macht zu sagen, was einen anderen Menschen glücklich machen soll, so ist das in seiner Tendenz ebenso diktatorisch wie das Bestreben, die Spaltung der menschlichen Gesellschaft in ein Oben und Unten aufrechtzuerhalten.

Aber es müssen Notwendigkeiten erfüllt werden, um über diese ein Glücklichein möglich werden zu lassen. Ein Mensch wird, wenn er seine mißliche Lage erkennt, nur so lange nicht glücklich sein, bis er im Bekanntwerden seiner Lage nicht auch die Möglichkeiten sieht, die ihm Glück realisierbar machen.

Dieser Möglichkeit zur Realisierung des Glücks dient die Arbeitslehre als ein Teil der gesamten Bildungsarbeit.

Bildung hat zur Humanisierung beizutragen. Wenn es ein Kriterium dessen gibt, was Bildung ist, dann hat sie sich dafür nützlich zu machen, daß Inhumanes in dieser Welt nicht mehr geschehen, daß größere Freiheit gewonnen werden kann.

Es darf nicht mehr so weit kommen, daß ein humanistisch gebildetes Volk mit all seinem Graecum und Latinum so viel Unmenschliches hat sich ereignen lassen. Man kann nicht für eine Humanität einstehen unter Anwendung von Mitteln, die dem hohnsprechen, was mit Humanismus gemeint wird — ohne Gefahr zu laufen, zum Robespierre der eigenen Überzeugungen zu werden, die im Fackelzug versinken, um dann aus Folterkellern als Staub und Aas aufzusteigen.

Bildung scheint dann eine brotlose Kunst für diejenigen zu werden, die als mit Vorrechten Privilegierte genug Brot haben und sich Bildung leisten können: Bildung bedeutet für sie ein Luxusgut. Denjenigen aber, die nicht genug zum Essen haben, ist der Erwerb von Bildung nur unter schwersten Opfern möglich.

Durch die Hereinnahme der Arbeitslehre in den schulischen Bildungsprozeß wird der hin und wieder zutage tretende Umstand verringert, daß in der Schule vieles gelernt wird, was im Leben keinen Sinn hat, daß dieses sinnlos Gelernte gerade deshalb gelernt werden muß, weil es außerhalb der Schule nie mehr gelernt würde. Arbeitslehre will mithelfen, den oftmals berechtigten Meinungen ein Ende zu setzen, die besagen, daß Bildung das ausmacht, womit man im Leben nichts anfangen könne.

Wird dieses Anliegen erkannt, dann wird die Wahrheit des Glücks denen gesagt,

von denen die mißlichen Zustände erfahren werden als diejenigen, von denen R. KENNEDY schreibt: »Der gewalttätige Jugendliche des Gettos protestiert nicht einfach gegen seine Lebensbedingungen, sondern versucht, seinen Wert und seine Würde als Mensch geltend zu machen — uns zu bedeuten, daß wir seinen Beitrag zwar verachten, aber seine Macht respektieren müssen« (Kennedy, S. 39).

Es geht letztlich nicht nur um die Schließung der Kluft zwischen technischem und humanitärem Fortschritt, sondern um die Existenz der jeweiligen Gesellschaft im Konkurrenzkampf mit anderen.

»Der technische Vorsprung, der sich ausschließlich auf ein hohes Niveau von Allgemeinkenntnissen und Führungseignung gründet, kann nicht erreicht werden ohne jenen Sockel, auf den alles ruht: ohne die Erziehung der jungen Menschen und der Erwachsenen. Wenn Europa diese technologische Lücke, die mehr und mehr von der amerikanischen Welt trennt, verringern will, muß es vor allem sein Erziehungssystem quantitativ und qualitativ verbessern und erweitern. Es gibt keine andere Möglichkeit, das Problem anzupacken« (Servan-Schreiber, S. 96).

Es muß daran gedacht werden, daß jede Struktur zukünftiger Bildung ihre Eignung nicht nur in der Lösung vergangener und gegenwärtiger Probleme beweist, sondern gerade auch dazu geeignet sein muß, die kommenden Probleme von morgen erfolgversprechend zu lösen.

