

Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Fachbereich Sonderpädagogik

Wissenschaftliche Hausarbeit  
zur Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen

Hörgeschädigte Eltern und ihre  
heranwachsenden hörenden Kinder

VORGELEGT VON:  
MARLIES HUNSDÖRFER  
KRÄHENWEG 9  
69123 HEIDELBERG

Hauptfachrichtung: Schwerhörigenpädagogik  
Nebenfachrichtung: Geistigbehindertenpädagogik

Referentin: Prof. Dr. Ursula Horsch  
Koreferent: Prof. Dr. Manfred Hintermair

Heidelberg, im Januar 2003

---

# Inhalt

<b>I EINLEITUNG</b>	<b>1</b>
<b>II DIE LEBENSWELT DER HÖRGESCHÄDIGTEN ELTERN</b>	<b>4</b>
<b>1. Der gehörlose Mensch</b>	<b>4</b>
1.1 Bestimmung der Zielgruppe	4
1.2 Ursachen und Formen der Hörschädigung	4
1.3 Die Bedeutung eines guten Gehörs	5
1.4 Kommunikationsformen Gehörloser	7
1.4.1 Die Gebärdensprache	7
1.4.2 Lautsprache	9
1.4.3 Schriftsprache	11
<b>2. Die Erfahrungen der gehörlosen Eltern in Kindheit und Jugend</b>	<b>12</b>
2.1 Erfahrungen in der Familie	12
2.2 Erfahrungen in der Schulzeit	15
2.3 Erfahrungen in der Begegnung mit hörenden Menschen	18
2.4 Gehörlosigkeit als Ausdruck kultureller Identität	20
2.4.1 Die Gehörlosengemeinschaft	21
2.4.2 Die Bedeutung der Gebärdensprache	22
<b>3. Die Situation gehörloser Eltern mit einem heranwachsenden hörenden Kind</b>	<b>23</b>
3.1 Die Lebensphase Adoleszenz	23
3.1.1 Begriffsklärung	23
3.1.2 Universale Bedingungen und Verhaltensgebiete Heranwachsender	25
3.1.2.1 Bindung und Autonomie	26
3.1.2.2 Soziale Beziehungen: Gleichaltrige und Freunde	27
3.1.2.3 Soziale Beziehungen: Eltern und Zuhause	29
3.1.2.4 Die Entwicklung einer eigenen Persönlichkeit	30

3.2 Mögliche Merkmale und Probleme in der Erziehung des heranwachsenden hörenden Kindes, bedingt durch die spezielle Zusammenstellung der Familie und das Alter des Kindes	36
3.2.1 Eventuelle Probleme bei der Übernahme der elterlichen Rolle und ihre Auswirkungen auf die Erziehung des Kindes	36
3.2.1.1 Die „Geschichtslosigkeit“ der Eltern: die Erziehung „fremder“ Kinder	38
3.2.1.2 Der Einfluss der Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit und die Rolle der hörenden Großeltern	42
3.2.1.3 Auswirkungen von Erfahrungen in der Begegnung mit hörenden Menschen	47
3.2.1.4 Das Kind als Vermittler, Dolmetscher und Entscheidungstreffer	49
3.2.2 Bindung und Trennung: das Loslassen des Kindes	56

<b>III DIE SITUATION AUS DER SICHT DER HERANWACHSENDEN HÖRENDEN KINDER</b>	<b>63</b>
<b>1. Zur Interaktion und Kommunikation mit den gehörlosen Eltern</b>	<b>66</b>
1.1 Kommunikationsformen in einer Familie mit gehörlosen Eltern und hörenden Kindern	66
1.2 Die Kommunikation zwischen dem heranwachsenden hörenden Kind und seinen gehörlosen Eltern	70
1.3 Unterschiedliche Erfahrungswelten von Eltern und Kind	74
<b>2. Das Kind in der Rolle des Vermittlers zwischen der „hörenden“ und der „gehörlosen“ Welt</b>	<b>76</b>
<b>3. Das Leben in zwei Welten</b>	<b>82</b>
3.1 Identitätskonflikte und Selbstkonzepte hörender Kinder gehörloser Eltern	83
3.1.1 Auswirkungen auf das Selbstbild des hörenden Kindes	96

---

<b>IV EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG</b>	<b>101</b>
<b>1. Zielsetzung und Methode der empirischen Untersuchung</b>	<b>101</b>
<b>2. Ergebnisdarstellung und Diskussion</b>	<b>102</b>
2.1 Soziographische Daten	103
2.2 Fragen zum spezifischen Alter der Pubertät, in dem sich das hörende Kind befindet	103
2.3 Soziale Kontakte des Kindes	107
2.4 Die Erziehung und der Umgang mit dem heranwachsenden hörenden Kind	109
2.5 Möglicher Informationsbedarf der gehörlosen Eltern	110
2.6 Zur Kommunikation	112
2.6.1 Kommunikationsformen	112
2.6.2 Verständigungsschwierigkeiten	113
2.7 Zum Dolmetschen	115
<b>V ABSCHLIEßENDE ANMERKUNGEN</b>	<b>117</b>
<b>LITERATUR</b>	<b>121</b>

---

## I EINLEITUNG

Die familiäre Situation hörgeschädigter Eltern mit hörenden Kindern fand bisher nur wenig Beachtung in Deutschland, obwohl die überwiegende Mehrheit hörgeschädigter Ehepaare hörende Kinder hat.<sup>1</sup>

Die Mitglieder einer Familie, in denen die Eltern hörgeschädigt und die Kinder hörend sind, müssen lernen, mit Unterschieden fertig zu werden und mit ihnen umzugehen. So wie Andersartigkeit zwischen Menschen zu problematischen Situationen führt, die bewältigt werden müssen, müssen auch hörgeschädigte Eltern und hörende Kinder entsprechende Situationen meistern.

Bei einer Familie, in denen die Eltern hörgeschädigt und die Kinder hörend sind, ergeben sich Konfliktpunkte, die aus den Kommunikationsmöglichkeiten und der Sozialisationsgeschichte der gehörlosen Erwachsenen resultieren und die das Erziehungsverhalten der hörgeschädigten Eltern massiv beeinflussen. Forschungen zu einer solchen Familienkonstellation befassen sich sowohl im englisch- als auch im deutschsprachigen Raum überwiegend mit dem Spracherwerb und der Sprachentwicklung der Kinder, während die psychischen und sozio-emotionalen Auswirkungen bisher nur unzureichend untersucht worden sind.<sup>2</sup>

Dementsprechend gibt es auch wenig Literatur, die sich mit der Lebensphase der Adoleszenz hörender Kinder hörgeschädigter Eltern beschäftigt. Oft geht die Literatur, welche die Situation solcher Familienkonstellationen beleuchtet, gar nicht oder lediglich anhand von wenigen Sätzen darauf ein, mit welchen Problemen und Besonderheiten das Heranwachsen des hörenden Kindes verbunden ist.

Somit ist meine Arbeit darauf angewiesen, aus vielen Einzelteilen zusammengefügt zu werden, die als Ganzes ein Bild von Familien mit heranwachsenden hörenden Kindern hörgeschädigter Eltern wiederzugeben vermögen. Ich möchte mit der Arbeit der Frage nachgehen, ob mit dem Heranwachsen des hörenden Kindes hörgeschädigter Eltern Problembereiche und Besonderheiten entstehen, welche sich von denen hörender Eltern unterscheidet; es geht in meiner Arbeit demnach vorrangig um qualitative Unterschiede. Dabei werde ich auch Bezug auf die Zeit der hörenden Kinder hörgeschädigter Eltern vor der Pubertät nehmen um mögliche Unterschiede, Gemeinsamkeiten und Zusammenhänge darzustellen.

---

<sup>1</sup> vgl. Funk (2000), S. 266

<sup>2</sup> vgl. Meadow-Orlans (1997), S. 28; Diller (1991), S. 30; Funk u.a. (2001a), S. 5

---

Ein wichtiger, bei der Betrachtung dieser familiären Situation zu berücksichtigender Teilaspekt ist die Lebenswelt der Eltern. Zu Beginn meiner Arbeit werde ich daher auf die Gruppe hörgeschädigter Menschen eingehen, dabei jedoch lediglich jene Aspekte skizzieren, welche ich im Rahmen meiner Arbeit als bezeichnend erachte.

Die Hörschädigung eines Menschen hat nicht nur Auswirkungen auf die Kommunikation, sondern auch auf seine emotionale und soziale Entwicklung und beeinflusst folglich dessen Gesamtpersönlichkeit. Ich sehe es als notwendig an, auf die besonderen Bedingungen, unter denen Hörgeschädigte aufwachsen und die deren Lebenswelt bestimmen, näher einzugehen, denn die Erfahrungen, welche die gehörlosen Eltern von der Kindheit bis ins Erwachsenenalter machen, prägen ihr späteres Erziehungsverhalten und den Umgang mit dem eigenen Kind. Diese Erfahrungen, welche die Eltern im Laufe ihrer Kinder- und Jugendzeit machen, werden im zweiten Kapitel skizziert.

Dem dritten Kapitel werde ich theoretische Grundlagen zur Lebensphase der Adoleszenz voranstellen, um eine Diskussionsbasis für die darauffolgenden Betrachtungen der hörenden heranwachsenden Kinder hörgeschädigter Eltern zu schaffen. Dabei stelle ich diejenigen Verhaltensbereiche heraus, die ich für das Thema meiner Arbeit als bedeutsam befinde.

Auf dieser Grundlage gehe ich dann darauf ein, inwieweit sich durch das spezifische Alter der Kinder und die besondere familiäre Konstellation Besonderheiten und Probleme für die Eltern bei der Erziehung ihres Kindes ergeben. Der Schwerpunkt liegt dabei im Aufzeigen der Schwierigkeit, die elterliche Rolle wahrzunehmen. Ich werde jedoch nicht nur auf den Entwicklungsabschnitt der Adoleszenz eingehen, sondern auch Aspekte mit einbeziehen, die grundsätzlich auf hörende Kinder hörgeschädigter Eltern zutreffen. Das, was die Kinder vor dem Eintritt in die Pubertät in ihrer Familie erfahren, hat einen bedeutenden Einfluss auf diesen besonderen Lebensabschnitt.

Außerdem wird in diesem Kapitel sichtbar gemacht, wie vor allem das Thema der Trennung vom hörenden Kind für die hörgeschädigten Eltern mit Schwierigkeiten verbunden sein kann.

Im zweiten großen Teil der Arbeit beleuchte ich die Situation aus der Sicht der heranwachsenden hörenden Kinder. Die besonderen Umstände, die dafür sorgen, dass ihre Jugendzeit möglicherweise mit Problemen belastet ist, welche Kindern hörender Eltern fremd sind, stelle ich anhand der Gesichtspunkte der Identitätsentwicklung, der Kommunikation und der Rolle des Kindes als elterlicher Vermittler dar.

Wie bereits erwähnt, gibt es wenig Literatur, die das Alter der Adoleszenz hörender Kinder hörgeschädigter Eltern beleuchtet. Den einzelnen Aussagen, die ich dazu gefunden und in den ersten Kapiteln dargestellt habe, wollte ich konkret nachgehen, indem ich eine Befragung durchführte. damit wollte ich zum einen erfahren, ob die Beschreibungen in der Literatur sich in Äußerungen von Eltern wiederfinden, zum anderen stellten sich mir einige Fragen, die sich anhand der Literatur nicht beantworten ließen und denen ich nachgehen wollte.

Die Ergebnisse der Befragung werden im dritten Teil meiner Arbeit dargestellt und im Hinblick auf die theoretischen Aussagen diskutiert.

---

## II DIE LEBENSWELT DER HÖRGESCHÄDIGTEN ELTERN

### 1. Der gehörlose Mensch

#### 1.1 Bestimmung der Zielgruppe

Die Gruppe Hörgeschädigter umfasst schwerhörige, ertaubte und gehörlose Menschen. Der Begriff „gehörlos“ bezeichnet eine Person, welche „gesprochene Sprache auch mit technischen Hilfsmitteln nicht mit der für menschliche Kommunikation erforderlichen Deutlichkeit auditiv wahrnehmen kann“<sup>3</sup>.

