

# Gebärdensprachpädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin

## Vorgeschichte – Stand – Perspektiven

*Klaus-B. Günther/  
Sylvia Wolff/Knut Weinmeister*

Vor mehr als zweihundert Jahren etablierte sich die Hörgeschädigtenpädagogik als erste sonderpädagogische Fachrichtung im deutschsprachigen Raum. Es handelt sich um eine sehr wechselvolle Geschichte einer pädagogischen Disziplin, die geprägt ist durch eine zum Teil heftig geführte Diskussion um das Verhältnis von Laut- und Gebärdensprache im Unterricht von hörgeschädigten Menschen. Hierbei ging es nicht nur um die isolierte Frage nach einer optimalen kommunikativen Förderung sondern auch um Vorstellungen darüber, was eine ‚natürlich‘ begründete Bildung sei. Von Anfang an galt die Gebärdensprache zwar als ein natürliches Kommunikationsmittel, ihre gesellschaftliche Anerkennung blieb ihr jedoch über Jahrhunderte verwehrt.

Mit dem Landesgleichberechtigungsgesetz (1999) hat Berlin auf die besondere Lebens- und Kommunikationssituation hochgradig hörgeschädigter und gehörloser Menschen reagiert. Darin erhielt die Gebärdensprache im Unterricht von Hörgeschädigtenschulen einen gleichberechtigten Platz neben der Laut- und Schriftsprache. Vor allem auf Druck der betroffenen Hörgeschädigten selbst erfolgte drei Jahre später die bundesweite Anerkennung der Gebärdensprache.

Mit diesem Prozess verbunden ist ein Umbruch in der Hörgeschädigtenpädagogik, die nun in vielfältiger Weise auf die Forderungen reagieren muss, sei es durch die Entwicklung neuer Curricula für die Vermittlung der Gebärdensprache, als auch durch eine entsprechende Qualifizierung der Hörgeschädigtenpädagogen und nicht zuletzt durch die Einrichtung

neuer Forschungsschwerpunkte. Die in dem Zusammenhang stehenden neuen Entwicklungen an der Humboldt-Universität sind Gegenstand unseres nachfolgenden Beitrags.

### Ausgangslage – Die gesellschaftliche Anerkennung der Gebärdensprache

Frägt man Außenstehende, wie sie sich den Unterricht an einer Schule für Gehörlose vorstellen, dann gehen diese häufig von der grundvernünftigen Annahme aus, dass dort selbstverständlich in Gebärdensprache unterrichtet werde und jeder Hörgeschädigtenpädagoge über eine Gebärdensprachkompetenz verfügen würde. Eingeweihte wissen, dass dies bislang nicht so war. Die Verwendung der Gebärdensprache im Verhältnis zur Lautsprache wurde in der Gehörlosenpädagogik über Jahrhunderte zum Teil heftig diskutiert. Hierbei ging es aber nicht, worauf Tellings (1995) bereits hinwies, nur um die isolierte Frage nach einer optimalen kommunikativen Förderung Gehörloser. Es stehen sich vielmehr unterschiedliche Menschenbilder und Vorstellungen darüber gegenüber, was schulische wie gesellschaftliche Integration von Gehörlosen bedeutet, die in der bereits von Grosjean (1996) problematisierten Frage münden, ob Gehörlosen ein selbstbestimmtes Leben in zwei Welten und zwei Sprachen ermöglicht wird.

Wie die Kommunikation von gehörlosen Kindern und Jugendlichen angemessen gefördert werden kann, steht theoretisch wie praktisch im Mittelpunkt eines jeden pädagogischen Bemühens. Bis heute strittig geblieben ist jedoch, wie der einzuschlagende methodische Weg aussehen soll und welche pädagogischen Konsequenzen daraus zu ziehen sind. Ausdruck davon ist der so genannte ‚Gebärdenspreit‘: Er beinhaltet in seinem Kern die Frage danach, ob die Kommunikationsförderung hoch-

gradig Hörgeschädigter und Gehörloser systematisch auf Gebärdensprache und die Gebärdensprache zurückgreifen oder ob sie rein lautsprachlich erfolgen soll, unter Zuhilfenahme von Deiktik, Mimik, Gestik und wenigen, als „natürlich“ bezeichneten Gebärden. In dieser Kontroverse konnte sich, zumindest in Deutschland, über lange Zeit die 'orale', also lautsprachliche Linie durchsetzen. Einen zentralen Meilenstein dieser Entwicklung stellen die 1880 gefassten ‚Mailänder Beschlüsse‘ des 2. Internationalen Taubstummenlehrer-Kongresses dar.