Die Gedanken der Menschen zeigen den möglichen Weg. Wer in Gedanken einen Weg gegangen ist, der wird versuchen, ihn auch in der Tat einmal zu beschreiten. Wann wird das geschehen? Noch ist es Zeit dazu!

Literatur:

- Beschel, E.: Eigenart, Gliederung und Aufgabe der Allgemeinen Heilpädagogik. Zeitschrift für Heilpädagogik 20 (1969), S. 327—338.
- Bleidick, U., und Heckel, G.: Praktisches Lehrbuch des Unterrichts in der Hilfsschule (Lernbehindertenschule). Berlin 1968.
- Dahrendorf, R.: Über den Ursprung der Ungleichheit unter den Menschen. Tübingen 1966.
- Froese, L.: Die gesellschaftlichen Mächte und die Schule. In: Schule und Leben, Hamburg 1967.
- Kennedy, R.: Suche nach einer neuen Welt. Gütersloh 1968.
- Klafki, W.: Arbeitslehre in der Gesamtschule. Weinheim 1968.
- Klauer, K. J., 1967 a: Lernbehindertenpädagogik. Berlin 1967.
- Klauer, K. J., 1967 b: Aufgabe und Gestalt der Sonderschulen. Zeitschrift für Heilpädagogik 18 (1967), S. 528—546.
- Kosik, K.: Die Dialektik der Moral und die Moral der Dialektik. In: Moral und Gesellschaft. Frankfurt 1968.
- Mann, G.: Über den Mut, den ersten Schritt zu tun. Tübingen 1966.
- Marcuse, H.: Psychoanalyse und Politik. Frankfurt 1968.
- Markovic, M.: Möglichkeiten einer radikalen Humanisierung der Industriekultur. In: Aggression und Anpassung in der Industriegesellschaft. Frankfurt 1968.
- Müller, R. G. E.: Die Schule für erziehungsschwierige Kinder und Jugendliche. Berlin 1964.
- Selbmann, K. E.: Ein Beitrag zur Arbeitslehre in der Hauptschule. In: Rundgespräch 1966, S. 77—83.
- Servan-Schreiber, J. J.: Die amerikanische Herausforderung. Hamburg 1968.
- Vetter, K. F.: Rehabilitation durch Arbeitslehre. Zeitschrift für Heilpädagogik 19 (1968), S. 622—633.
- Wegener, H.: Die Rehabilitation der Schwachbegabten. München, Basel 1963.
- Wegener, H.: Der Sozialisationsprozeß bei intellektuell Minderbegabten. In v. Bracken: Erziehung und Unterricht behinderter Kinder, Frankfurt 1968.
- Anschrift des Verfassers: Karl Friedrich Vetter, Sonderschullehrer, 63 Gießen, Schulstraße 9.

Deutsche Gesellschaft für Stimm- und Sprachheilkunde

9. Mai 1970, Travemünde, Kurhaus,
Wissenschaftliche Sitzung 15—19 Uhr.
1. Prof. Dr. Grewel, Amsterdam: Pathologisch-anatomische Grundlagen des Sprachentwicklungsrückstandes
 2. Dozentin Dr. Sedláčková, Prag: Klinische Aspekte des Sprachentwicklungsrückstandes
 3. Vorträge entsprechend den Anmeldungen.
- Am 10. Mai 1970 findet eine Tagung des Zentralverbandes für Logopädie in Travemünde statt.

24. Kongreß der Deutschen Vereinigung für die Rehabilitation Behinderter

Hamburg, Universität, 19.—22. Mai 1970
Probleme der Mehrfachbehinderten in der Medizin, in der Pädagogik, im Sozial- und Arbeitsleben
Geschäftsführung: 69 Heidelberg 1, Friedrich-Ebert-Anlage 1

XXIII. Bundestagung des Bundes Deutscher Taubstummlehrer

19.—22. Mai 1970 in Trier
Thema: Der systematische Sprachaufbau in der Grundschule als Voraussetzung für den weiterführenden Unterricht.
Anmeldung: BDT, 55 Trier, Kaiserstraße 18.
Tagungsbeitrag: Mitglieder des BDT und Studenten 20,— DM, Nichtmitglieder 30,— DM.