In der Gemeinschaft der Gehörlosen bezeichnen sich jedoch auch diejenigen Personen als gehörlos, welche beispielsweise über ein Restgehör verfügen. Aus soziologischer Perspektive handelt es sich insofern um gehörlose Menschen, als dass sie in engem Kontakt mit der Gemeinschaft der Gehörlosen leben und die Gebärdensprache ihr gemeinsames Kommunikationsmittel ist.<sup>4</sup> Die Zielgruppe meiner Arbeit sind Menschen, die sich selbst als gehörlos bezeichnen, deswegen werde ich im Folgenden statt der im Titel genannten Bezeichnung „hörgeschädigte Eltern“ die Bezeichnung „gehörlose Eltern“ verwenden. Damit trage ich dem Rechnung, wie die Eltern sich selbst sehen, nämlich gehörlos zu sein, „unabhängig davon, ob sie Hörgeräte tragen oder nicht, ob sie noch Hörmöglichkeiten haben oder nicht“<sup>5</sup>.

Man geht davon aus, dass in Deutschland ca. 80 000 Menschen leben, die sich der kulturellen Gemeinschaft der Gehörlosen zugehörig fühlen. Gehörlose nehmen jedoch auch an der hörenden Gesellschaft teil, spätestens, wenn sie in die Berufswelt eintreten. Unter Hörenden stoßen sie dabei auf Kommunikationsbarrieren, welche eine umfassende Integration verhindern. Der Zugang zu den vielfältigen gesellschaftlichen Aktivitäten bleibt ihnen oft verwehrt.<sup>6</sup>

#### 1.2 Ursachen und Formen der Hörschädigung

Für das Entstehen von Hörschäden gibt es verschiedene mögliche Ursachen. Sie lassen sich zunächst in die zwei Gruppen „ererbte“ oder „erworben“ einteilen. Die erworbene Störung kann pränatale, perinatale und postnatale Ursachen haben.

---

<sup>3</sup> Ebbinghaus/Heßmann (1989), S. 4

<sup>4</sup> vgl. Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), Padden/ Humphries (1991), S. 45

<sup>5</sup> Funk (2000), S. 266

<sup>6</sup> vgl. Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S. 33f.



- *Pränatale Ursachen* sind z.B. Infektionen der Mutter während der Schwangerschaft, z.B. Röteln, Asphyxie, fruchtschädigende Medikamente.
- *Perinatale Ursachen* sind z.B. mechanische Geburtsschäden, Sauerstoffmangel bei der Geburt, Neugeborenen-Hyperbilirubinämie.
- *Postnatale Ursachen* sind z.B. die bakterielle Meningitis, chronische Mittelohrentzündungen, traumatische Einflüsse, Impfschäden.

Ein großer Prozentsatz der Ursachen von Hörschädigungen bleibt trotz fortschrittlicher medizinischer Methoden unbekannt. Von diesen Fällen wird angenommen, dass sie „im Rahmen eines rezessiven Erbgangs entstanden sein können“<sup>7</sup>, also genetisch bedingt sind.

Der Zeitpunkt des Eintretens einer Hörschädigung entscheidet über die zu ergreifenden pädagogische Maßnahmen, deswegen werden gehörlose Menschen nach zwei Kriterien voneinander unterschieden: Bei einer angeborenen oder in sehr früher Kindheit erworbenen Hörschädigung spricht man von einer *prälingualen* Gehörlosigkeit, da diese vor der Sprach- und Sprechentwicklung eingetreten ist.<sup>8</sup> Bei prälingual Gehörlosen kann die Lautsprache „nur in einem anstrengenden Prozess erarbeitet werden, da diese Gehörlosen kein Hörbild besitzen, d.h. keine Vorstellung von einer Beziehung zwischen Klang und Bedeutung“<sup>9</sup>.

Tritt die Hörschädigung dagegen in einem Alter auf, in dem Wortschatz und Grammatik bereits gelernt wurden, handelt es sich um eine *postlinguale Gehörlosigkeit*.

Diese beiden Gruppen sind voneinander zu trennen, da sich die Frühertaubten der Gruppe der Gehörlosen zuordnen und sich damit von Schwerhörigen abgrenzen.<sup>10</sup>

### 1.3 Die Bedeutung eines guten Gehörs

Durch die Aufnahme und Verarbeitung verschiedenster akustischer Informationen erfüllt ein gutes Gehör viele für den Alltag wichtige Funktionen.

Zum einen informiert der Hörsinn uns über sämtliche Veränderungen des akustischen Umfeldes. Dabei arbeitet er ununterbrochen; wir können uns gegen das Hören nicht wehren.<sup>11</sup>

Dieses ständig vorhandene Reizangebot erfordert die Selektionsfunktion des Gehörs. Es filtert für uns interessante und wichtige Reize von unwichtigen und schützt das Ohr vor einer Reizüberflutung, welche das Erleben und Denken einer Person aus dem Gleichgewicht bringen könnte.

<sup>7</sup> vgl. Löwe /Hildmann (1994), S. 196

<sup>8</sup> vgl. Ahrbeck (1992), S. 12; Hollweg (1999), S. 33

<sup>9</sup> Hollweg (1992), S. 33

<sup>10</sup> vgl. Ahrbeck (1992), S. 12; Hollweg (1999), S. 33

<sup>11</sup> vgl. Eitner (1990), S. 38

Bei bestimmten akustischen Reizen reagiert das Gehör unwillkürlich über erlernte Reaktionsmuster, beispielsweise beim Klingeln des Telefons oder der Türklingel. Auf einige Schallreize reagieren wir mit einer „Schreckreaktion“, die für uns in bestimmten Situationen lebensrettend sein kann, z.B. im Straßenverkehr. Damit erfüllt das Gehör die sog. „Alarmierungsfunktion“<sup>12</sup>.

Dem Hörsinn verdanken wir auch die Orientierungsfunktion. Das Richtungs- und Entfernungshören ermöglicht uns zahlreiche, meist unbewusst ablaufende Kontroll- und Anpassungsleistungen im Alltag, beispielsweise die Ortung einer herannahenden Gefahr.

Uneingeschränkte lautsprachliche Kommunikation erfordert ein voll funktionsfähiges Gehör. Sprechen und Hören bedingen sich wechselseitig, deswegen ist ein gutes Gehör notwendig, um andere verstehen zu können und um von anderen verstanden zu werden. Ein funktionsfähiges Gehör ermöglicht somit das Erlernen adäquater sprachlicher Kommunikationsformen, sozialer Normen und Verhaltensweisen.<sup>13</sup> Im Ausdruck der Sprechstimme können Botschaften wie Beruhigung, Trost, Aufmunterung, Tadel, Erstaunen, Ironie u.a.m. mitschwingen. Das Ohr sichert dabei die Wahrnehmung von „Stimmungsinformationen, die darüber Auskunft geben, wie das Gesagte zu verstehen ist“<sup>14</sup>. Die fünf wichtigsten Funktionen eines Gehörs fassen Ewing & Ewing (1961, S. 11) zusammen:

- „1. es spielt eine Rolle in der Entwicklung von Sprache und Kommunikation,
2. es ist eine kontinuierliche Quelle der Information über Dinge und Ereignisse unserer unmittelbaren physischen Umwelt,
3. es vermittelt Warnsignale, die für die physische Sicherheit wichtig sind,
4. es hilft dem Einzelnen beim Erwerb und dem Erhalten körperlicher Fähigkeiten,
5. aus all diesen Gründen bildet das Gehör ein Band mit der übrigen Welt- ein instinktives begründetes Band, das zu körperlicher Gesundheit und sozialem Wohlbefinden beiträgt“<sup>15</sup>.

Es wird deutlich, dass die Hörfähigkeit viel mehr umfasst als die Wahrnehmung von Lautsprache und dass der außersprachliche Bereich, für den das Hören-Können zuständig ist, nicht unterschätzt werden darf.

---

<sup>12</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 10

<sup>13</sup> vgl. Eitner (1990), S. 40ff; Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 10

<sup>14</sup> Eitner (1990), S. 43

<sup>15</sup> Ewing & Ewing (1961). In: Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 10

## 1.4 Kommunikationsformen Gehörloser

Die Kommunikationsformen Gehörloser mit der hörenden und gehörlosen Welt sind im allgemeinen die Gebärdensprache, die Schriftsprache und die Lautsprache. Der Sprachmodus richtet sich dabei grundsätzlich nach dem jeweiligen Gesprächspartner.<sup>16</sup>

### 1.4.1 Die Gebärdensprache

Es gibt verschiedene, sich grundsätzlich voneinander unterscheidende Formen manueller Kommunikationsmittel, derer sich hörgeschädigte Menschen bedienen:

Die deutsche Gebärdensprache, die lautsprachbegleitenden Gebärden, das Fingeralphabet und Mischformen.

#### *Grundzüge der Deutschen Gebärdensprache (DGS)*

In Platons sprachphilosophischem Kratylos-Dialog findet sich eine 2.500 Jahre alte und damit älteste Belegstelle für den Gebärdensprachegebrauch: „wenn wir weder Stimme noch Zunge hätten und doch einander die Dinge kundmachen wollten, würden wir nicht, wie es jetzt auch die Stummen tun, versuchen, sie mittels der Hände, des Kopfes und der übrigen Teile des Leibes anzudeuten?“<sup>17</sup>

Die deutsche Gebärdensprache bedient sich der Ausdrucksfähigkeit des Körpers und ist somit eine Kommunikationsweise, die auf das Sichtbare angewiesen ist.<sup>18</sup> Die räumliche Dimension der körperlichen Darstellung spielt dabei eine besondere Rolle.

Grundbestandteile einer gebärdensprachlicher Äußerung sind die manuelle, die nonmanuelle und die orale Komponente.

1. *Die manuelle Komponente:* Die Hände formen - ein- oder zweihändig- die zentralen Elemente von Gebärdensprache. Die Handzeichen lassen sich nach den Eigenschaften Handform, Handbewegung und Ausführungsstelle differenzieren. Durch räumliche Darstellung der Hände lassen sich räumliche Verhältnisse wiedergeben.
2. *Die nonmanuelle Komponente* umfasst Bewegungen von Oberkörper, Kopf, Gesicht und Augen als Teil der Gebärde.
3. *Die orale Komponente:* Die Ausführung der Gebärde wird begleitet von stimmbeteiligtem oder tonlosem Aussprechen eines Wortes. Wort und Gebärde sind dabei aufeinander bezogen.<sup>19</sup>

<sup>16</sup> vgl. Largo-Renz (1992), S. 19

<sup>17</sup> Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998) S. 52

<sup>18</sup> vgl. Ebbinghaus/ Hessmann (1989), S. 80

<sup>19</sup> vgl. ebd., S. 81-82; Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S. 21; 26

Die DGS folgt als eine von der Lautsprache unabhängige Sprache eigenen grammatischen Regeln und einer eigenen Struktur. Die Verwendung einer abweichenden Syntax bedeutet jedoch nicht, dass es sich um eine Reduktion der deutschen Sprache handelt: In einigen linguistischen Untersuchungen zeigte sich die Gebärdensprache als eine natürliche Sprache, welche völlig in der Lage ist, jeden Gedanken und jedes Gefühl auszudrücken.<sup>20</sup>

Diese Kommunikationsform ist der Schlüssel, um in die Gemeinschaft der Gehörlosen aufgenommen zu werden und sie schließt gleichzeitig den hörgeschädigten Menschen von der Gemeinschaft der Hörenden aus.<sup>21</sup>

Die Gebärdensprache wurde bis vor wenigen Jahrzehnten gegenüber der Lautsprache als minderwertig angesehen. Diese lang gehegten Vorurteile über die Primitivität der Gebärdensprache wurden durch sprachwissenschaftliche Untersuchungen widerlegt<sup>22</sup>, jedoch erfolgte die offizielle Anerkennung als eigenständige Sprache erst vor kurzem, nämlich am 1. Mai 2002 im Zuge des Behindertengleichstellungsgesetzes.<sup>23</sup> Die Anerkennung der Gebärdensprache als eine eigenständige, der Lautsprache gleichwertigen Sprache ermöglichte Gehörlosen eine Neudefinition ihrer Gruppe, weg von dem Status der Behindertengruppe, hin zu dem einer sprachlichen Minderheit.<sup>24</sup>