In den letzten Jahrzehnten sind eine Fülle neuer Erkenntnisse in Medizin, Neurophysiologie, Psycholinguistik, Psychologie, Soziologie und Pädagogik hinzugekommen, die eine Neubewertung der strittigen Fragen ermöglichen. Der alte Streit ist geblieben, nunmehr ist er jedoch auf einem höheren Niveau erneut entbrannt, mit auraler (hörgerichteter) vs. bilingualer Erziehung und Bildung als kontroversen Polen. Als neuer Hoffnungsträger der lautsprachlichen Linie gelten die neuen Möglichkeiten einer Hör-Spracherziehung, die sich vor allem auf die medizinisch-diagnostischen und -technischen Entwicklungen im Bereich der elektroakustischen Hörhilfen – wie insbesondere das Cochlea-Implantat – gründen. Auch hochgradig hörgeschädigte und als gehörlos geltende Kinder verfügen, wie man inzwischen weiß, über Höreindrücke, die durch Förderung weiter entwickelt werden können. Früherkennung und gezielte Hörgeräte- oder CI-Versorgung prägen deshalb eine hörgerichtete Frühförderung und Hör-Spracherziehung, die auf das gesprochene Wort vertraut und konsequent auf die Deutsche Gebärdensprache verzichtet. Die Lautsprachentwicklung lässt sich so deutlich verbessern, allerdings nur bei einem Teil der betroffenen Kinder. Aber auch sie bleiben ein Leben lang lautsprachlich-kommunikativ massiv beeinträchtigt. Am Ende stehen, bei allen anerkenntniswerten Fortschritten, ernüchternde Ergebnisse:

Sowohl Szagun (2001) für cochlea-implantierte Kinder wie auch Diller/Graser/Schmalbrock (2000) mit einer für die Bundesrepublik Deutschland repräsentativen Stichprobe hörgerichtet früh geförderter gehörloser Kinder kommen zu dem Ergebnis, dass trotz durchweg guter Rahmenbedingungen und systematischer Förderung die Hälfte der untersuchten hochgradig hörgeschädigten Kinder gegen Ende des Vorschulalters eine unzureichende lautsprachliche Entwicklung zeigen. Trotz jahrzehntelanger intensiver pädagogischer Bemühungen, einer verbesserten hörgeräteakustischen Ausstattung wie auch operativer Eingriffe (Cochlea-Implantat) gelingt es hochgradig Hörgeschädigten und Gehörlosen nach wie vor nur begrenzt, sich die Lautsprache vollständig anzueignen. Im System der Lautsprache bleiben sie kommunikativ behindert, mit zahlreichen negativen Folgen für ihre psychische, soziale und kognitive Entwicklung.

### Hörgeschädigtenpädagogik auf dem Prüfstein

Seit mehr als 200 Jahren bewegt Eltern und Pädagogen die Frage, durch welche schulische Organisationsform eine optimale Ausbildung und gesellschaftliche Integration von gehörlosen Kindern und Jugendlichen gewährleistet werden kann. Im Zusammenhang mit der Institutionalisierung der Gehörlosenausbildung entwickelten sich zwei Ausbildungszugänge für Gehörlose: die Gehörlosenschule als sonderpädagogische Einrichtung und die allgemeine Schule. Seit dem Beginn der Versorgung mit Cochlea-Implantaten (CI) und den damit verbundenen Hoffnungen auf einen besseren Spracherwerb hat die Nachfrage nach Integrationsmaßnahmen erneut zugenommen. Immer weniger Einschulungen erfolgen durch bereits in der Frühförderung praktizierte Integrationsmaßnahmen. Aber auch der Wechsel von stark Schwerhörigen und resthörigen Gehörlosen in