Internationaler Ärztetag

vom 4. bis 11. Juni 1970
im Internationalen Haus Sonnenberg,
St. Andreasberg / Oberharz
Rahmenthema: Interdisziplinäre Zusammenarbeit bei der Rehabilitation Behinderter.
Ärztetagung unter Beteiligung von Pädagogen, Sozialarbeitern, Psychologen, Therapeuten u. a.
Tagungsbeitrag 100,— DM einschließlich Unterkunft und Verpflegung.
Anmeldungen: Geschäftsstelle des Internationalen Arbeitskreises Sonnenberg, 33 Braunschweig, Bankplatz 8, Postfach 460

XVII. Internationaler Kongreß für Angewandte Psychologie

Lüttich, Belgien, 25.—30. Juli 1971
»Perspektiven für die Zukunft nach einem halben Jahrhundert Angewandter Psychologie«
Vorläufiges Kongreßprogramm durch das Sekretariat: Institut für Psychologie, Universität Lüttich, 4000 Liège, Boulevard Piercot 36, Belgien.

Kursus zur Erlernung der Akzent- methode nach Svend Smith

Hamburg, 27. Juli — 1. August 1970
Behandlung funktioneller Stimm- und Sprachstörungen, insbesondere Phonasthenien und Stottern.
Teilnehmerbeitrag 175,— DM.
Meldungen: Prof. Dr. Svend Smith, 2 Hamburg 36, Alsterglacis 3, Phonetisches Institut der Universität Hamburg.

13. Tagung der Arbeitsgemeinschaft für Hirntraumafragen und klinische Hirnpathologie

in Bad Homburg am 20. und 21. März 1970
Die Arbeitstagung stand unter dem Leitthema »Psychopathologie des Hirngeschädigten«. Von besonderem Interesse für den Sprachheilpädagogen waren die Referate »Aphasien im Kindesalter« (v. Stockert, Bonn) und »Sprachabhängige neuropsychologische Syndrome« (Poedk, Aachen).
Die Arbeitsgemeinschaft, die zusammen mit unserer Gesellschaft den Kongreß 1966 in Köln (Sprachheilpädagogische und hirnpathologische Probleme bei der Rehabilitation von Hirn- und Sprachgeschädigten) durchgeführt hat, ändert nach dem Beschluß der Mitgliederversammlung ihren Namen in »Gesellschaft für Hirntraumatologie und klinische Hirnpathologie«. Zum 1. Vorsitzenden wurde Dr. med. habil. Schmieder, der Inhaber und Leiter der Neurologischen Kliniken in Gailingen, Krs. Konstanz, gewählt. Es war zu erfahren, daß in Gailingen ein Rehabilitationszentrum für hirngeschädigte Kinder und Jugendliche in Verbindung mit den Rehabilitationseinrichtungen

gen für hirngeschädigte Erwachsene entsteht. Damit wird das Land Baden-Württemberg über eine Einrichtung verfügen, wie sie in der EntschlieÙung auf der Kölner Tagung 1966 gefordert wurde.

Ein ArbeitsausschuÙ »Sprachstörungen« steht unter der Leitung von Prof. Dr. Leischner und kündigt für den 16. und 17. Oktober 1970 ein Symposium über Sprache und Sprachstörungen an.

Die nächste Tagung findet im April 1971 wieder in Bad Homburg statt. Wi.

Asociación Española de Logopedia y Foniatria (affiliert der IGLP)

Zwanzig Jahre nach Veröffentlichung der neurochronaxischen Theorie über die Schwingung der Stimmbänder soll der ge-

genwärtige Stand der Kenntnisse über die Stimmphysiologie dargelegt werden.

Im Einverständnis mit der Internationalen Gesellschaft für Logopädie und Phoniatrie, der Asociación de Logopedia y Foniatria, dem Collegium international de Phonologie experimental, dem Collegium medicorum theatri findet im Rahmen des internationalen Kursus der HNO (Barcelona, 16.—18. November 1970) am 15. November 1970 ein **internationales Symposium über die Stimmphysiologie** im Municipal Center Fonoaudiológico statt.

Es werden nur Mitteilungen über die Schwingung der Stimmbänder in ihren verschiedenen Aspekten angenommen. Einsendungen werden erbeten an Herrn Prof. Dr. Jorge Perelló, Provenca 319, Barcelona — 9. Spanien.