Von der DGS sind die *Lautsprachbegleitenden Gebärden (LBG)*, die sog. „künstlichen Gebärden“ zu unterscheiden. Hier werden einzelne Handzeichen zur Unterstützung der parallel gesprochenen Sprache eingesetzt.<sup>25</sup> Es kann als „ein sinnvolles, sich gegenseitig unterstützendes und ergänzendes Miteinander der Kommunikationssysteme in Lautsprache und Gebärde“<sup>26</sup> beschrieben werden. Die gesprochene Sprache folgt dabei den Regeln der deutschen Sprache. Die simultane Begleitung eines jeden lautsprachlichen Zeichens durch eine Gebärde beschränkt sich weitestgehend auf Unterrichtssituationen, während in der natürlichen Kommunikation auf die manuelle Wiedergabe von Funktionswörtern verzichtet wird. Diese letztgenannte Kommunikationsform wird auch „Lautsprachunterstützende Gebärde“ (LUG) genannt.<sup>27</sup>

---

<sup>20</sup> vgl. Singleton /Tittle (2000), S. 225

<sup>21</sup> vgl. Hoffmeister. In: Thurmann (1985), S. 113

<sup>22</sup> vgl. Bergmann/ Wallin (1991), S. 222

<sup>23</sup> vgl. Wempe (2002), S.1

<sup>24</sup> vgl. Hollweg (1999), S. 38

<sup>25</sup> vgl. Ahrbeck (1992), S. 13

<sup>26</sup> Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S. 22

<sup>27</sup> vgl. Hollweg (1999), S.37, Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S. 22

Der Einsatz lautsprachbegleitender Gebärden kann vor allem bei der Kommunikation zwischen Hörenden und Gehörlosen sowie im Sprachunterricht sehr hilfreich sein.<sup>28</sup>

### *Das Fingeralphabet*

Basierend auf der deutschen Schriftsprache werden beim Fingeralphabet mittels Fingerstellungen Symbole für Buchstaben gebildet. Der Gebrauch des Fingeralphabets setzt allerdings Lautsprachkenntnisse voraus; das Fingeralphabet ist unabhängig von der Gebärdensprache, da es auf der Laut- bzw. Schriftsprache beruht.<sup>29</sup> Es wird vor allem für die Vermittlung von Eigennamen, Fremdwörtern und anderen schwierigen Wörtern verwendet und ausschließlich dann benutzt, wenn „kein konventionelles Symbol verfügbar ist“<sup>30</sup>.

In Deutschland wird das Fingeralphabet selten in der natürlichen Kommunikation verwendet und sogar von vielen Gehörlosen ausdrücklich abgelehnt, da häufig eine falsche Vorstellung über seinen eigentlichen Gebrauch herrscht.<sup>31</sup>

### *Mischformen*

Gehörlose passen ihren Kommunikationsmodus der jeweiligen Situation und dem jeweiligen Gesprächspartner an. Beispielsweise gebärden gehörlose Eltern untereinander, bedienen sich jedoch beim Gespräch mit ihren hörenden Kindern meistens der Laut- und der Gebärdensprache.<sup>32</sup> Grundsätzlich werden bei der Kommunikation mit Hörenden oft Elemente der Gebärdensprache mit Strukturen der Lautsprache vermischt und auch alle den Kommunikationspartnern geläufige Kommunikationsmöglichkeiten eingesetzt, um einen möglichst unbeschwerten Austausch zu erreichen.<sup>33</sup>

## 1.4.2 Lautsprache

Da Sprache in ihrer gesprochenen Form von Gehörlosen nicht oder nur in sehr beschränktem Maße über das Ohr wahrnehmbar ist, ist der Erwerb der Lautsprache oftmals ein schwieriger Prozess.

Deswegen verfügen Gehörlose häufig nur über eine geringe Kompetenz in der Lautsprache und deren spontane Verwendung bleibt oft ein lebenslanges Problem: „Die Möglichkeiten der Gehörlosen und die Bereitschaft der Hörenden im lautsprachlichen Miteinander werden

---

<sup>28</sup> vgl. Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S. 23

<sup>29</sup> vgl. ebd., S. 23

<sup>30</sup> Gotthardt-Pfeiff (1990), S.12

<sup>31</sup> vgl. Ebbinghaus/Heßmann (1989), S. 30

<sup>32</sup> vgl. Singleton/Tittle (2000), S. 225

<sup>33</sup> vgl. Ahrbeck (1992), S. 14

immer begrenzt bleiben“<sup>34</sup>. Die Lautsprache, die oft äußerst mühsam erlernt wurde, kann bis zur Unverständlichkeit verzerrt sein und klingt für unvorbereitete Hörende häufig auffällig und fremdartig.<sup>35</sup>

Um Lautsprache zu verstehen, folgen gehörlose Menschen den Bewegungen der Lippen beim Sprechen. Dieses sogenannte „Lippenablesen“ erfordert vom Gehörlosen „kombinatorisches Denken, prüfendes Abwägen von logischen Wahrscheinlichkeiten und die gedankliche Rekonstruktion von Wahrnehmungsfragmenten“<sup>36</sup>. Ein solcher Weg, um Lautsprache zu verstehen, ist ein sehr mühevoller und erlaubt nur eine bruchstückhafte Sprachwahrnehmung, da nur ein Teil der Laute exakt an der Mundstellung erkennbar ist. Die meisten Worte müssen deshalb aus dem Sinnzusammenhang erschlossen werden. Dadurch, dass Gehörlose das Klangbild der Sprache nicht wahrnehmen können, kommen zusätzliche Verständnisschwierigkeiten beim Ablesen dazu: Sachverhalte werden oft falsch interpretiert, da der Gehörlose keinen Unterschied zwischen Gesagtem und Gemeintem macht.<sup>37</sup> „Symbole, Parabeln, Hyperbeln, Embleme und alle die anderen Kunstgriffe, deren sich die Sprache fortdauernd (...) bedient, stehen gesamthaft außer der Zulänglichkeit des Gehörlosen“.<sup>38</sup>

Aber auch durch das Verhalten des Hörenden kann lautsprachliche Kommunikation erschweren. Bei dessen Versuch, seine Äußerungen den Wahrnehmungsbedingungen des Gehörlosen anzupassen, werden Anteile natürlicher Lautsprachprosodie reduziert.

Bei der Kommunikation Gehörloser mit Hörenden entstehen wegen der oben genannten Gründe oft Unsicherheiten und Missverständnisse<sup>39</sup>, welche aus einem Gespräch eine Stresssituation machen können. Verunsicherung, Rückzug und der Verlust von Kontakten sind mögliche Folgen.

Dadurch, dass Sprache nicht oder nur eingeschränkt über das Gehör erfahrbar ist, kommt auch hinzu, dass das mühsam erlernte Sprechen Hörgeschädigter für unvorbereitete Hörende nicht selten auffällig ist.<sup>40</sup> Die Sprache klingt oft „abgehackt, rudimentär, zu laut oder zu leise, monoton, nasal und enthält falsch gebildete Laute. Hörende empfinden ihre Stimme [die

---

<sup>34</sup> Hintermair/Voit (1990), S. 79

<sup>35</sup> vgl. Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S. 17

<sup>36</sup> Gotthardt-Pfeiff (1991), S. 11

<sup>37</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 11

<sup>38</sup> Bodenheimer (1980), S. 67

<sup>39</sup> vgl. Hintermair/ Voit (1990), S. 74

<sup>40</sup> vgl. Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S. 17

---

Stimme Gehörloser, Anm. M.H.] häufig als unverständlich oder fremdartig und meiden Kontakte zu Hörgeschädigten.“<sup>41</sup>

### 1.4.3 Schriftsprache

Aufgrund ihrer Umständlichkeit und ihrer eingeschränkten Mitteilungsmöglichkeit wird Schriftsprache nur dann verwendet, wenn Kommunikationsprobleme mit Hörenden vorliegen und wichtige Dinge mitzuteilen sind, denn ein echter Dialog mit Hilfe von Schriftsprache ist nicht möglich.<sup>42</sup>

Dazu kommt, dass Gehörlose oft gravierende Schriftsprachmängel aufweisen; die Lesekompetenz des durchschnittlichen Gehörlosen übersteigt kaum die eines Grundschülers.<sup>43</sup> Die Gründe dafür sind nicht in den Wahrnehmungsschwierigkeiten zu suchen, sondern in den Defiziten von Wortschatz und Sprachwissen: „Das lautsprachliche Vokabular gehörlos geborener Menschen ist deutlich eingeschränkt“<sup>44</sup>. So musste festgestellt werden, dass eine Dominanz der lautsprachlichen Erziehung schriftsprachliche Probleme bei Gehörlosen verursacht. Gehörlose Kinder gehörloser Eltern hingegen zeigen aufgrund einer normal entwickelten Gebärdensprachkompetenz bessere Ergebnisse in ihrer Schriftsprachkompetenz.<sup>45</sup>

Mangelnde schriftsprachliche Fähigkeiten können dafür sorgen, dass das Lesen der Tageszeitung oder eines Buches einen gehörlosen Menschen vor erhebliche Probleme stellt<sup>46</sup> und tragen somit dazu bei, dass Gehörlose regelmäßig von Informationen durch Medien ausgeschlossen werden.

Durch die beschriebenen Defizite in der Laut- und Schriftsprache werden von Gehörlosen Sprachinhalte oft nicht verstanden und es fehlt ihnen häufig Hintergrundwissen. Wichtige Informationen kommen bei ihnen nicht oder nur mit zeitlicher Verzögerung an. Was Hörende im Vorübergehen „aufschnappen“, müssen sich Gehörlose gezielt suchen. Solche Umstände können beim Gehörlosen zu der Überzeugung führen, dass Hörende alles wissen und erzeugen oft ein mangelndes Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten.

---

<sup>41</sup> Hollweg (1999), S. 47

<sup>42</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 12

<sup>43</sup> vgl. Ebbinghaus/ Hessmann (1989), S. 9

<sup>44</sup> Largo-Renz (1992), S. 20

<sup>45</sup> vgl. Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S. 53

<sup>46</sup> vgl. Largo-Renz (1992), S. 20

## 2. Die Erfahrungen der gehörlosen Eltern in Kindheit und Jugend

Um die Situation gehörloser Eltern hörender Kinder besser zu verstehen ist es wichtig, einen Blick auf die Lebensumstände von gehörlosen Menschen zu werfen, denn die Eltern wenden die basalen Erfahrungen, die sie als Hörgeschädigte gemacht haben, in der eigenen Familie an. Dieses schließt auch den Entwicklungsprozess ein, den sie als gehörlose Kinder hörender Eltern durchlaufen haben.<sup>47</sup>

Gehörlose Menschen nehmen sowohl am Leben der Hörenden als auch an dem der Gehörlosen teil, sie leben sozusagen in zwei Welten und machen in beiden Welten unterschiedliche und prägende Erfahrungen.<sup>48</sup> Diese werde ich in diesem Kapitel näher beleuchten.

### 2.1 Erfahrungen in der Familie

Es ist nicht die Gehörlosigkeit der Eltern allein, die das elterliche Verhalten gegenüber dem hörenden Kind beeinflusst. Die Art und Weise, wie die Eltern erzogen wurden und die Erfahrungen, die sie in der Kindheit gemacht haben, beeinflusst ihr eigenes Erziehungsverhalten. „There is a direct relationship between receiving early adequate mothering and being able later in life to become an adequate mother“<sup>49</sup>.

Die meisten hörgeschädigten Kinder werden in eine hörende Familie geboren: Ca. 90% der gehörlosen Kinder haben hörende Eltern.<sup>50</sup> In eine Familie hineingeboren zu werden, deren bisherige Mitglieder linguistisch und kulturell anders geprägt sind, bedeutet für das gehörlose Kind einen komplexen Prozess der Eingliederung und Identitätsfindung<sup>51</sup>, denn die hörenden Eltern können Normen, Werte und bestimmte Verhaltensweisen, die in der Herkunftsfamilie galten, nur eingeschränkt auf die neue Familienkonstellation anwenden und nur bedingt auf ein elterliches Vorbild zurückgreifen.<sup>52</sup>

Die Diagnose, dass das eigene Kind gehörlos ist, ruft bei den Eltern meistens tiefes Erschrecken hervor. Sie reagieren überwiegend mit Verzweiflung, Verleugnung, Wut, Enttäuschung, Hilflosigkeit und Scham. Die Hörschädigung des Kindes zu akzeptieren fällt

<sup>47</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 12. Auf jene Kinder, deren Eltern gehörlos sind, gehe ich in meiner Arbeit nicht näher ein, da es den Rahmen meiner Arbeit sprengen würde und die meisten gehörlosen Kinder hörende Eltern haben (vgl. Kap. II 2.1).