andere Schultypen und die bundesweit sinkenden Geburtenzahlen können als ursächlich für den dramatischen Rückgang der Schülerzahlen an Gehörlosen- und Schwerhörigenschulen angesehen werden (vgl. GÜNTHER 2002, 5): Nach einer Umfrage des Berufsverbandes Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen (BDH) befanden sich im Vergleich zum Stand von 1978 im Jahre 2001 nur noch 9000 Schüler in dieser sonderpädagogischen Einrichtung. Eine Neustrukturierung der Gehörlosen- und Schwerhörigenschulen, auch unter dem Aspekt der Öffnung der Schulen für Gehörlose für Regelklassen als neue Form der Integration, anstatt der bisher umgekehrt praktizierten Einzelintegration von Gehörlosen an Regelschulen, bleibt also in Zukunft unumgänglich, wenn die Schule für Gehörlose als ein „Förder- und Ressourcenzentrum für Hörgeschädigte“ erhalten bleiben soll (5 ff.). Auf diese Veränderungen muss auch die Unterrichtspraxis mit einem entsprechenden Bildungsangebot antworten.

### Neue Wege in der Praxis

**A**ls Reaktion auf die monolithische Lautsprachmethodik und ihre zwischenzeitlich auch empirisch belegten begrenzten Erfolge bei hochgradig hörgeschädigten Kindern bieten Konzepte einer bilingualen Erziehung und Bildung neue Chancen, um deren sprachlich-kommunikative Kompetenz umfassend zu erhöhen. Von Anfang an sollen zwei Sprachen gelernt werden, die Laut- und Schriftsprache ebenso wie die Gebärdensprache. Der bilinguale Ansatz erfährt dabei wissenschaftlich und gesellschaftlich eine zunehmende Akzeptanz, die im Wesentlichen aus folgenden Gründen resultiert:

- Der psycholinguistischen Erkenntnis, dass die Gebärdensprache ein vollwertiges Kommunikationssystem darstellt. Die zuvor gehegten Zweifel lassen sich seit längerem nicht mehr aufrechterhalten: „Die internationale

Sprachwissenschaft hat in den letzten 20 Jahren beständig und überzeugend die Qualität der Gebärdensprache als Symbolsystem mit den typischen Strukturmerkmalen herausgestellt, die für natürliche Sprachen gelten“ (LIST 1989, 113). Von ihrem Potenzial her ist sie der Lautsprache ebenbürtig. Sie eröffnet hochgradig Hörgeschädigten und Gehörlosen umfassende Kommunikationsmöglichkeiten, die ihnen in der Lautsprache unter quantitativen und qualitativen Gesichtspunkten verschlossen bleiben.

- Dem gestärkten Selbstbewusstsein hochgradig Hörgeschädigter und Gehörloser selbst, die sich für die gesellschaftliche Anerkennung der Gebärdensprache als ihrer eigenen Sprache einsetzen. Sie betonen den hohen Wert, den die ‚Gebärdensprachgemeinschaft‘ (BEECKEN/KELLER/PRILLWITZ/ZIENERT 1999) für sie hat. Für eine große Zahl Hörgeschädigter ist die Zugehörigkeit zur Gebärdensprachgemeinschaft von existenzieller Bedeutung. Dort finden sie einen Lebensraum unbeschwerter Kommunikation, der wesentlich zur Steigerung ihrer Lebensqualität beiträgt und für ein verbessertes Gemeinschafts- und Selbstwertgefühl sorgt. Deshalb bestehen sie mit Nachdruck darauf, dass dieser Lebenswelt ein gleichberechtigter Platz neben der ‚Welt der Hörenden‘ eingeräumt wird.
- Der psychologischen Einsicht, dass eine gelungene Identitätsbildung uningeschränkte personale Ausdrucks- und Verstehensmöglichkeiten voraussetzt. Emotional hochdifferenziert persönlich in Erscheinung zu treten, ist für hochgradig Hörgeschädigte und Gehörlose in der Lautsprache jedoch nicht möglich. Die Lautsprache bleibt für sie eine Zwecksprache, die auf der äußeren Ebene angesiedelt ist. Eine persönlich gehaltvolle, sich in feine Verästelungen erstreckende Kommunikation kann nur in der Gebärdensprache geführt wer-

den. Um ihrer Identitätsbildung willen muss deshalb anerkannt werden, dass sie ein Leben in zwei Welten und in zwei Sprachen führen. Auch die Schule muss sich dem stellen. Sie wird ihrem umfassenden Bildungsauftrag nur dann gerecht, wenn sie sich der Lebenswelt hochgradig Hörgeschädigter und Gehörloser und der Gebärdensprache öffnet (Ahrbeck 1997).

