

# V o r w o r t

Seit der ersten Auflage dieses Buches vor fünf Jahren hat die Gehörlosenpädagogik, ebenso wie ihre Bezugswissenschaften, wichtige Entwicklungen durchlaufen. Die Gebärdensprache als die genuine Sprache der Gehörlosen ist weiter erforscht worden und stellt sich nunmehr in einer vorher nicht gekannten Differenziertheit und Komplexität dar. Mit ihr sind die Kenntnisse bilingualer Unterrichtung und Erziehung gehörloser Kinder gewachsen. Auch die lautsprachliche Förderung hat sich durch die neuen Konzepte der Hör-Spracherziehung weiterentwickelt. Eine wichtige Rolle spielt dabei die Erkenntnis, daß frühe Übungsprozesse zu neurophysiologischen Veränderungen führen und eine genauere Wahrnehmung akustischer Reize ermöglichen können. Eine neue Entwicklung ist in der Hörgeschädigtenpädagogik auch durch das „Cochlea implant“ entstanden. Eine größere Zahl von Betroffenen kann erstmalig infolge eines medizinischen Eingriffs akustische Reize in einem bedeutenden Maße aufnehmen.

Die Frage nach den Möglichkeiten einer Identitätsbildung gehörloser bzw. in ihrem Hörvermögen sehr stark eingeschränkter Menschen hat jedoch nichts an Aktualität verloren. Im Gegenteil: In fast allen pädagogischen Förderkonzepten wird betont, daß der jeweilige Ansatz auch zur Identitätsbildung beitrage. Allzu häufig dient dieser Verweis jedoch nur legitimatorischen Zwecken. Er verdeckt, wie wenig von den inneren Entwicklungsprozessen Gehörloser und der psychologischen Komplexität ihrer Kommunikationsprozesse wirklich verstanden worden ist.

Eine gelungene Identitätsbildung setzt eine vollständige und umfassende Kommunikation mit anderen voraus. Dabei geht es nicht um einen mehr oder weniger gelingenden Austausch auf der äußeren Ebene, sondern um die höchst differenzierte

Selbstdarstellung der Beteiligten. Das persönliche Anliegen ist bis in die feinsten Verästelungen hinein zu verdeutlichen. Ebenso muß der andere in seiner spezifischen, häufig verdeckten Eigenart genauestens wahrgenommen werden. Nur so kann ein stimmiges Verhältnis zu sich selbst entstehen, ein Identitätsgefühl, das im lebensgeschichtlichen Kontext verankert ist. Dies erfordert eine sehr subtile Kommunikation, die im System Lautsprache wesentlich durch parasprachliche und außersprachliche Mitteilungen erfolgt. Sie sind untrennbar mit dem gesprochenen Inhalt verbunden. Gehörlosen bleiben in der Lautsprache entscheidende Bereiche personaler Kommunikation verschlossen, auch dann, wenn sie lautsprachlich gut geschult sind. Die Lautsprache ist für sie keine vollständig verwendbare Sprache, im Gegensatz zur Gebärdensprache, die prinzipiell eine unbeschränkte und uneingeschränkte Kommunikation Gehörloser zuläßt.

Gehörlose Kinder und Jugendliche sind über die Lautsprache mit der „Welt der Hörenden“ verbunden, über die Gebärdensprache mit der „Welt der Gehörlosen“, der Gebärdensprachgemeinschaft. Die Erziehung und Unterrichtung Gehörloser muß sich an beiden Lebenswelten orientieren, wenn sie ihrer besonderen psychischen und psycho-sozialen Situation gerecht werden will. Dazu gehört, um der Entwicklung der Identität willen, daß schon früh ein Zugang zu beiden Sprachen eröffnet wird.

Die in der vorliegenden Arbeit entwickelten Erkenntnisse zur Identitätsbildung sind in der Fachdiskussion unwidersprochen geblieben. Dennoch hat sich in wichtigen Teilen der Gehörlosenpädagogik die Hoffnung gehalten, daß eine weitgehend problemlose Eingliederung Gehörloser in die Welt der Hörenden möglich sei. Als neuer Hoffnungsträger gilt die sog. Hör-Spracherziehung: Sie unterscheidet sich fundamental von früheren Formen oraler Erziehung und eröffnet völlig neue Entwicklungsmöglichkeiten. Nunmehr sei es möglich, eine hohe Lautsprachkompetenz aufzubauen, durch Früherfassung und gezielte Hörgeräteversorgung, ganzheitlich-hörgerichtete Frühförderung und konsequente Hör-Spracherziehung. Gehörlose Kinder könnten die Sprache ihrer Eltern so hören, verstehen und sprechen lernen, daß die Lautsprache zu ihrer Muttersprache werde. „Natürliche“ Beziehungen zwischen hörenden Eltern und gehörlosen Kindern seien die Folge (Berufsverband Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen 1993).