Aus der Organisation

Landesgruppe Hamburg

Auf der Arbeitstagung am 14. Januar 1970 referierte Herr Dr. Pascher (HNO-Universitätsklinik) über das Berufsbild der Logopädin und erläuterte den von der Arbeitsgemeinschaft deutschsprachiger Phonia-

ter erarbeiteten »Verbesserten Entwurf für das Berufsbild und den Ausbildungsgang des Medizinfachberufes der Logopädin« vom Juli 1969.

Herr Wiedmann (Schulbehörde Hamburg) trug seine Überlegungen vor, wie logopädi-

Internationale Gesellschaft für Logopädie und Phoniatrie International Association of Logopedics and Phoniatics

XV. Weltkongreß vom 14. - 19. Aug. 1971 in Buenos Aires, Argentinien

Vorgesehenes Programm:

- Official Reports:
1. Objective controls of speech and voice Therapy
 2. Up-to-date Phoniatic and Logopedic in the different countries of the world
 3. Learning theories and speech and voice therapy
- Symposien:
1. Speech and voice in cerebral Palsy
 2. Phonosurgery
 3. Troubles in the languages evolution

Ausstellungen, gesellschaftliche Veranstaltungen, Besichtigungen, Ausfahrten. Im Anschluß an den Kongreß Fahrten zu bekannten Ausflugszielen in Argentinien und nach Rio de Janeiro, Brasilien.

Das Komitee bemüht sich um die Organisation von Gemeinschaftsflügen zu ermäßigten Preisen und die Unterbringung der Teilnehmer in Hotels verschiedener Kategorien.

Organisationskomitee: Organizing Committee of the XV. World Congress of Logopedics and Phoniatics, Prof. Renato Segre, 1875, Rodriguez Pena, Buenos Aires, Argentina. Wi

sche Assistenten an den Sprachheileinrichtungen der Schulbehörde tätig werden könnten, um die langen Wartezeiten für die Sprachambulanz zu verkürzen und dadurch den Sprachheillehrer mehr für den Unterricht frei zu bekommen.

In der Aussprache wurde das Berufsbild durch die Ausführungen der anwesenden Logopädinnen noch deutlicher gezeichnet. Die Versammelten waren sich weitgehend darüber einig, daß in den Hamburger Sprachheileinrichtungen fachspezifische Aufgaben, die nicht im Unterricht vollzogen werden müssen, von den nach neuem Stand ausgebildeten Logopädinnen übernommen werden sollten.

Thorwarth

Landesgruppe Hessen

In der Hauptversammlung der Landesgruppe Hessen am 6. Februar 1970 in Kassel wurde folgender Vorstand gewählt bzw. wiedergewählt: 1. Vorsitzender: Rektor Eglin, 2. Vorsitzender: SL. Hildegard Schä-

fer, Geschäftsführer: SL. Schultheis, Rechnungsführer: SL. Margrit Schnell.

Die Landesgruppe faßte Entschlüsse für die weitere Organisation des Sprachheilwesens in Hessen und beauftragte den Vorstand mit der Vorarbeit.

Der Arbeitsbeitrag für die LG. wurde ohne Gegenstimmen bei zwei Enthaltungen ab 1. Januar 1971 von 4,— auf 5,— DM erhöht.

Der Vorstand wurde beauftragt, eine Arbeitsgemeinschaft »Schulentwicklungsplan« für das Land Hessen im Hinblick auf die Sprachbehinderten zu bilden.

Zum Dr. phil. promovierten an der Universität Marburg aus unserer Landesgruppe die Kollegen Frl. Ingrid Bröning, Sonderschule für Sprach- und Sehbehinderte Gießen, und Herr Josef Schultheis, Marburg. Wir beglückwünschen die Kollegen zu ihrem Erfolg und wünschen weiterhin alles Gute.

Eglins

Bücher und Zeitschriften

Pahn, J.: Stimmübungen für Sprechen und Singen. VEB Verlag Volk und Gesundheit, Berlin 1968. 96 Seiten mit Schallplatte. Steif broschürt 13,30 MDN.