- Den Ergebnissen von Schulversuchen zur bilingualen Erziehung, die zeigen, dass eine gleichzeitige Förderung in beiden Sprachen durchaus mit Gewinn möglich ist. Die ursprüngliche Befürchtung, die Gebärdensprache würde als das leichtere Kommunikationssystem die Lautsprache erdrücken, hat sich nicht bestätigt. Vielmehr konnte gezeigt werden, dass bilingual unterrichtete Schüler durchaus über eine angemessene Lautsprachkompetenz verfügen. Auch wenn noch viele Fragen offen sind, gibt es starke Hinweise darauf, dass bilinguale Unterrichtskonzepte eine annähernd altersgemäße kommunikative und kognitive Entwicklung hochgradig hörgeschädigter und gehörloser Kinder und Jugendlicher ermöglichen können (Günther/Schäfer u. a. 2004).

### **Neue Wege in der Lehrerbildung – die Ausbildungsstruktur des neuen Studienganges**

Vor diesem Hintergrund hat sich das Land Berlin in besonderer Weise der Förderung hochgradig Hörgeschädigter und Gehörloser angenommen. Das 1999 verabschiedete Gesetz zur ‚Herstellung gleichwertiger Lebensbedingungen von Menschen mit und ohne Behinderung‘ räumt der Gebärdensprache einen hohen Platz ein. Neben der Laut- und der Schriftsprache gilt sie als weitere gleichberechtigte Kommunikationsform der deutschen Sprache. Dementsprechend sollen zukünftig hochgradig hörgeschädigte und

gehörlose Kinder und Jugendliche auch in der Gebärdensprache unterrichtet werden. Lehrerinnen und Lehrer, die mit dieser Personengruppe arbeiten, sind entsprechend zu qualifizieren. Die gesetzliche Entscheidung enthält auch ein erweitertes Verständnis von Integration, mit einer Zielperspektive, die eine Integration in die Gebärdensprachgemeinschaft einschließt. Zudem wird anerkannt, dass hochgradig Hörgeschädigte und Gehörlose in unterschiedlichen Lebensfeldern der Unterstützung durch qualifiziert ausgebildete Gebärdensprachdolmetscher bedürfen. Selbst lautsprachlich gut ausgebildete hochgradig Hörgeschädigte und Gehörlose stoßen nämlich in der Bewältigung ihres Alltagslebens immer wieder auf erhebliche Hindernisse. Häufig können sie ohne Gebärdensprachdolmetscher in kommunikativen schwierigen Situationen nicht bestehen, zum Beispiel im Studium, am Arbeitsplatz, in Behörden oder vor Gericht.

Das gesetzliche Anliegen erfordert in Forschung und Lehre eine universitäre Verankerung, die durch zwei neu eingerichtete Lehrstühle für ‚Gebärdensprachpädagogik‘ und ‚Gebärdensprachdolmetschen‘ an der Humboldt-Universität und dort am Institut für Rehabilitationswissenschaften (Philosophische Fakultät IV) gesichert wird. Der Studiengang Gebärdensprachdolmetschen, unter der Leitung von Prof. Horst Ebbinghaus, wurde im Wintersemester 2003/04 eröffnet. Dort sind insgesamt 15 Studierende immatrikuliert. Bereits seit Wintersemester 2002/03 kann erstmalig an einer deutschen Universität Gebärdensprachpädagogik studiert werden. Ein Jahr später wurde Prof. Klaus-B. Günther auf den Lehrstuhl berufen, der sich im letzten Jahrzehnt insbesondere für die Etablierung des bilingualen Konzepts in Deutschland und Österreich eingesetzt hat und auch in Berlin die wissenschaftliche Begleitung des bilingualen Schulversuchs an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule für Gehörlose übernahm.