Es wird so der Eindruck erweckt, als führe eine verbesserte lautsprachliche Kompetenz Gehörloser gradlinig zu uneingeschränkten Kommunikations- und Begegnungsmöglichkeiten. Qualitative Barrieren im persönlichen Austausch zwischen Gehörlosen und Hörenden scheinen nicht mehr zu existieren.

Bemerkenswert ist allerdings das krasse Mißverhältnis zwischen dem Stand wissenschaftlicher Erkenntnisse zur Hör-Spracherziehung und den weitreichenden Hoffnungen, die sich mit ihr verbinden. Auch Kinder, die eine optimale Hör-Spracherziehung durchlaufen, bleiben lautsprachlich-kommunikativ ein Leben lang massiv beeinträchtigt. Sie sind schwerwiegenden psychosozialen Belastungen aus-

gesetzt. In den Konzepten der Hör-Spracherziehung wird die für eine Identitätsbildung entscheidende intrapsychische und kommunikative Situation Gehörloser kaum, und wenn überhaupt, nur in sehr oberflächlicher Weise aufgenommen. Das Augenmerk beschränkt sich weitgehend auf ihre äußere soziale Funktionsfähigkeit. Nicht in den Blick gerät, daß gehörlose Kinder lautsprachliche Interaktionserfahrungen nur mit sehr begrenztem inneren Gewinn und persönlichem Nutzen verarbeiten können. So gut wie gar nicht wird über den psychischen und physischen Preis gesprochen, den Gehörlose für eine rein oral/aurale Erziehung bezahlen müssen. Im Hinblick auf die Identitätsbildung erweist es sich deshalb als überaus fragwürdig, wenn die Hör-Spracherziehung nahezu ungebrochen mit einer „natürlichen“ Entwicklung gehörloser Kinder in Verbindung gebracht wird.

Von der Hör-Spracherziehung geht gegenwärtig die gleiche Faszination aus, die in früheren Zeiten die orale Erziehung kennzeichnete. Diese Faszination ist nicht unwesentlich auf ein Menschenbild zurückzuführen, das fast unverändert über die Jahrzehnte erhalten geblieben ist. Es beinhaltet die Hoffnung und das Versprechen, gehörlose Kinder könnten sich doch noch erfolgreich dem Idealbild von Normalität und Nicht-Behinderung annähern. Insofern ist es nur allzu verständlich, wenn hörende Eltern gehörloser Kinder anfangs davon begeistert sind, daß ihnen eine solche Perspektive nahegebracht wird. Sie sind zunächst von der Schwierigkeit entlastet, die Besonderheit ihrer Kinder anzuerkennen, den Umstand nämlich, daß sie wirklich kommunikativ behindert sind. Auch professionelle Mitarbeiter schützen sich so vor einer schwierigen Aufgabe. Sie umgehen, daß sie zu einem versagenden, kränkenden und enttäuschenden Gegenüber werden, das den Eltern Hoffnungen nimmt.

Die Gehörlosen selbst können dem Spannungsfeld unterschiedlicher Sprachen und weitgehend separierter Lebenswelten jedoch nicht entfliehen. Sie müssen sich von früh an dem Leben in zwei Welten stellen. Ihre psycho-sozialen Belastungen wachsen um so stärker, je mehr sie Normalitätsvorstellungen ausgesetzt sind, die sich über die Widrigkeiten ihrer inneren und äußeren Realität hinwegsetzen. Der Traum von der Normalität Hörender wird für sie leicht zum Alptraum, die Realitätsanforderungen Hörender zu traumatisierenden Ereignissen.

Als um so notwendiger erweist es sich deshalb, daß sich die Gehörlosenpädagogik über ein vorwissenschaftliches Verständnis hinaus mit den zentralen Kategorien der Identitätsbildung auseinandersetzt. Jeder Mensch, ob behindert oder nicht, braucht eine Vorstellung davon, was den Kern seiner Person, sein Innerstes, ausmacht. Er ist auf eine ganzheitliche und einheitliche Beziehung zu sich angewiesen, ein Gefühl der Identität. Die Gehörlosenpädagogik kann ihrem umfassenden Bildungsauftrag nur dann gerecht werden, wenn sie dies zur Kenntnis nimmt. Sie sollte für beide Lebenswelten Gehörloser offen sein und sich beider Sprachen annehmen.

Berlin, im Juli 1997

Bernd Ahrbeck