

Klaus-B. Günther & Ilka Schäfke  
in Zusammenarbeit mit  
Renate Poppendieker, Angela Staab, Verena Thiel-Holtz und Angelika Wiechel

**BILINGUALE ERZIEHUNG ALS FÖRDERKONZEPT  
FÜR GEHÖRLOSE SCHÜLERINNEN.  
ABSCHLUSSBERICHT ZUM  
HAMBURGER BILINGUALEN SCHULVERSUCH**

Signum

Nutzen aus den Hörgeräten für die sprachlich-auditive Wahrnehmung ziehen konnten und sie deshalb im Laufe der Zeit auch keinen besonderen Wert mehr auf ihr Tragen legten (vgl. 4.2.3.5). Gleichzeitig kritisieren sie die unzureichenden Leistungen bezüglich der Artikulationsförderung seitens der Schule, faktisch sicher zu recht, aber in der Orientierung auf Artikulation traditionell. Interessant ist, dass Anke Chmella (2002, 52f) bei ihren Gesprächen mit den SchülerInnen sehr ähnliche Aussagen fand: Ablehnung der Hörgeräte wegen fehlender Nützlichkeits Erfahrung und der Wunsch nach zusätzlicher Förderung der Sprechfertigkeit.

- Auf zwischenzeitlich grundlegende Veränderungen in dieser Hinsicht verweisen unsere wissenschaftlichen Begleitbeobachtungen im ersten Schuljahr des im Sommer 2001 begonnenen Berliner Bilingualen Schulversuchs an dem Charlottenburger Förderzentrum für Gehörlose. Die Mehrheit der neun Kinder der Schulversuchsklasse bringt aurale Frühfördererfahrungen mit und bei etwa einem Drittel zeigen sich nennenswerte sprachlich-auditive Wahrnehmungs- und damit korrespondierende Sprechleistungen. Auf diesem Hintergrund entwickelt die Klassenlehrerin – Susanne Schmidt – ein differenziertes Konzept, das man als wirklich kombinierte aural-orale Hörsprechförderung bezeichnen kann, bei der die auralen – und relational die oralen – Anteile entsprechend den auditiv-sprachlichen Wahrnehmungsfähigkeiten der Kinder variieren. So wird z.B. mit allen Kindern am Artikulationsspiegel gearbeitet, aber die auditiv starken Kinder scheinen das visuelle Wahrnehmungsangebot weitestgehend zu ignorieren.

Von daher begründet sich die Erwartung, in der Fortführung des bilingualen Ansatzes eine den heutigen medizinisch-diagnostischen, -technischen und hörgeschädigtenpädagogischen Möglichkeiten entsprechende aural-orale Hörsprechförderung integrieren zu können.

### 1.3.1 Resümee

- Das bilinguale Konzept hat sich nach den Ergebnissen des Schulversuches als ein erfolgreicher Ansatz zu einer altersgemäßen Entwicklung von Sprache, Kommunikation und Denken gehörloser und hochgradig hörgeschädigter Kinder erwiesen, der – in Übereinstimmung mit den neuen KMK-Empfehlungen zum *Förderschwerpunkt Hören* und ihren ministeriellen und wissenschaftlichen Kommentaren<sup>26</sup> – in Zukunft seinen festen Platz in der hörgeschädigtenpädagogischen Angebotspalette haben muss.

26 Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Hören (KMK 1996. In: Drave et al. [2000]), Kommentare von E. Schaar (2000) und K.-B. Günther (2000a).

- Aber, einerseits steht der bilinguale Ansatz für die Mehrheit der hörgeschädigten Kinder und Jugendlichen nicht ernsthaft zur Diskussion, andererseits nimmt auch der aurale Ansatz für sich in Anspruch, altersgemäße Sprache und Kognition bei hochgradig hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen zu entwickeln.
- Allerdings haben neuere Untersuchungen im Frühförderbereich – z.B. Diller (2000) und Szagun (2001) – aufgezeigt,<sup>27</sup> dass – auch unter den Bedingungen eines Cochlea-Implantats – die aurale Methode bei etwa der Hälfte der hochgradig hörgeschädigten Kinder nach mehrjähriger gezielter Förderarbeit zu gänzlich unbefriedigenden Ergebnissen in der Lautsprachentwicklung führt. Für diese Kinder gibt es von aural-oraler Seite keine befriedigende Förderstrategie und – durch unsere Untersuchungen belegt – ist ein bilinguales Vorgehen für sie die einzige Chance, überhaupt „zur Sprache zu kommen“.
- Hinter dem bilingualen und dem auralen Ansatz stehen verschiedene „Bildungsphilosophien“, die sich nicht gegeneinander als richtig oder falsch beweisen lassen. Statt wie bisher einen beträchtlichen Teil der Arbeit in der theoretischen Widerlegung des jeweils anderen Ansatzes zu vergeuden, sollten sich die beiden Lager um eine Optimierung des eigenen Konzeptes bemühen und seine Akzeptanz dem „pädagogischen Markt“ überlassen.
- Dafür müssen allerdings die bildungspolitischen Konsequenzen der rechtlichen „Anerkennung der Gebärdensprache“ durch SGB IX und Gleichstellungsgesetz nachvollzogen werden, damit die Eltern gehörloser und hochgradig hörgeschädigter Kinder auch wirklich den gewünschten Förderweg wählen können und ihn im Falle einer bilingualen Orientierung nicht jedesmal neu durch die schulbehördlichen Instanzen erkämpfen müssen.

Entgegen der vorgefassten Meinung konservativer Kritiker implizieren bilinguale Erziehungskonzepte für gehörlose/resthörige Kinder einen sehr starken sozial-integrativen Grundgedanken, dessen Realisierung in der schulischen Praxis besonders für den Bereich der auditiv-sprachlichen Förderung als nicht nur didaktisch inszenierte Lernveranstaltung allerdings eine Überwindung des traditionell abgeschotteten Raumes der Hörgeschädigtenschule verlangt, d.h. eine Verstärkung bilingualer, gebärden- und laut-/schriftsprachlicher Realitätserfahrungen in den schulischen Erziehungs- und Bildungsprozessen durch neue Kooperationsformen zwischen Gehörlosen- und Regelschulklassen.

---

27 Zur hörgeschädigtenpädagogischen Interpretation der Untersuchungen und ihrer Ergebnisse s. Günther (2002).