**M**it dem Wintersemester 2002/2003 wurden erstmals etwa dreißig Studierende für die neu geschaffene Fachrichtung „Gebärdensprachpädagogik“ aufgenommen und durch die wissenschaftliche Mitarbeiterin Dipl. Sopäd. Sylvia Wolff, die auch den Aufbau des Studienganges<sup>1</sup> vorbereitet<sup>1</sup> und organisiert hatte, betreut. Erst mit dem Beginn des Wintersemesters 2003/04 wurde die Professorenstelle mit Dr. Klaus-B. Günther – vormals Professor für Gehörlosenpädagogik an der Universität Hamburg – besetzt. Zu diesem Zeitpunkt hatte sich die Studierendenzahl bereits auf etwa 60 verdoppelt.

**V**on daher sollte man meinen, dass die Formalitäten und das Profil des neuen Studienganges zumindest in ihren Grundzügen geklärt sind. Tatsächlich ist dies nicht in vollem Umfang der Fall. Vielmehr fehlten:

- grundlegende Festlegungen zur Einordnung in das Gesamtangebot der sonderpädagogischen Fachrichtungen und damit zusammenhängend
- Ergänzungen zur Lehrprüfungsordnung
- Regelungen zur Zulassung von max. 15 Studierenden jährlich, da derzeit die Anzahl der Studierenden um 50% pro Semester überschritten wurde.

**B**ezüglich der zuvor genannten Probleme besteht für deren Lösung ein dringender Handlungsbedarf, der noch in Kooperation mit Institut, Fakultät und Abteilung für Studium und Lehre der Universität sowie Senatschulbehörde realisiert werden muss.

**G**ebärdensprachpädagogik ist vom Wintersemester 2002/03 bis zum Wintersemester 2003/04 im Lehramtsstudiengang Sonderpädagogik als eine von zwei sonderpädagogischen Fachrichtungen wählbar und mit anderen Fachrichtungen kombinierbar gewesen. Diese Ausbildungsorganisation wird abgelöst durch die

Einrichtung der Bachelor- und Mastertudiengänge ab Wintersemester 2004/05 an der gesamten Humboldt-Universität. Zur Zeit befinden sich 24 Studierende im 4. Semester und ca. 30 Studierende im 2. Semester. Die Bewerbung für den künftigen Bachelor-Studiengang kann im Rahmen des NC-Verfahrens – Immatrikulation für Sonderpädagogik/ Lehramt – jeweils zum Wintersemester des Jahres an der Humboldt-Universität erfolgen. Eine Zulassungsordnung wird derzeit vorbereitet. Zwischen den sonderpädagogischen Fachrichtungen kann dann nicht mehr gewählt werden, sondern festgelegt ist die Kombination von Gebärdensprachpädagogik mit Audiopädagogik (bisher Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik).

**N**ach der Berliner Lehramtsprüfungsordnung vom 7. Januar 2000 beträgt für die Studierenden des 2. und 4. Semesters die Regelstudiendauer in der grundständigen Ausbildung acht Semester, davon:

- 20 Semesterwochenstunden in Erziehungswissenschaft und der anderen Sozialwissenschaft;
- 16 Semesterwochenstunden in sonderpädagogischer Grundwissenschaft und 10 Semesterwochenstunden in der Fachdidaktik des Unterrichtsfaches;
- insgesamt 75 Semesterwochenstunden in zwei sonderpädagogischen Fachrichtungen (hier noch wählbar gewesen); davon grundsätzlich 45 SWS in Gebärdensprachpädagogik;
- 54 Semesterwochenstunden in dem Unterrichtsfach.

**D**er Studiengang Gebärdensprachpädagogik wird als sonderpädagogische Fachrichtung mit dem Ziel angeboten, künftige Sonderpädagogen für gehörlose und hochgradig hörgeschädigte Kinder und Jugendliche auszubilden.

<sup>1</sup> Das gilt auch für den Studiengang „Gebärdensprachdolmetschen“.

Das Studium beinhaltet eine erziehungswissenschaftliche und sonderpädagogische Grundausbildung. Den Schwerpunkt des Studiums bildet die Vermittlung des Konzepts der bilingualen Erziehung und Bildung. Dazu gehört eine umfassende Einführung in die linguistischen Grundlagen der Gebärdensprache sowie die sprachpraktische Ausbildung, die im Studiengang ausschließlich von gehörlosen Dozenten geleitet wird. Die Koordination des Angebots an Sprachlehrveranstaltungen liegt in den Händen von unserem gehörlosen Mitarbeiter Knut Weinmeister.