Hans-Heinrich Wängler stellt im Vorwort die Frage, ob wohl noch ein weiteres Büchlein mit Stimmübungen notwendig sei, wo es doch »schon eine ganze Bibliothek älterer und jüngerer Arbeiten über die menschliche Stimme« gibt, die sich allerdings »in ihren theoretischen Grundlagen, der Anordnung und praktischen Durchführung der vorgeschlagenen Übungen« oft widersprechen. Er meint aber in Beantwortung dieser Frage, daß der Verfasser, »auch (wenn er) auf die Darstellung seiner theoretischen Grundlagen verzichtet« hat, erkennen läßt, »wie solide hier alles gegründet ist«. Wängler fährt fort: »Hier ist kein Platz für win-

dige Hypothesen und »einzigartige« Methoden. Statt dessen basiert alles auf neueren wissenschaftlichen Erkenntnissen, reicher persönlicher Erfahrung und klinischer Erprobung«. Diesem Fachurteil braucht und kann der Rezensent nichts mehr hinzuzufügen, er kann nur bestätigen, daß ihm die Anlage und Art des Buches ganz in diesem Sinne anmutet.

Es bringt Vorübungen (Selbstentspannung und Gymnastik), Übungen der Sprechstimme (Atemübungen, Nasalierungsübungen und Kauübungen sowie Übungen zur allgemeinen Lockerung im Kehlkopf-, Rachen- und Mundbereich), Übungen der Singstimme und geht auf vorbeugende Übungen in Kindergarten und Schule ein.

Gerade dieser letzte, bis zum 3. Schuljahr reichende Teil macht das Buch für Lehrer besonders empfehlenswert.

Arno Schulze

Anschriftenänderungen unserer Bezieher

bitten wir in jedem Falle unmittelbar dem Verlag anzuzeigen. Nur so kann eine ordnungsgemäße und pünktliche Belieferung gewährleistet werden.

Wartenberg & Söhne · 2 Hamburg 50 · Theodorstraße 41

Internatsschule für Sprachgestörte in Wentorf bei Hamburg



Landesschule des Kultusministeriums Schleswig-Holstein

Für den weiteren Auf- und Ausbau dieser stationären Einrichtung werden qualifizierte Mitarbeiter benötigt.

I. Fachpädagogen für Sprach- und Hörgeschädigte

Bes.-Gruppe A 13 a LBesG SH + Heimzulage, Ortsklasse S
und

II. Erzieher(innen)

BAT VI b, Ortsklasse S, Wohnung im Internat, desgl. Verpflegung (Berechnung nach BAT-Sätzen), zusätzlicher Urlaub in den Schulferien, zum Teil vergütete Nachtbereitschaft.

Zu I.: Von den Bewerbern wird erwartet, daß sie eine Staatsprüfung für das Lehramt an Sprachheilschulen (evtl. auch Schwerhörigen- und Gehörlosenschulen) abgelegt und sich möglichst für eine besondere Disziplin des Faches spezialisiert haben oder das noch tun wollen (Test, Rhythmik u. a.).

Zu II.: Erwünscht sind Erfahrung im Heimdienst und in der Anleitung jüngerer Erzieher(innen), möglichst auch schon bei sprach- und hörgeschädigten (oder auch anders behinderten) Kindern im schulpflichtigen und Vorschulalter.

Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen (Lebenslauf, Lichtbild, Zeugnisse in beglaubigter Abschrift, evtl. Referenzen) werden umgehend, spätestens bis zum 14. Mai 1970, erbeten an den

DIREKTOR DER INTERNATSSCHULE FÜR SPRACHGESTÖRTE
2057 Wentorf bei Hamburg, Golfstraße 5 a

Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e. V.

Lieferung erfolgt vom Verlag Wartenberg & Söhne, 2 Hamburg 50, Theodorstr. 41

Bei Direktbestellung ab 50 Stück Übungsblätter in beliebiger Sortierung der Folgen gewähren wir 10 Prozent Mengenrabatt.