<sup>48</sup> vgl. Hoffmeister (1985). In: Thurmann, S. 114

<sup>49</sup> Best (1973). In: Kilroy (1995), S. 13

<sup>50</sup> vgl. Funk (2001c), S. 150, Diller (1991), S. 30

<sup>51</sup> vgl. Singleton/Tittle, S. 223

<sup>52</sup> vgl. Funk (2001c), S. 150



den Eltern sehr schwer und dauert oft lange Zeit. Nach einer Studie von Mindel und Vernon (1987) können Trauergefühle selbst dann, wenn die Kinder bereits erwachsen sind, bei den Eltern vorhanden sein.<sup>53</sup> Hält der Kummer und die Enttäuschung darüber, dass das Kind nicht den eigenen Erwartungen entspricht an, so kann die Entwicklung des gehörlosen Kindes Schaden daran nehmen, da die beschriebenen elterlichen Reaktionen den Aufbau einer unbelasteten Beziehung zum Kind erschweren oder verhindern.<sup>54</sup>

Die Aufgabe der Eltern, ein Kind zu erziehen, welches anders ist als sie selbst, erzeugt oft Angst und ein Gefühl mangelnder Kompetenz. Schlesinger (1978) beobachtete hörende Eltern, die angesichts der Gehörlosigkeit ihres Kindes ihr Kompetenzgefühl verlieren. Er beschreibt die Interaktion ohnmächtiger Eltern als kontrollierend, selbstsüchtig, passiv oder in anderer Weise dysfunktional<sup>55</sup>. Ergebnisse einer anderen Studie von Schlesinger und Meadow (1972) zeigten, dass die Interaktionen der Mütter gehörloser Kinder „unflexibel, stark kontrollierend und entmutigend dem Kind gegenüber wirkten“<sup>56</sup>.

Die Entwicklung der Beziehung zwischen den Eltern und dem Kind wird durch zahlreiche andere Bedingungen, die im Zusammenhang mit der Gehörlosigkeit des Kindes stehen, zusätzlich erschwert. Zum einen „stellt eine Behinderung in der gesellschaftlichen Sichtweise ein Stigma dar“<sup>57</sup>. Dem behinderten Menschen wird aufgrund seiner Andersartigkeit mit Vorurteilen begegnet und diesem Prozess unterliegen auch die hörenden Eltern des behinderten Kindes. Diese Vorurteile können der Eltern-Kind-Beziehung schaden und dazu führen, dass das Kind sich in seiner Person nicht anerkannt fühlt und sein Selbstwertgefühl beeinträchtigt wird.<sup>58</sup>

Das Verhalten der Eltern weist aufgrund der Behinderung des Kindes zudem Unsicherheiten auf und der intuitive Umgang miteinander wird eingeschränkt. Da das Kind nicht auf die akustischen Reize der Mutter reagiert, wird diese gehemmt. Die unklaren Signale, die es aussendet, werden von den Eltern nicht verstanden und lösen Unsicherheiten aus. Diese Situation wird nach Bölling-Bechinger (1998) als „Grundstein für eine unsichere Bindungsentwicklung des Kindes“<sup>59</sup> gesehen. Das Kind selbst wird dadurch verunsichert, da „es nicht wie das hörende Kind die Tätigkeiten seiner Mutter akustisch kontrollieren kann“<sup>60</sup>.

---

<sup>53</sup> vgl. Fenger (1990), S. 26

<sup>54</sup> vgl. Funk (2001c), S. 150

<sup>55</sup> Pollard/Rendon (1999), S. 414

<sup>56</sup> Fenger (1990), S. 27

<sup>57</sup> Funk (2001b), S. 284

<sup>58</sup> vgl. ebd., S. 284

<sup>59</sup> Bölling-Bechinger (1998). In: Hintermair (1999), S. 29

<sup>60</sup> Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 20

Ein gehörloses Kind ist, im Unterschied zum hörenden, auf den visuellen Kontakt mit seiner Mutter angewiesen, denn tritt die Mutter aus dem Gesichtsfeld des Kindes, kann es ihre Tätigkeiten nicht über akustische Signale verfolgen. Wenn diese abrupten Mutter-Kind-Ablösungen vermehrt auftreten und beim Kind Gefühle des Alleingelassenseins und damit der Angst erzeugen, dann wird schließlich die Verunsicherung zunehmend verinnerlicht. Häufig lässt sich beim gehörlosen Kind eine Trennungsangst beobachten, auf welche die Mutter nicht selten verstärkend reagiert, indem sie ihr Kind überbehütend behandelt.<sup>61</sup> Als Folge davon lässt sich nach Funk (1997) ein Abhängigkeitsverhältnis beobachten, welches auch dann noch weiterbesteht, wenn das Kind erwachsen ist.<sup>62</sup>

Auftretende Schwierigkeiten in der Kommunikation beeinflussen auch die Entwicklung des Kindes und seine Beziehung zu den Eltern. Die Eltern des gehörlosen Kindes folgen oft den Ratschlägen der Ärzte und Lehrer und verbieten die Gebärdensprache und praktizieren stattdessen Oralerziehung. Kommunizieren sie ausschließlich lautsprachlich mit ihrem Kind und untersagen dem Kind die Benutzung von Gebärden, kann ein wirklicher emotionaler und geistiger Austausch zwischen Eltern und Kind nur schwer stattfinden. Dies kann zu Frustration auf beiden Seiten führen.<sup>63</sup>

Mit zunehmendem Alter des Kindes gewinnt die Sprache an Bedeutung. Die Eltern geraten in Verlegenheit darüber, wie sie mit ihrem Kind kommunizieren können und versäumen es, aufgrund von Verunsicherungen ein stabiles Kommunikationssystem zu schaffen. Mallory et al. (1993) fanden in ihrer Untersuchung, dass die Mehrzahl der hörenden Großeltern im Kontakt mit ihren gehörlosen Kindern schriftliche Mittel einsetzten, teilweise kombiniert mit Lautsprache oder begleitenden Gebärden.<sup>64</sup>

Ohne ein differenziertes Kommunikationssystem stehen die Kinder eventuell in der Gefahr, dass ihren Bedürfnissen und Wünschen nicht entgegengekommen werden kann und sie mit Gefühlen der Frustration den Eltern gegenüber reagieren. Fehlt das Ventil, um den Frust herauszulassen, können sich destruktive Verhaltensweisen beim Kind einstellen und die Beziehung zu den Eltern kann zerstört werden.<sup>65</sup>

Aufgrund von Misserfolgserlebnissen und Mitteilungsschwierigkeiten kann sich ein Vermeidungsverhalten bilden, welches sich darin äußert, dass „nicht zu vermeidende Verständigungsprozesse über eingeschliffene, oft nonverbal vollzogene Verständigungs- oder

---

<sup>61</sup> vgl. Ahrbeck (1992), S. 142, 149

<sup>62</sup> vgl. Funk (1997), S. 380

<sup>63</sup> vgl. Stenner (1997), S. 11

<sup>64</sup> vgl. Funk (2001b), S. 287

<sup>65</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 15

Handlungsroutinen<sup>66</sup> abgewickelt werden. So wird die Kommunikation über Hintergründe der sozialen Normen und Gebote eingeschränkt; „differenzierte Bedingungsbeziehungen werden ausgeblendet. Sofern Erklärungen erfolgen, bleiben sie häufig unter dem Entwicklungsniveau des gehörlosen Kindes“<sup>67</sup>. Interviews mit gehörlosen Erwachsenen ergaben, dass die Interaktion mit den hörenden Eltern gleichermaßen eingeschränkt, schwierig und frustrierend war.<sup>68</sup> Der Austausch in der Familie ist oft gering, er beschränkt sich meistens auf alltägliche Abläufe und bewegt sich vorrangig im Vordergründigen. Eine uneingeschränkte Kommunikation ist jedoch notwendig für eine Ausdifferenzierung des Gefühlslebens.

Derartige Interaktionsbedingungen können dazu führen, dass das Selbstbild des Kindes fremdbestimmt ist und es von der Elternnorm abweichende Bedürfnisse unterdrücken muss, was wiederum eine gewisse Abhängigkeit von den Eltern erzeugen kann.<sup>69</sup>

Diese negativen Erfahrungen und Frustrationen, die das Kind mit seinen hörenden Eltern macht, führen oft dazu, dass sich das Kind von seinen Eltern entfernt und den Kontakt zu anderen Gehörlosen sucht.<sup>70</sup>

## **2.2 Erfahrungen in der Schulzeit**

Mit dem Eintritt in die Schule beginnt ein neuer und sehr bedeutsamer Lebensabschnitt für das gehörlose Kind. Nach Seifert (1982) „beginnt mit dem Schuleintritt für das hörgeschädigte Kind die zweite Phase der Sozialisation. Zweifelsohne besitzt diese für hörgeschädigte Kinder noch größere Bedeutung als für normalhörende und nichtbehinderte, denn im sozialen Rahmen der Schule und durch die dort herrschenden oder tradierten soziokulturellen Normen, Wertvorstellungen und Rollenbilder erfahren sie jene sozialisierende Förderung und Ausrichtung bzw. Prägung, die für die weitere personal-soziale Entwicklung und für das zu erreichende Sozialisations- und Enkulturationsniveau ausschlaggebend sind“<sup>71</sup>.

Die meisten gehörlosen Kinder werden speziell behindertenpädagogisch betreut, nur sehr wenige gehen auf Regelschulen. Insbesondere Gehörlosenschulen haben angegliederte Internate, in denen der Großteil der Schüler untergebracht ist. Das liegt zum einen daran, dass

---

<sup>66</sup> Prillwitz (1982). In: Ahrbeck (1992), S. 151

<sup>67</sup> Ahrbeck (1992), S. 151

<sup>68</sup> vgl. Singleton/Tittle (2000), S. 226

<sup>69</sup> vgl. Funk (2001b), S. 285

<sup>70</sup> vgl. Stenner (1997), S. 11

<sup>71</sup> Seifert (1982). In: Ahrbeck (1992), S. 166

die Eltern nicht wissen, wie sie angemessen mit den Besonderheiten ihres gehörlosen Kindes umgehen sollen und nicht in der Lage sind, ihrem Kind zusätzliche Förderung zu bieten. Zum anderen ist der Einzugsbereich der Schulen oft so groß, dass tägliche Heimfahrten zu zeitaufwendig wären, so dass die Kinder meist nur am Wochenende oder in den Ferien in der Familie sind.<sup>72</sup> Gehörlose Kinder verbringen an diesen Schulen oft Jahre ihres Lebens unter Gehörlosen, die Schule wird somit zum Ort der Sozialisation und der kulturellen Überlieferung. Viele Kinder lernen in der Zeit außerhalb des Unterrichts, fern der Ordnung des Klassenzimmers, die Gebärdensprache und Inhalte ihrer eigenen Kultur kennen; sie werden in das Sozialleben der Gehörlosen eingeführt.<sup>73</sup> „So werden die Schulen zu Knotenpunkten der umliegenden Gemeinschaften, dadurch, dass sie das Kulturgut vergangener Generationen für die kommende Generation bewahren“<sup>74</sup>.

Nach Prillwitz (1982) wirkt sich das Zusammenleben mit anderen Gehörlosen verbessernd auf die emotionale Anpassung und die Ich-Entwicklung aus; als eine Ursache nennt er „die größere Möglichkeit, mit einem gemeinsamen Medium, der Gebärdensprache, zu kommunizieren“<sup>75</sup>. Die Gemeinschaft mit „Gleichgesinnten“ wird gepflegt und wird zum Zufluchtsort vor sozialer Entfremdung.

Die Unterbringung in Internaten impliziert jedoch auch, dass Gehörlose sich von der hörenden Welt abheben und abgrenzen.<sup>76</sup> Die Absonderung der Schule betont die kommunikative Isolation gehörloser Menschen:

„Residential schools created a paradoxical environment: both a normalizing experience with others of a similar condition, and an emphasis on being different from others“<sup>77</sup>. Mit der Absonderung wird das Gegenteil davon erreicht, worauf die Lautsprachvermittlung in der Schule eigentlich abzielt, nämlich die soziale Integration in die hörende Welt. Dadurch, dass die meisten Gehörlosen ihre Kind- und Jugendzeit in Sondereinrichtungen und somit in einer Art Schonraum verbringen, werden ihnen möglicherweise viele alltägliche Entscheidungen abgenommen.