**G**leichzeitig erhalten die Studierenden Einblicke in die Didaktik des kontrastiv ausgerichteten bilingualen Unterrichts. Hier werden neue Wege im didaktisch-methodischen Bereich des Unterrichts Gehörloser besprochen. Für die Gebärdensprachlehre als Studienbestandteil und im künftigen Unterricht der Gehörlosenschule sind dazu völlig veränderte didaktische Konzepte erforderlich, an deren Entwicklung die Mitarbeiter der Abteilung maßgeblich beteiligt sein werden.

**D**ie Studierenden werden befähigt, den Unterricht an Hörgeschädigteneinrichtungen in Deutscher Gebärdensprache bzw. mit lautsprachbegleitenden Gebärden auf der Grundlage der bilingualen Erziehung und Bildung durchzuführen. Die Gebärdensprachpädagogen werden vorrangig im schulischen Bereich eingesetzt, insbesondere an Schulen für Hörgeschädigte, aber auch im Rahmen der Integration von Hörgeschädigten in Allgemeinen Schulen sowie in der Frühförderung, in berufsbildenden und neben schulischen Bereichen bei der kommunikativen Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.

**M**it Beginn des Wintersemesters 2004/05 wird statt des bisherigen Lehramtsstudienganges der grundständige Studien-

gang „Bachelor of Arts“ (6 Semester Regelstudienzeit) als sonderpädagogische Fachrichtung mit dem Ziel angeboten, in außer- und neben schulischen Bereichen Lehr- und Förderangebote für hörgeschädigte Kinder auf der Grundlage der bilingualen Erziehung und Bildung in Laut- und Gebärdensprache durchzuführen. Der anschließende Studiengang „Master of Arts“ (2 Semester Regelstudienzeit – Angaben zur Studiendauer lagen bei Redaktionsschluss noch nicht vor) qualifiziert analog zur Ausbildungsrichtung Lehramt an Sonderschulen mit den Schwerpunkten Gebärdensprach- und Audiopädagogik.

**D**ie Abteilung Gebärdensprachpädagogik sichert außerdem in Kooperation mit dem Berliner Lehrerinstitut für Schule und Medien (LISUM) die Fort- und Weiterbildung der Berliner Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogen im Rahmen der gesetzlichen Verpflichtung, künftig für die Kommunikation in Gebärdensprache befähigt zu sein. Insgesamt nehmen dreißig Berliner Sonderpädagogen an dieser Qualifizierung teil.

### Forschungsschwerpunkte

**I**n der Gebärdensprachpädagogik besteht ein erheblicher Forschungsbedarf. Wissenschaftlich ist eine Fülle bisher ungelöster Fragen zu beantworten. Sie erstrecken sich einerseits auf die Gebärdensprache selbst, insbesondere ihre sublexikalische (phonologische) und morphologische Struktur sowie ihre Grammatik, weiterhin auf die Entwicklung von Gebärdenlexika und Möglichkeiten ihrer Verschriftlichung. Darüber hinaus nimmt die Curriculumforschung zur Vermittlung der Gebärdensprache einen wichtigen Platz ein, schulisch wie im vor-, neben- und nachschulischen Bereich.

**U**nmittelbar auf den bilingualen Ansatz bezogen stellen sich vielfältige schul-pädagogische, vor allem didaktische For-

schungsaufgaben. Weitgehend ungeklärt ist zum Beispiel noch, wie die Gebärdensprache als Unterrichtsfach gestaltet werden kann. Die Entwicklung und Erprobung neuer Unterrichtsmaterialien ist von wesentlicher Bedeutung. Zudem bedarf es einer fortlaufenden Analyse und Evaluation des Unterrichtsgeschehens, die sich unter anderem auf die Gewichtung und Kombination beider Sprachen bezieht. Empirisch überprüft wird, wie die unterschiedlichen grammatikalischen Strukturen und Modalitäten von Verbal- und Gebärdensprache schon in der Primarstufe kontrastiv vermittelt werden können. Einige der eben genannten Aspekte werden bereits in der wissenschaftlichen Begleitung des Berliner Schulversuchs ‚Bilinguale Erziehung‘ untersucht und im Rahmen eines Forschungsbegleitenseminars mit Studierenden der Gebärdensprachpädagogik ausgewertet. Durch die Einbindung der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs erhält die Ausbildung eine große Praxisnähe, die sich als besonders förderlich erweist.