Übungsblätter zur Sprachbehandlung	Preise ab 1. Januar 1969 einschl. Mehrwertsteuer
1. Folge * J. Wulff: Für Lispler. 16 Seiten	1,- DM
2. Folge * J. Wulff: Für Sch-Stammler und Sch-Lispler. 16 Seiten	1,- DM
3. Folge * J. Wulff: Für K- und G-Stammler. 16 Seiten	1,- DM
4. Folge * J. Wulff: Für R-Stammler (zur Erlernung des Zungen-R). 16 Seiten	1,- DM
5. Folge * J. Wulff: Für Kinder mit Sprachverzögerung und Stammeln. 32 Seiten	1,80 DM
6. Folge * J. Wulff: Für Heisere und Stimmchwache. 28 Seiten	1,80 DM
7. Folge * J. Wulff: Für die Behandlung des geschlossenen Naselns. 12 Seiten	1,- DM
8. Folge * J. Wulff: Für die Behandlung des offenen Naselns. 24 Seiten	1,60 DM
9. Folge * H. Staps: Spiele und Übungen zur Sprachbildung (Lehrgang für agrammatisch sprechende Kinder). 48 Seiten	3,40 DM
10. Folge * J. Wulff: Für die Erziehung zum gesunden und mühelosen Sprechen. 56 Seiten	3,60 DM
11. Folge Eingegangen.	
12. Folge Arno Schulze: Die sprachheilpädagogische Spielserie. Spiel-, Beschäftigungs- und Übungsserie für stotternde Kinder und Jugendliche. 32 Seiten	2,60 DM
13. Folge * Emil Rees: Für Kehlkopfektomierte, Sprachlehrgang zur Ausbildung der Ruktussprache. 28 Seiten	3,- DM
14. Folge J. Wulff: Für die Beseitigung von Stimmbildungsfehlern und die Erziehung zur gesunden und mühelosen Stimmgebung. 28 Seiten	3,- DM
15. Folge J. Wulff: Für die Beseitigung von Lautbildungsfehlern. 48 Seiten	3,40 DM
16. Folge J. Wulff: Anregungen zur Stottererbehandlung. 20 Seiten	1,30 DM
17. Folge * J. Wiechmann: Hilfen für die Behandlung von Stotterern A 1)	3,60 DM
18. Folge * J. Wiechmann: Hilfen für die Behandlung von Stotterern B 2)	3,60 DM
Die mit Stern bezeichneten Folgen enthalten vorwiegend Übungsmaterial für Lehrer und Eltern.	
1. bis 18. Folge der Übungsblätter als Sammelband, Ganzleinen	41,- DM
J. Wulff: Wenn ein Kind nicht richtig spricht • Hinweise für die Eltern. 8 Seiten +	0,50 DM
M. Friedländer: Ratschläge für die Eltern eines stotternden Kindes. 4 Seiten +	0,25 DM
P. Lüking: Lautstreifen zur Registrierung des Stammelns	0,07 DM
P. Lüking: Merkblatt zum Lautstreifen	1,20 DM
P. Lüking: B-Streifen (Lautstreifen zur Registrierung des Stotterns)	0,07 DM
P. Lüking: Die Symptome des Stotterns und ihre Registrierung (Der B-Streifen)	2,- DM
P. Lüking: Tabelle der Randsymptome	0,25 DM
Untersuchungs- und Behandlungsbogen für Sprachgeschädigte – Preise auf Anfrage.	
Tagungsberichte	
Gemeinschaftstagung für allgemeine und angewandte Phonetik, Hamburg 1960, 244 Seiten, kartoniert	8,- DM
Die Rehabilitation der Sprachgeschädigten und das Bundessozialhilfegesetz, Marburg 1964, 164 Seiten, kartoniert	18,75 DM
Sprachheilpädagogische und hirnpathologische Probleme, Köln 1966, 204 Seiten, kartoniert	24,- DM
Die Eigenständigkeit der Sprachheilpädagogik, München 1968, 164 Seiten, kartoniert	29,60 DM
Gebührenordnung Sprachheilpädagogik	2,- DM
Literaturhinweise zum Thema Hirnschädigungen (294 Titel)	1,- DM
Denkschrift über öffentliche Fürsorgeeinrichtungen für Sprachkranke	0,70 DM
Sachkatalog	
für die Jahrgänge 1956–1968 unserer Zeitschrift »Die Sprachheilarbeit«. Verzeichnis der Beiträge, Sachwortregister und Autorenverzeichnis. 32 Seiten, broschiert	4,80 DM
1) für Kleinkinder und Grundschüler 2) für Schüler und Jugendliche + in größeren Mengen verbilligt	