Zusätzlich wird das Kind von der Familie getrennt, es muss seine bisherigen sozialen Kontakte aufgeben und kann noch lange unter dem Trauma der Trennung leiden.<sup>78</sup>

Kulturelle Werte werden zudem durch die Interaktion mit anderen Kindern in der Schule und nicht von der Familie weitergegeben. Das Kind bekommt somit wenig vom Familienleben mit

<sup>72</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1990), S.25

<sup>73</sup> vgl. Preston (1994), S. 78

<sup>74</sup> Padden/Humphries (1991), S.13

<sup>75</sup> Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 26

<sup>76</sup> vgl. Preston (1994), S.80

<sup>77</sup> ebd., S.80

<sup>78</sup> vgl. Largo-Renz (1992), S. 3

und erlebt nur oberflächlich, wie sich das familiäre Zusammensein gestaltet. Dadurch, dass elterliche Rollen von Lehrern und dem Internatpersonal übernommen werden<sup>79</sup>, fehlt es den Kindern an einem familiären Rollenverständnis.<sup>80</sup>

Weiterhin kann die lange Trennung von der Familie zu Beziehungsschwierigkeiten beitragen, beispielweise wenn die Kinder in den Ferien wieder in die Familienstruktur hereinkommen. Fühlt die Mutter sich vielleicht schuldig, dass sie ihr Kind in ein Internat gegeben hat, kann dies zu einer emotionalen Distanz zwischen Mutter und Kind beitragen.<sup>81</sup>

Die Sozialisationsbedingungen an den Internatsschulen sind leider oft ähnlich wie in den Familien: „vorurteilsbefangene Einstellungen und eingeschränkte Kommunikationsmöglichkeiten führen auch hier zu starker Außensteuerung und damit Unselbstständigkeit des Verhaltens, begünstigt z.B. durch das Angewiesensein auf den Lehrer bei der Kontrolle des Sprechens und der Sprachverwendung“<sup>82</sup>. Erfahrungsberichte zeigen, dass die Kommunikation zwischen Schulpersonal und gehörlosem Kind oft nicht viel besser ist als mit den hörenden Eltern: „Everything boiled down rules. You did this, or you didn't do that. We all get that, I guess, but at least we get other information. But how on earth were these deaf kids ever supposed to question rules? Most of the teachers and principals couldn't carry on a conversation with a deaf kid to save their life. All these kids knew was if they didn't do something, they would get punished“<sup>83</sup>.

Aber auch die Beschulung an der Regelschule hat Nachteile für das gehörlose Kind. „Sie geraten in der Klasse schnell in eine Randposition und sind oft psychisch überfordert, den vielfältigen an sie gestellten Anforderungen gerecht zu werden“<sup>84</sup>. Die Unterrichtsbedingungen in der Regelschule berücksichtigen nicht die Bedürfnisse eines Gehörlosen und dadurch kann der Schulalltag für das gehörlose Kind von Leistungsversagen und Entmutigungen geprägt sein. Laut Ahrbeck (1992) sind gehörlose Kinder in der Regelschule nicht in der Lage, vollwertige Beziehungen zu hörenden aufzubauen, differenzierte Gefühle und Selbstvertrauen zu entwickeln. Dieser Mangel an personalen Begegnungsmöglichkeiten kann zu Beeinträchtigungen der Persönlichkeitsentwicklung und der Identitätsbildung führen, da „Gehörlose in ihrer Identitätsfindung wesentlich auf die

<sup>79</sup> vgl Hoffmeister. In: Thurmann (1985), S. 120

<sup>80</sup> vgl. ebd., S. 113; Diller (1991), S.32

<sup>81</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 15

<sup>82</sup> Krüger (1987). In: Ahrbeck (1992), S. 168

<sup>83</sup> Preston (1994), S. 79

<sup>84</sup> Ahrbeck (1992), S. 166

Gemeinschaft der Gehörlosen mit ihrer Gebärdensprache angewiesen sind“<sup>85</sup>. Demnach gilt, dass die Schule gehörlose Schüler auf ein Leben in zwei Welten - der „hörenden“ und der „gehörlosen“- vorbereiten muss, um ihre Identitätsbildung zu fördern. Dies erfordert, dass beide Kommunikationssysteme im Unterricht berücksichtigt werden.<sup>86</sup>

In einer Umfrage von Preston (1994) gaben hörende Kinder gehörloser Eltern an, dass sie auch in der Beschulung an Regelschulen keine Garantie für soziale Interaktion und Information sehen. Ihre Eltern konnten zwar zu Hause in der Familie leben, hatten aber keine Gemeinschaft zu gleichaltrigen Gehörlosen: „My Dad never went to a residential school. Some people might think he was lucky, but living at home was no great shakes. He mostly stayed in his room...It took him a long time to become comfortable with being deaf, with being with other deaf people“<sup>87</sup>.

Eng verbunden mit der Schulbildung Gehörloser ist auch die Frage nach der kommunikativ-sprachlichen Erziehung. Zwei Kommunikationsformen, die lautsprachliche und die gebärdensprachliche, stehen seit über 200 Jahren im Streit um die bestmögliche Methode.<sup>88</sup> Dieser Streit wird auch heute noch rege geführt. Auf Vor- und Nachteile der jeweiligen Methode werde ich an dieser Stelle nicht näher eingehen, da das den Rahmen meiner Arbeit sprengen würde. Es ist aber wichtig, sich bewusst zu machen, dass das Beharren auf einer bestimmten Methode für spezifische Kommunikationsschwierigkeiten zuständig sein kann, beispielsweise wenn die Eltern ihr gehörloses Kind rein lautsprachlich erziehen und es dadurch nicht in der Lage ist, tiefere Gefühle den Eltern oder anderen Menschen gegenüber auszudrücken.

### **2.3 Erfahrungen in der Begegnung mit hörenden Menschen**

Gehörlose Menschen nehmen ganz selbstverständlich in gewissem Umfang am Leben der Gesellschaft, der „Welt der Hörenden“ teil. Das Berufsleben ist ein strukturierter Bereich, der es gehörlosen Menschen ermöglicht, an der Welt der Hörenden teilzuhaben. Die Möglichkeiten der Berufsausbildung hörgeschädigter Menschen sind heutzutage sehr vielfältig und man geht nicht mehr wie früher davon aus, dass Gehörlose lediglich für bestimmte Berufsgruppen geeignet sind. Die Studie von Gotthardt-Pfeiff (1991) ergab, dass

---

<sup>85</sup> Schuck. In: Ahrbeck (1992), S.8; vgl. Hollweg (1999), S. 102

<sup>86</sup> vgl. Ahrbeck (1992), S. 9

<sup>87</sup> Preston (1994), S. 82

<sup>88</sup> vgl. Hollweg (1999), S. 52

83% der befragten gehörlosen Erwachsenen eine abgeschlossene Berufsausbildung haben, dabei aber selten die Meister- oder andere berufliche Führungspositionen erreichen.<sup>89</sup>

Im Beruf und auch im alltäglichen Umgang mit hörenden Menschen stoßen Gehörlose allerdings im Bemühen um gesellschaftliche Teilhabe schnell an ihre Grenzen. Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Hörenden und Gehörlosen stellen dabei wohl das größte Hindernis dar. „Schon in der relativ unproblematischen Einzelbegegnung setzt die Verständigung meist einiges an Geduld und Entgegenkommen des hörenden Gesprächspartners voraus. Längere Gespräche werden häufig auch von willigen Gesprächspartnern als belastend empfunden. Der Austausch zwischen Gehörlosen und ihren hörenden Nachbarn, Kollegen und Bekannten bleibt deshalb vielfach oberflächlich“<sup>90</sup> und es werden selten persönliche und emotionale Themen ausgetauscht.

Es herrschen jedoch große individuelle Unterschiede hinsichtlich der Interaktionsmöglichkeiten und -fähigkeiten im Umgang mit Hörenden; zum einen liegt das am Gehörlosen selber, zum anderen hängt es davon ab, inwieweit sich der hörende Gesprächspartner auf den Gehörlosen einstellt.<sup>91</sup> Geschieht das nicht, „treten schwere Kommunikationsschwierigkeiten auf, die - sollten sie permanent werden - die mitmenschlichen Beziehungen abbrechen“<sup>92</sup>. Dazu tragen häufig auch Missverständnisse bei, welche leicht entstehen können, da der Gehörlose auf ein „rekonstruierendes Verstehen“ angewiesen ist. Darunter verstehen Ebbinghaus & Hessmann (1989) einen vagen „Vorgang der Sinnerschließung, der seinen Ausgang von einzelnen fragmentarisch wahrgenommenen sprachlichen Elementen nimmt und auf dem Abwägen von Möglichkeiten vor dem Hintergrund des jeweiligen Kontext- und Weltwissens oder auch schlichtem Raten beruht“<sup>93</sup>. Aufgrund daraus resultierender Unsicherheiten und Missverständnisse können falsche Eindrücke über den Gesprächspartner und dessen Meinungen entstehen. Häufen sich entmutigende oder kränkende Erfahrungen, entwickeln sich auf beiden Seiten stereotype Einstellungen und Vorurteile über hörende bzw. gehörlose Menschen.

Hoffmann (1985) schreibt, dass vor allem auf Seiten der Hörenden eine Klischeebildung zu finden sei: “Typically, stereotypes are carried by the hearing community, further fueled by this lack of interaction. One stereotype is that the deaf are not capable of interacting or

---

<sup>89</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1991), S. 41

<sup>90</sup> Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S.34

<sup>91</sup> vgl. Feuchte (1974). In: Ökumenischer Arbeitskreis für Taubstummenseelsorge (Hrsg.), S. 33

<sup>92</sup> ebd., S. 33

<sup>93</sup> Ebbinghaus/Hessmann (1989), S. 115

socializing, hence they are inferior“<sup>94</sup>. Gehörlose Menschen stehen der Hartnäckigkeit der Vorurteile und der Tradition oft ohnmächtig gegenüber. Wenn keine Bereitschaft da ist, den gehörlosen Menschen anzuhören und deutlich mit ihm zu sprechen, kann die Gehörlosigkeit von den Mitmenschen trennen.<sup>95</sup>

Die Lautsprache Gehörloser wird zudem von Hörenden oft als fremdartig und unsympathisch eingeschätzt. Ebenso ist die Verwendung von Gebärden für Hörende oft fremd, ein Grund dafür, dass diese häufig distanzierend reagieren. Empirische Untersuchungen ergaben, „dass der Kontakt mit Gehörlosen seitens der Hörenden überwiegend als unangenehm und bedrohlich erlebt wird“<sup>96</sup>.

Die daraus resultierende Distanzierung der beiden Gruppen voneinander erzeugt wiederum Unwissenheit über den anderen auf beiden Seiten: „As adults, contact between the deaf and hearing persons is minimalized, which results in a lack of knowledge about each other“<sup>97</sup>.

Gehörlose machen auch häufig, vor allem am Arbeitsplatz, die Erfahrung, dass selten auf ihre speziellen Bedürfnisse Rücksicht genommen wird. So haben sie nicht selten das Gefühl, den neuesten Informationen hinterherzuhinken, weil sie aufgrund ihrer Hörschädigung wichtige Mitteilungen nicht erhalten.<sup>98</sup>

Unter diesen Umständen entwickeln Gehörlose ein gewisses Misstrauen ihrer hörenden Umwelt gegenüber. Zudem können die negativ besetzten Erfahrungen ihr Selbstwertgefühl ziemlich beeinträchtigen.

All diese negativen Erlebnisse im Umgang mit hörenden Menschen führen dazu, dass sich der Kontakt beider Gruppen sich lediglich auf das Nötigste beschränkt und vielfach oberflächlich bleibt. „Intensivere Beziehungen zu Hörenden werden nicht ausgeschlossen, sind jedoch die Ausnahme“<sup>99</sup>, so dass eine wirklich umfassende soziale Integration gehörloser Menschen in die Welt der Hörenden in aller Regel verhindert wird.<sup>100</sup>

## **2.4 Gehörlosigkeit als Ausdruck kultureller Identität**

Gehörlose sind Teil der allgemeinen Gesellschaft, in der Hören und Sprechen normal sind. Die andere Welt, der sie angehören, ist die „gehörlose Welt“. Die Mehrheit der erwachsenen Gehörlosen fühlt sich der Gemeinschaft der Gehörlosen zugehörig, sie identifizieren sich mit

<sup>94</sup> Hoffmeister. In : Thurmann (1985), S. 114

<sup>95</sup> vgl. Urech-Huser (1987), S. 64

<sup>96</sup> vgl. Ahrbeck (1992), S. 119

<sup>97</sup> Hoffmeister. In: Thurmann (1985), S. 114

<sup>98</sup> vgl. Ebbinghaus-Heßmann (1989), S. 21

<sup>99</sup> Ebbinghaus/ Hessmann (1989), S. 21

<sup>100</sup> vgl. Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen (1998), S. 34



dieser Gruppe und dem gemeinsamen Kommunikationsmittel, der Gebärdensprache: Sie verstehen sich als Teil einer sprachlichen Minderheit.