**I**m weiteren schulischen Kontext sind es Fragen der Prognose und differenziellen Indikation, die dringend einer Lösung harren. Bisher fehlen detaillierte Langzeituntersuchungen, die über den Entwicklungsverlauf unterschiedlich geförderter Kinder und Jugendlicher Auskunft geben. Dies gilt sowohl für die kommunikative als auch die kognitive und sozial-emotionale Entwicklung. Insofern existieren auch keine klaren Kriterien, die valide differenzialdiagnostische Entscheidungen für den bilingualen oder lautsprachlichen Weg zulassen.

**R**ehabilitationswissenschaftlich von großem Interesse sind darüber hinaus augmentative und alternative Kommunikationsprozesse, die auf den elementaren und basalen Grundlagen von Gebärdensprache beruhen. Sie spielen außerhalb der Hörschädigung bei allen behinderten Menschen eine Rolle, die sich, aus welchen

Gründen auch immer, über die Lautsprache nicht oder nur (noch) eingeschränkt verständigen können. Bei vielen schwer Mehrfachbehinderten ist dies der Fall, auch bei einem großen Anteil von Menschen mit geistiger Behinderung. Elementarisierte Gebärdensprache (koaktive Bewegungsformen, augmentative Systeme) kann bei geistiger Behinderung die kommunikative Kompetenz deutlich erhöhen sowie den Erwerb eines Symbolverständnisses stärken oder auch erst ermöglichen.

**M**it der Einrichtung der beiden neuen Studiengänge Gebärdensprachpädagogik und Gebärdensprachdolmetschen ergibt sich eine besondere, in der Bundesrepublik ansonsten nicht vorhandene Möglichkeit der wissenschaftlichen Schwerpunktsetzung. Sie resultiert aus der engen inhaltlichen und methodischen Verzahnung zwischen den Professuren Gebärdensprachpädagogik und Gebärdensprachdolmetschen sowie den bereits bestehenden Lehrstühlen für Gehörlosen- und Schwerhörigen- und Sprachbehindertenpädagogik, in Kooperation mit der Rehabilitationstechnik und Informatik. Dabei geht es um Grundlagenforschung im Bereich der Gebärdensprache sowie der augmentativen und alternativen Kommunikation, die Vernetzung bestehender Erkenntnisse und eine Fülle anwendungsbezogener pädagogischer Fragen aus dem Bereich der Kommunikation.

**D**ie Anerkennung der Deutschen Gebärdensprache war in Deutschland der erste Schritt, um die kommunikative Teilhabe von gehörlosen Menschen im Sinne einer gleichberechtigten sprachlichen und kulturellen Minderheit zu sichern. Nun geht es um die Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben, die vor allem eine gesicherte Finanzierung voraussetzt und um eine enge Kooperation von allen Beteiligten. Damit sind nicht nur die unmittelbar am Erziehungs- und Bildungsprozess der hörgeschädigten Kinder und

Jugendlichen mitwirkenden Eltern und Pädagogen gemeint, sondern in erster Linie die Betroffenen selbst sowie auch die politisch Verantwortlichen und die in der Grundlagenforschung tätigen Wissenschaftler.

#### Literatur

Ahrbeck; B.: Gehörlosigkeit und Identität. Hamburg 1997

Beecken, A./Keller, J./Prillwitz, S./Zienert; H.: Grundkurs Deutsche Gebärdensprache. Gebärdensprachlehre Band 3. Hamburg 1999

Diller, G./Graser, P./Schmalbrock, C.: Hörgerichtete Frühförderung hochgradig hörgeschädigter Kleinkinder. Heidelberg 2000

Flöther, M.: Integration – Reizwort oder Vision für die Hörgeschädigtenpädagogik. In: Hörgeschädigtenpädagogik 56 (2002), 8-21

Grosjean, F.: „Living with two languages and two cultures“. In: I. Parasnis (ed.): Cultural and Language Diversity: Reflections on the Deaf Experience. Cambridge (Cambridge University Press) 1996, 20-37

Günther, K.-B./Schäfke I. in Zusammenarbeit mit Poppendieker, R./Staab, A./Thiel-Holtz, V./Wiechel, A.: Bilinguale Erziehung als Förderkonzept. Abschlussbericht zum bilingualen Schulversuch. Institut für Behindertenpädagogik: Hamburg: Signum, 2004