#### 2.4.1 Die Gehörlosengemeinschaft

„Die kulturelle Gemeinschaft der Gehörlosen ist ein freiwilliger Zusammenschluss von gehörlosen und z.T. auch schwerhörigen Menschen, die gemeinsame Erfahrungen und Werte teilen und eine gemeinsame Art der Interaktion untereinander und mit Hörenden haben“<sup>101</sup>.

Gehörlose begegnen dem Abgeschnittensein vom Leben der hörenden Bevölkerungsmehrheit mit der Teilhabe am sozialen und kommunikativen Austausch innerhalb dieser Gemeinschaft. Die Verbindungen zu Gehörlosen „sind zum einen privater Natur (Ehepartner, Freunde, Bekannte) oder ergeben sich im Zusammenhang mit einer Vielzahl von geselligen, kulturellen oder sportlichen Ereignissen, die von regionalen, nationalen und internationalen Gehörlosenvereinen und –verbänden organisiert werden“<sup>102</sup>.

Aufgrund der uneingeschränkten Kommunikation tauschen sich gehörlose Menschen grundsätzlich untereinander über Erziehungsfragen und andere vertrauliche Angelegenheiten aus<sup>103</sup>, und die Gehörlosengemeinschaft bietet Betroffenen die Möglichkeit, anderen Gehörlosen zu begegnen und auf der Grundlage gemeinsamer Kommunikationsmittel soziale Beziehungen einzugehen. Seit der Kindheit machen hörgeschädigte Menschen Erfahrungen der Frustration, was das Sich- verständlich- Machen angeht, erleben peinliche, unangenehme Situationen, fühlen sich einsam und verlassen von Familie, Bekanntschaften und anderen. Das große Bedürfnis nach Selbstachtung und Selbstschätzung kann durch positive Teilhabe an der Gemeinschaft der Hörgeschädigten gestillt werden und scheint die negativen Erfahrungen in Erziehung und Beruf zu kompensieren.<sup>104</sup> Dies wiederum wirkt sich positiv auf die Identitätsbildung aus: „Die bewusste Eingliederung in die Gebärdensprachgemeinschaft und deren Anerkennung durch die Hörenden können die Identitätsentwicklung gehörloser Menschen entscheidend positiv beeinflussen“<sup>105</sup>.

Nicht die Eigenschaften des Audiogramms eines hörgeschädigten Menschen sind für die Akzeptanz und Eingliederung in diese Gemeinschaft entscheidend, sondern die Einstellung gegenüber der Gebärdensprache und der Gemeinschaft selber. Gehörlosigkeit wird demnach als Geisteshaltung verstanden: Die Meinungen über die Welt der Hörenden müssen geteilt

---

<sup>101</sup> Hollweg (1999), S.35

<sup>102</sup> Deutsche Gesellschaft zur Förderung der gehörlosen und Schwerhörigen (1998) S. 33

<sup>103</sup> vgl. Singleton/Tittle (2000), S. 226

<sup>104</sup> vgl. Hoffmeister. In: Thurmann (1985), S. 116

<sup>105</sup> Hintermair/Voit (1990), S. 79

werden; Werte, Träume und Erfahrungen müssen übereinstimmen.<sup>106</sup> Somit schließt die Gemeinschaft der gehörlosen Mitglieder mit unterschiedlich stark ausgeprägtem Hörschaden ein, dazu gehören auch hörende Kinder hörgeschädigter Eltern.<sup>107</sup>

#### 2.4.2 Die Bedeutung der Gebärdensprache

„Communication within the community, the key to gaining entrance, is the same communication that isolates the deaf from the hearing community“<sup>108</sup> .

Die Gebärdensprache spielt eine zentrale Rolle innerhalb der Gehörlosengemeinschaft: „Während kulturelle Praktiken, Essgewohnheiten, Freizeitverhalten und Religionsausübung nebensächlich sind, steht die sie verbindende Sprache im Vordergrund“<sup>109</sup>. Sie verbindet ein paar gehörlose Menschen zu einer Sprachgemeinschaft, denn das Interesse und die Möglichkeit, miteinander zu kommunizieren, vereint deren unterschiedliche soziale und politische Aktivitäten. Gehörlose erhalten über den gebärdensprachlichen Kontakt oft mehr Anregungen und exaktere Informationen als über den lautsprachliche Austausch, denn „Gebärdensprache macht entspannte, ausdrucksstarke Kommunikation möglich“<sup>110</sup>. Diese Sprachgemeinschaft wiederum sorgt dafür, dass die Gebärdensprache, welche Ausdruck der kulturellen Identität Gehörloser ist, gepflegt, tradiert und aufrechterhalten wird.<sup>111</sup>

---

<sup>106</sup> vgl. Hoffmeister. In: Thurmann (1985), S. 112; Hollweg (1999), S. 35

<sup>107</sup> vgl. Singleton/Tittle (2000), S. 222

<sup>108</sup> Hoffmeister. In: Thurmann (1985), S. 113

<sup>109</sup> Hollweg (1999), S. 35

<sup>110</sup> Hintermair/Voit (1990), S.79

<sup>111</sup> vgl. Ebbinghaus/Hessmann (1989), S. 27

### 3. Die Situation gehörloser Eltern mit einem heranwachsenden hörenden Kind

#### 3.1 Die Lebensphase Adoleszenz

„Junge Leute lieben das Wohlleben. Sie haben schlechte Manieren, verachten die Autorität, und es mangelt ihnen an Respekt für ältere Menschen...sie widersprechen ihren Eltern, schwätzen, wenn Besuch da ist, verschlingen ihr Essen und tyrannisieren ihre Lehrer“<sup>112</sup>. Dieser vom Philosophen Plato geäußerte Satz zeigt, dass der Umgang mit Heranwachsenden schon immer mit bestimmten Eigentümlichkeiten und Problemen verbunden war. In diesem Kapitel soll dargestellt werden, welche Besonderheiten dieser Lebensabschnitt tatsächlich mit sich bringt und welches die sich daraus entwickelnden spezifischen Probleme sein können.

##### 3.1.1 Begriffsklärung

Wenn es um heranwachsende Menschen geht, gibt es eine Vielzahl von Begriffen, die diesen speziellen Lebensabschnitt bezeichnen.

Tillmann (1999) grenzt die Begriffe Jugend, Pubertät und Adoleszenz folgendermaßen voneinander ab:

Der Begriff der *Pubertät* als eine *biologische* Kategorie bezieht sich auf den körperlichen Reifungsprozess des Heranwachsenden.

*Adoleszenz* bezieht sich auf *psychologische* Sachverhalte, meint die seelische Verarbeitung der körperlichen und sozialen Veränderungen.

*Jugend* beschreibt einen *soziologischen* Sachverhalt und damit eine Gruppe von Menschen, für die bestimmte soziokulturelle Regelungen gelten.<sup>113</sup> „Soziologisch betrachtet ist das Jugendalter also jener Zeitabschnitt, in dem ein Mensch den Status als Kind bereits verloren, aber den Erwachsenenstatus noch nicht erlangt hat“<sup>114</sup>.

Die Begriffe Adoleszenz und Jugend werden häufig als Synonyme verwendet; so wird beispielsweise der aus der Entwicklungspsychologie stammende Begriff „Adoleszenz“ im Fremdwörterbuch mit „Jugendlicher“ erklärt, während „adoleszent“ mit „heranwachsend“ umschrieben wird.<sup>115</sup>

<sup>112</sup> Plato. In Collins (1980), S. 68

<sup>113</sup> vgl. Tillmann (1999), S. 190

<sup>114</sup> Rossmann (1996), S. 133

<sup>115</sup> vgl. Der kleine Duden (1991), S. 17

Die verschiedenen Begriffe enthalten auch unterschiedliche Auffassungen der Altersgrenze: Während sich die Pubertät ausschließlich auf geschlechtsspezifische, körperliche Veränderungen bezieht, welche biologisch festgelegt und irgendwann abgeschlossen sind, weisen die anderen beiden Begriffe darauf hin, dass „der entsprechende Lebensabschnitt in den westlichen Gesellschaften sehr viel mehr umfasst und weit über den Eintritt der Geschlechtsreife hinaus andauert“<sup>116</sup>. Demnach hat der Lebensabschnitt Adoleszenz kein klar definiertes Ende, während sein Beginn die Pubertät ist.<sup>117</sup> „Der Beginn der Adoleszenz ist durch die Natur bestimmt, ihr Ende dagegen durch die Kultur“<sup>118</sup>. Die Zeitspanne der Pubertät reicht in etwa vom 10. bis 19. Lebensjahr<sup>119</sup>, während das Jugendalter je nach angewandten Kriterien zwischen dem 10. und 25. Lebensjahr angesiedelt ist. Allerdings müssen vor allem in der Pubertät geschlechtsspezifische Unterschiede berücksichtigt werden.<sup>120</sup> Oft wird der Eintritt ins Berufsleben als Markierung für das Ende des Jugendalters vorgeschlagen.

Wenn ich in meiner Arbeit von heranwachsenden Kindern spreche, dann beziehe ich mich auf alle drei Ebenen, die diesen spezifischen Lebensabschnitt eines Kindes beeinflussen. In meiner Umfrage habe ich den Begriff „Pubertät“ verwendet, da er in der Alltagssprache am gebräuchlichsten ist und am ehesten eine Alterseingrenzung ermöglicht.<sup>121</sup> Der Begriff „Teenager“, der in der vorliegenden Arbeit gelegentlich verwendet wird, bezieht sich auf das Alter zwischen 13 und 16 Jahren.<sup>122</sup>

Verschiedene Wissenschaftler unterteilen die relativ lange Zeitspanne der Adoleszenz in weitere Abschnitte. Renschmid (1992) sieht die Einteilung in zwei Phasen sinnvoll, wobei die erste Phase die Pubertät darstellt, welche gekennzeichnet ist „durch den relativ plötzlichen Verlust des Status der Kindheit, durch eine Fülle von verunsichernden und beunruhigenden Veränderungen im physischen und psychischen Bereich“<sup>123</sup>. In der zweiten Phase finden die Jugendlichen Kontakt zu Gleichaltrigen und fassen Fuß in der jugendlichen Subkultur. Probleme der Identitätsfindung sind ein weiteres Merkmal dieser zweiten Phase.<sup>124</sup>

---

<sup>116</sup> Kohnstamm (1999), S. 17

<sup>117</sup> vgl. Tillmann (1999), S. 192

<sup>118</sup> Kohnstamm (1999), S. 17

<sup>119</sup> vgl. dtv-Lexikon (1992), Band 14, S. 314; Tillmann (1999), S. 191

<sup>120</sup> vgl. Mönks/ Peters. In: Schumann-Hengsteler/ Trautner (1996), S. 120; Rossmann (1996), S. 133ff

<sup>121</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 17; Kap.IV

<sup>122</sup> vgl. dtv-Lexikon (1992)

<sup>123</sup> Rossmann (1996), S. 133

<sup>124</sup> vgl. ebd. (1996), S. 133

### 3.1.2 Universale Bedingungen und Verhaltensgebiete Heranwachsender

In der Zeitspanne der Adoleszenz finden entscheidende Veränderungen und Prägungen statt, welche ihre Grundlage in Erfahrungen, die im Kindesalter gemacht wurden, haben. Zusätzlich gibt es spezifische Merkmale, die kennzeichnend für den Lebensabschnitt Adoleszenz sind. Diese typischen Merkmale sind kulturübergreifend zu beobachten: „empirisch wird immer wieder bestätigt, dass das Jugendalter, unabhängig von der kulturellen Zugehörigkeit, von universalen Merkmalen gekennzeichnet sind.“<sup>125</sup>

Ausgangspunkt für die Entwicklung des Jugendlichen sind eingreifende Veränderungen auf drei Ebenen: der *biologischen*, der *kognitiven* und der *sozialen* Ebene. Auf jeder dieser drei Ebenen finden Veränderungen statt, die sich wie folgt darstellen:

*Biologische Veränderungen:* sie treten mit dem Einsetzen der Pubertät auf. Der Beginn der Pubertät ist durch einen Wachstumsschub gekennzeichnet, der etwa viereinhalb Jahre dauert.<sup>126</sup> Die durch den Hypothalamus abgesonderten Hormone „bewirken das Wachstum der Keimdrüsen und ihre Entwicklung in Richtung auf ihre definitive Fortpflanzungsfunktion hin“<sup>127</sup>; die Geschlechtsreife tritt ein.

*Kognitive Veränderungen:* Nach Piaget erwirbt das Individuum im Stadium der formalen Operationen die Fähigkeit zum abstrakten Denken; es ist „in zunehmendem Maße in der Lage, sein logisches Denken und Urteilen aus der Abhängigkeit von konkreten Objekten oder Ereignissen zu lösen“<sup>128</sup>. Das hat zur Folge, dass der Heranwachsende verschiedene Teilfertigkeiten beherrscht, eine davon sind die sozialen kognitiven Fähigkeiten. „Diese haben etwas mit Menschenkenntnis zu tun, mit der Einsicht in zwischenmenschliche Beziehungen und mit der Einschätzung der eigenen Rolle im Verhältnis zu anderen“<sup>129</sup>. Die Entwicklung der sozial-kognitiven Fähigkeit befähigt nicht nur zur Einsicht in soziale Zusammenhänge, sondern auch zu zunehmender Selbsterkenntnis. Jugendliche sind in der Lage „auf neue Weise über sich selbst nachzudenken, es nicht mehr einfach für selbstverständlich zu nehmen, so zu sein, wie sie sind, sondern sich über mögliche Alternativen Gedanken zu machen“<sup>130</sup>.

*Soziale Veränderungen* „treten in zunehmend neuen Rollen zutage, die der Jugendliche beim Prozess des Hineinwachsens in die Gesellschaft auf sich nimmt.“<sup>131</sup> Die Position des

<sup>125</sup> Mönks/ Peters. In: Schumann-Hengsteler/ Trautner (1996), S. 118

<sup>126</sup> vgl. Rossmann 81996), S. 134

<sup>127</sup> Kohnstamm (1999), S. 18

<sup>128</sup> Mönks/ Peters. In: Schumann-Hengsteler/ Trautner (1996), S. 119

<sup>129</sup> Kohnstamm (1999), S. 52

<sup>130</sup> ebd., S. 54

<sup>131</sup> Mönks/ Peters. In: Schumann-Hengsteler/ Trautner (1996), S. 119

Heranwachsenden verschiebt sich innerhalb der Familie, und Kontakte zu Gleichaltrigen gewinnen an Bedeutung, da er zunehmend nach Selbstständigkeit strebt.<sup>132</sup>

Die genannten Veränderungen haben entscheidenden Einfluss auf das Verhalten eines Heranwachsenden. Daraus ergeben sich Verhaltensgebiete, die in der Literatur zur Jugendpsychologie immer wieder als ‚typisch‘ für die jugendliche Entwicklung thematisiert werden: Bindung, Freundschaft, Sexualität, Leistung, Autonomie und Identität.<sup>133</sup> Ich werde im Folgenden auf jene Verhaltensgebiete näher eingehen, welche ich im Rahmen meiner Arbeit als besonders bedeutsam erachte und welche meines Erachtens die Situation Heranwachsender auf anschauliche Art und Weise sichtbar machen.

### 3.1.2.1 Bindung und Autonomie

Während des Jugendalters werden Personen außerhalb des Familienkreises wichtiger und die Beziehung zu Freunden und anderen Gleichaltrigen bewirken eine natürliche Loslösung von der Familie.<sup>134</sup> Dafür müssen Jugendliche ihre emotionale Abhängigkeit von den Eltern überwinden und sich „von dem Bild, das sie sich von den Eltern gemacht haben und das die Richtschnur für ihr Verhalten gewesen ist, lösen, um sich zu autonomen Persönlichkeiten zu entwickeln“<sup>135</sup>. Dieser Prozess, in dem sich der Jugendliche zu einem eigenständigen Individuum entwickelt, wird auch „Individuationsprozess“ genannt.<sup>136</sup>

Wenn der Heranwachsende aus dem Familienverband austritt, muss die Orientierung an den Eltern einer selbstbestimmten Orientierung weichen. Er muss sich auf Rollen vorbereiten, „die auf das gesellschaftliche Gesamtsystem bezogen sind (Berufsrolle, Staatsbürgerrolle, Elternrolle etc.)“<sup>137</sup>. Jugendliche lösen sich jedoch nie vollends von ihren Eltern, dafür ist der elterliche Einfluss zu groß. Der Trennungsprozess ist zudem mit Verunsicherung und Angst verbunden: „Es macht eben Angst, sich aus den alten vertrauten Bindungen zu lösen“<sup>138</sup>. Bleibt die Bindung jedoch zu stark, kann sie zum Hindernis für die Verselbstständigung werden und behindert das Erreichen echter Autonomie, emotionaler und praktischer Selbstständigkeit.<sup>139</sup>

---

<sup>132</sup> vgl. ebd., S. 119

<sup>133</sup> vgl. Mönks/ Peters. In: Schumann-Hengsteler/ Trautner (1996), S. 119

<sup>134</sup> vgl. ebd., S. 122

<sup>135</sup> Kohnstamm (1999), S. 71

<sup>136</sup> vgl. ebd., S. 70

<sup>137</sup> Tillmann (1999), S. 241

<sup>138</sup> Kohnstamm (1999), S. 71

<sup>139</sup> vgl. ebd., (1999), S. 73

Das Erreichen emotionaler Unabhängigkeit und die Vorbereitung auf die berufliche Karriere sind zwei der von Havighurst (1972) formulierten „Entwicklungsaufgaben“, die vom Jugendlichen zu bewältigen sind.<sup>140</sup> Diese und die meisten von Havighurst formulierten alterstypischen Aufgaben weisen darauf hin, dass der Jugendliche sich aktiv mit seiner Zukunft auseinandersetzen und dafür emotionale Selbstständigkeit erwerben muss.<sup>141</sup> Entscheidungen zu treffen, wie beispielsweise die des richtigen Berufes, verlangt innerliche und gesellschaftliche Autonomie und die Fähigkeit, die eigenen Stärken und Schwächen einzuschätzen.<sup>142</sup> Die schulische Ausbildung hat nach einer empirischen Untersuchung von Dreher & Dreher (1985) bei deutschen Jugendlichen die höchste subjektive Wichtigkeit. Ferner messen sie der Identitätsbildung und den Peerkontakten den nächstgrößten Stellenwert zu.<sup>143</sup>

Im Zuge der Abnabelung von den Eltern und der Entwicklung einer eigenen Identität legen Heranwachsende gewisse Verhaltensweisen, Einstellungen und Geschmacksrichtungen an den Tag, die häufig zu Konflikten zwischen Eltern und Kind führen. Eltern müssen zwar in solchen Situationen nicht mit allem einverstanden sein, es ist jedoch wichtig, dass sie verstehen, warum sich das Kind anders verhält als früher. „In diesem Spannungsfeld von Verstehen und Abgrenzung liegt die Kunst der Erziehung in der Pubertätszeit“<sup>144</sup>.

Das Bedürfnis nach Ablösung von den Eltern äußert sich oft auf eine Art und Weise, welche die Eltern glauben lässt, etwas nicht richtig gemacht zu haben und sie sich persönlich angegriffen fühlen. Im Grunde hat der Jugendliche aber nichts gegen die Eltern, sondern will einfach nur erwachsen werden und auf eigenen Füßen stehen.<sup>145</sup> Wenn es den Eltern auch schwer fällt, sollten sie sich darüber freuen, dass das Kind anfängt, sein Leben allmählich selbst in die Hand zu nehmen.<sup>146</sup>

### 3.1.2.2 Soziale Beziehungen: Gleichaltrige und Freunde

Im Zuge des Ablöseprozesses wird der Sozialisationsprozess Jugendlicher nicht mehr primär von den Eltern gesteuert. Der elterliche Einfluss geht zurück, stattdessen gewinnen jugendliche Vorbilder, Lebensweisen und Gewohnheiten zunehmend an Bedeutung, denn

---

<sup>140</sup> vgl. ebd., (1999), S. 64

<sup>141</sup> vgl. Henneberger/ Deister. In: Schumann-Hengsteler/ Trautner (1996), S. 19; Rossmann (1996), S. 145

<sup>142</sup> Zimbardo (1996), S. 495

<sup>143</sup> vgl. Rossmann (1996), S. 146

<sup>144</sup> vgl. Kaiser (2001), S. 52

<sup>145</sup> vgl. ebd., S. 73

<sup>146</sup> vgl. ebd., S. 129

„beim Streben nach Selbstständigkeit spielen Peers und Freunde eine wichtige Rolle“<sup>147</sup>. In einer Studie von Csikszentmihalyi et al. (1977) gaben Jugendliche an, mehr als vier mal so oft mit Gleichaltrigen als mit Erwachsenen zu sprechen.<sup>148</sup>

Beim Streben nach Selbstständigkeit spielen Freunde und andere Gleichaltrige eine wichtige Rolle, da es außerhalb des Elternhauses mehr Möglichkeiten zum Experimentieren gibt.<sup>149</sup>

Laut Eisenstadt (1966) bietet der Kontakt mit Peers dem Heranwachsenden die Gelegenheit „zusätzlich zu den familiären Primärrollen sich die universalistischen Rollenanforderungen der Gesellschaft anzueignen“<sup>150</sup>. Dieses sei in Industriegesellschaften wichtig, da hier ein Bruch zwischen privatem und öffentlichem Bereich besteht und Heranwachsende ein Bedürfnis nach einem Kommunikations- und Handlungsfeld außerhalb der Familie haben.<sup>151</sup>

Kaiser (2001) schreibt: „Es gibt nur einen Ort, der für diese Altersstufe das Wahre ist- und zwar die Freundesgruppe. Dort fühlen sich die Heranwachsenden nicht so klein wie in der Familie und Schule. Dort können sie auch eine mutige Lippe riskieren, ohne gleich zurückgewiesen zu werden. Und dort werden sie auch ernst genommen und dürfen Verantwortung übernehmen“<sup>152</sup>.

Eine Peer-Gruppe als vermittelndes soziales Feld sieht Eisenstadt (1966) als „Verbindungsbereich zwischen der Familie und anderen institutionellen Bereichen der Gesellschaft“<sup>153</sup>. In Peer-Gruppen und innerhalb von anderen freundschaftlichen Beziehungen kultivieren Heranwachsende ihre sozialen Fähigkeiten und experimentieren mit unterschiedlichen sozialen Rollen und Verhaltensweisen. Sie sind „ein Lernumfeld für die Regulierung und Integration von Verhaltensweisen wie beispielsweise Aggression, Sexualität und Wertorientierung. Außerdem bietet Freundschaft die Möglichkeit, Erfahrungen zu teilen, mit Problemen fertig zu werden und sich über die Ideen zur Problemlösung auszutauschen.“<sup>154</sup> Denn Heranwachsende sehnen sich nach Gemeinschaft, die „einerseits (ähnlich wie die Familie) emotionale Sicherheit bietet, aber andererseits (im Unterschied zur Familie) universalistische Verhaltensweisen und heterosexuelle Kontakte erlaubt“<sup>155</sup>. Heranwachsende entwickeln das Bedürfnis nach Nähe zum anderen Geschlecht und sehnen

---

<sup>147</sup> Mönks/Peters. In: Schumann-Hengsteler/ Trautner (1996), S. 124

<sup>148</sup> vgl. Zimbardo (1996), S. 494

<sup>149</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 189

<sup>150</sup> Tillmann (1999), S. 201

<sup>151</sup> vgl. ebd., S. 202

<sup>152</sup> Kaiser (2001), S. 75

<sup>153</sup> Eisenstadt (1966). In: Tillmann (1999), S. 201

<sup>154</sup> Mönks/ Peters. In: Schumann-Hengsteler/ Trautner (1996), S. 122

<sup>155</sup> Tillmann (1999), S. 202



sich zunehmend nach diesbezüglichen Erfahrungen. „Nicht mehr die eigenen Eltern sind der Bezugspunkt, sondern gewünscht werden etwa gleichaltrige Partnerinnen oder Partner“<sup>156</sup>.