Günther, K.-B.: Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Hören – Kommentar. In: Drave, W./Rumpler, F./Wachtel, P. (Hrsg.): Empfehlungen zur sonderpädagogischen För-

derung: Allgemeine Grundlagen und Förderschwerpunkte (KMK) mit Kommentaren. Würzburg 2000, 85-95

Günther, K.-B.: Veränderungen in der schulischen Betreuung Hörgeschädigter. In: Hörgeschädigte Kinder 39 (2002), 5-12

List, G. (1989): Oralistische Früherzieher: Flucht nach vorne? In: Hörgeschädigtenpädagogik 43 (1989), 112-115

Szagon, G.: Wie Sprache entsteht. Spracherwerb bei Kindern mit beeinträchtigtem und normalem Hören. Weinheim 2001

Tellings, A.: The two hundred years' war in the deaf education. A reconstruction of the methods controversy. Eindhoven (Mediagroep Katholieke Universiteit Nijmegen) 1995

#### Anschrift der Verfasser:

Humboldt-Universität zu Berlin  
Philosophische Fakultät IV  
Institut für Rehabilitationswissenschaften  
Abteilung Gebärdensprachpädagogik  
Unter den Linden 6  
10099 Berlin  
Tel: 030-2093-4425  
Fax: 030-2093-4529  
E-Mail:  
[klaus-b.guenther@reha.hu-berlin.de](mailto:klaus-b.guenther@reha.hu-berlin.de)  
[sylvia.wolff@rz.hu-berlin.de](mailto:sylvia.wolff@rz.hu-berlin.de)  
[knut.weinmeister@staff.hu-berlin.de](mailto:knut.weinmeister@staff.hu-berlin.de)



**Mitarbeiter und  
Gastdozenten der Abteilung:**

Sitz: Ziegelstraße 4-5, 10117 Berlin

**Anschrift:**

Humboldt-Universität zu Berlin  
Philosophische Fakultät IV  
Institut für Rehabilitationswissenschaften  
Gebärdensprachpädagogik  
Unter den Linden 6  
10099 Berlin  
Tel.: 030/2093-4259 (Sek.)  
Fax: 030/2093-4529

**Prof. Dr. Klaus-B. Günther**  
Leiter der Abteilung  
Tel.: 030/2093-4425  
Email: klaus-b.guenther@reha.hu-berlin.de

**Schwerpunkte in Forschung und Lehre:**

- Grundlagen der Gebärdensprachpädagogik
- Bilinguale Modelle für die Bildung u. Erziehung gehörloser Kinder
- Kognitiv-sprachliches Lernen und Entwicklung
- Schriftspracherwerb bei hochgradiger Hörschädigung
- Taktiler Gebärdensprache mit taubblinden Kindern
- Strukturen u. Konzepte der Bildung und Erziehung hörgeschädigter Kinder

---

**Ellen Krell**  
Leitung des Sekretariats

---

**Knut Weinmeister**  
Wissenschaftlicher Mitarbeiter

**Schwerpunkte in Forschung und Lehre:**

- Mediendidaktik
  - Gebärdensprachdidaktik
  - Erzählen in Gebärden
  - Deutsche Gebärdensprache
- 

**Dipl. Sopäd. Sylvia Wolff**  
Lehrkraft für besondere Aufgaben

**Schwerpunkte in Forschung und Lehre:**

- Geschichte der Gehörlosen
- Soziologische und psychologische Aspekte des Lebens mit Hörschädigung
- Didaktik des Unterrichts mit Hörgeschädigten mit dem Schwerpunkt „Konstruktivistische Lerntheorie“
- Bildungstheorie der Gebärdensprachpädagogik
- Medien und vernetztes Lernen
- Vorbereitung und Begleitung der Praktika

**Gastdozenten:**

**Deutsche Gebärdensprache:**

Ingo Barth  
Andreas Costrau  
Raoul Figura  
Peter Schick

**Lautsprachbegleitende Gebärden:**

Jens Schüler

**Forschungsbegleitseminar zum bilingualen  
Schulversuch und Koordination der wissen-  
schaftlichen Begleitung:**

SLin Beate Krausmann