Mit der zunehmenden Bedeutung der Beziehung zu Gleichaltrigen geht auch die Angst vor möglicher Zurückweisung einher. Die Einstellungen und Haltungen von Jugendlichen sind mit denen ihres Freundeskreises eng verwoben und die Konformität mit den Wertorientierungen und Verhaltensweisen der Gleichaltrigengruppe kann leicht zu einem ausgeprägten Anpassungsdruck ausarten, der von den Eltern der heranwachsenden Kinder oft sehr gefürchtet wird.<sup>157</sup>

### 3.1.2.3 Soziale Beziehungen: Eltern und Zuhause

Im Rahmen des Loslöseprozesses ändert sich die Beziehung zwischen Eltern und Kind. War die Beziehung bisher von nichthinterfragter elterlicher Autorität geprägt, wird dem Jugendlichen ein hohes Maß an Autonomie zugestanden, auch wenn es um wichtige Entscheidungen geht. Diese Übergangszeit kann für Eltern sehr schwierig und konfliktreich sein. Sie mögen zwar Widerspruch erlauben, jedoch keine Autonomie bei Fragen billigen, welche die persönliche Zukunft der Kinder gefährden.<sup>158</sup>

In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu erwähnen, dass die wachsenden Beziehungsunterschiede nicht gleichbedeutend mit Rebellion sind.<sup>159</sup> Auch wenn die Kinder immer selbstständiger werden, bleiben Eltern wichtig; auch wenn die Jugend ihre eigene Kultur hat, heißt es nicht, dass es zu einem völligen Bruch mit den Eltern kommen muss, denn „die Gleichaltrigen übernehmen zwar einige Funktionen der Eltern, ersetzen diese aber nicht völlig“<sup>160</sup>. Die Jugendlichen verbringen zwar mehr Zeit in ihrer Peer-Gruppe als in der elterlichen Gesellschaft und entziehen sich damit auch mehr und mehr dem Einflussbereich der Eltern, dies sind aber lediglich quantitative Aspekte, welche nichts über die Bedeutung und Qualität des elterlichen Einflusses sagen. Kohnstamm (1999) führt den Unterschied in den Einflussbereichen z.T. auf die unterschiedlichen Beziehungen zurück: Ist die Beziehung zu den Eltern eher ungleichwertig und von Abhängigkeit geprägt, herrscht in den Beziehungen zu Jugendlichen mehr Gleichwertigkeit, so dass neue Verhaltensweisen ausprobiert werden können und gelernt wird sich durchzusetzen.<sup>161</sup>

---

<sup>156</sup> Kaiser (2001), S. 60

<sup>157</sup> vgl. Zimbardo (1999), S. 495

<sup>158</sup> vgl. ebd., S. 495

<sup>159</sup> vgl. Mönks/Peters. In: Schumann-Hengsteler/Trautner (1996), S. 124

<sup>160</sup> Kohnstamm (1999), S. 199

<sup>161</sup> vgl. ebd., S. 181, 200

Eine Untersuchung von Youniss und Smollar (1985) ergab, dass Jugendliche sowohl mit Gleichaltrigen als auch mit ihren Eltern sprechen, dabei aber nach Themenbereichen trennen. Die Jugendlichen gaben an, dass sie sich ausschließlich mit ihren Eltern über ihre schulischen Leistungen unterhalten würden, während sie mit Gleichaltrigen über Einstellungen zum anderen Geschlecht und zur Sexualität diskutieren.<sup>162</sup> Laut Steinberg (1992) werden Eltern und andere erwachsene Bezugspersonen „nach wie vor als Experten für das Leben betrachtet, das der Jugendliche noch nicht aus eigener Erfahrung kennt“<sup>163</sup>. Eine Mutter äußert sich folgendermaßen: „Wenn sie etwa fünfzehn sind, ist man auf einmal nicht so wichtig. Man gehört zwar noch irgendwie dazu, aber sie leben jetzt doch in ihrer eigenen Welt, wo sie auch ihr Tagebuch haben, ihre Freundinnen, ihre Musik und sich vor dem Discobesuch stundenlang auftakeln. Man muss ein Gespür dafür haben, wieweit sie einen noch an ihrem Leben teilhaben lassen wollen. Zum Beispiel, wenn es darum geht, auf welche Schule sie gehen sollen oder welche Fächer sie wählen sollen. Als Eltern hat man da doch einen besseren Überblick. Das spüren sie, und dann kommen sie zu einem“<sup>164</sup>. Deswegen ist es wichtig, dass die Eltern gesprächsbereit bleiben und gemeinsame Gespräche mit ihren Kindern führen.<sup>165</sup>

Ein stabiles und positives Verhältnis zu den Eltern ist die Grundlage dafür, dass der Jugendliche sich ihrem Einflussbereich nicht völlig entzieht, denn „Jugendliche, die sich ausschließlich an ihren Altersgenossen orientieren, tun dies aus Mangel an Alternativen: Ihre Eltern kümmern sich zu wenig um sie“<sup>166</sup>.

Kaiser (2001) vergleicht die Erziehung eines heranwachsenden Kindes mit einem Drahtseilakt, bei dem die Eltern ihr Kind zwar loslassen, aber auch begleiten müssen, damit es die Phase der Pubertät meistern kann. Autonomie und Unterstützung müssen ständig ausbalanciert werden, damit das Kind einerseits Hilfe erhalten kann und andererseits durch Überhütung nicht verunsichert oder entmutigt wird.<sup>167</sup>

#### 3.1.2.4 Die Entwicklung einer eigenen Persönlichkeit

Um sich aus Abhängigkeitsbeziehungen lösen zu können und auf eigenen Füßen stehen zu können, muss der Heranwachsende „eine eigene Persönlichkeit entwickeln, d.h. jemand werden, dessen Verhalten, Einstellungen und emotionale Reaktionen ein mehr oder weniger

---

<sup>162</sup> vgl. Zimbardo (1996), S. 495

<sup>163</sup> Kohnstamm (1999), S. 201

<sup>164</sup> eine Mutter. In: Kohnstamm (1999), S. 200

<sup>165</sup> vgl. Kaiser (2001), S. 28, 49

<sup>166</sup> Kohnstamm (1999), S. 201

<sup>167</sup> vgl. Kaiser (2001), S. 46

festgefügtes Muster bilden“<sup>168</sup>. Ich werde mich im Folgenden dem Aufbau des Selbstbildes und der Identitätsbildung als zwei wichtigen persönlichkeitsbildenden<sup>169</sup> Prozesse zuwenden.

### *Selbstbild und Selbstachtung*

Im Zuge der kognitiven Entwicklungen, die ein Heranwachsender durchmacht, ist dieser in zunehmendem Maße in der Lage, sich selbst zum Gegenstand von Überlegungen und Betrachtungen zu machen: Seine Fähigkeiten zur Selbstreflexion nehmen zu.<sup>170</sup> Das Selbstbild eines Menschen besteht „aus all dem, was man über sich selbst weiß und denkt“<sup>171</sup> und ist demnach eine Bewertung des eigenen Selbst.<sup>172</sup> Den Beurteilungen anderer kommt dabei auch eine große Bedeutung zu; Eltern und vor allem Gleichaltrige haben einen großen Einfluss auf das Selbstbild des Heranwachsenden.

Harter (1990) begründet diese Feststellung damit, dass „Jugendliche, wenn sie über sich nachdenken, in zunehmendem Maße auch Beziehungsaspekte berücksichtigen und darauf eingehen, wie sie mit ihrer Umgebung zurechtkommen und wie sie von anderen gesehen werden“<sup>173</sup>. Sie sieht im Aufbau eines positiven Selbstbildes ein zentrales Thema der Adoleszenz und zeigt den Zusammenhang von Selbstbild und Kompetenzerleben auf: „Das Selbstbild hat nämlich viel mit dem Kompetenzerleben zu tun, dem Gefühl, dass man mit den Situationen, denen man in seinem Alltag begegnet, fertig wird und den Anforderungen, die im Leben an einen gestellt werden, gewachsen ist- kurzum mit Selbstvertrauen“<sup>174</sup>. Vor allem scheinen konkrete und praktische Fähigkeiten zu einem positiven Selbstbild beizutragen: Dadurch, dass sie etwas können, was auch nach außen sichtbar wird, wächst ihre Selbstachtung.<sup>175</sup>

Wenn sich der Jugendliche hingegen überfordert fühlt und sich die Frage stellen muss, ob er allen neuen Anforderungen gewachsen ist, reagiert er leicht deprimiert. Solche Momente, in denen er bestimmten Idealvorstellungen nicht gerecht werden kann und Misserfolge einstecken muss, stellen eine schwere Belastungsprobe für das Selbstbild dar und können ein negatives Selbstwertgefühl bewirken. Nach Kohnstamm (1999) geben Jugendliche in vielen Untersuchungen an, unter einem negativen Selbstbild zu leiden.<sup>176</sup>

---

<sup>168</sup> Kohnstamm., S. 89

<sup>169</sup> vgl. ebd., S.89ff

<sup>170</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 98

<sup>171</sup> ebd., S. 99

<sup>172</sup> vgl. Zimbardo (1999), S.547

<sup>173</sup> Harter (1990). In: Kohnstamm (1999), S. 99

<sup>174</sup> Kohnstamm (1999), S. 101

<sup>175</sup> vgl. ebd., S. 104

<sup>176</sup> vgl. ebd., S. 161f

Das Selbstbild eines Heranwachsenden hat nicht nur etwas mit dem Kompetenzerleben zu tun, sondern auch mit den körperlichen Veränderungen. Das äußerliche Erscheinungsbild spielt in diesem Alter eine besonders große Rolle, gilt es doch Beziehungen zu Gleichaltrigen, vor allem zum anderen Geschlecht aufzubauen. Insbesondere Mädchen neigen dazu, ihren Körper sehr kritisch zu betrachten und kämpfen daher oft mit einem negativen Selbstwertgefühl.<sup>177</sup>

#### *Auf der Suche nach einer eigenen Identität*

Während das Selbstbild die Summe der Selbsterkenntnisse ist, welche der Jugendliche von sich gewinnt, beschreibt der Begriff Identität weniger das Wissen, sondern vielmehr ein Gefühl von sich selbst. Es ist das Gefühl, „in verschiedenen Situationen und Stimmungslagen ein und derselbe Mensch zu sein“<sup>178</sup>. Neben diesem Gefühl der Kontinuität des Selbst gehört nach Rossmann (1996) zur Identität „die Übereinstimmung des Selbstbildes mit dem Bild, was sich andere von einem machen“<sup>179</sup>. Dazu gehört auch „verschiedene Elemente der eigenen Identität erfolgreich miteinander zu vereinbaren, sich mit den eigenen Mängeln und Unzulänglichkeiten auseinander zu setzen und sich als zugehörig zu einer bestimmten Gruppe mit bestimmten Werten und Idealen zu definieren“<sup>180</sup>. Die Entwicklung der Identität ist ein lebenslanger Prozess; „er tritt nicht irgendwann im Verlaufe der Entwicklung ein, sondern wird Schritt für Schritt [...] immer weiter entfaltet und gebildet - und ist selbst im reifen Erwachsenenalter noch ein empfindlicher Balance-Akt zwischen Selbst- und Fremdbildern von der eigenen Persönlichkeit, zwischen eigenen Erwartungen einerseits und Zuschreibungen der anderen andererseits“<sup>181</sup>.

Der Prozess der Identitätsfindung ist demnach nicht allein Aufgabe des Jugendalters, er erstreckt sich über die gesamte Lebensspanne eines Menschen. Da aber in der Phase der Adoleszenz große Veränderungen stattfinden, werden die Probleme, die mit der Identitätsfindung verbunden sind, in dieser Zeit besonders deutlich. Deswegen wird die Entwicklung einer eigenen Identität als eine zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter gesehen.<sup>182</sup>

---

<sup>177</sup> vgl. Kaiser (2001), S. 86, 58

<sup>178</sup> Kohnstamm (1999), S. 105

<sup>179</sup> Rossmann (1996), S. 147

<sup>180</sup> ebd., S. 147

<sup>181</sup> Schuster (1999), S. 249

<sup>182</sup> vgl. Rossmann (1996), S. 147

Es gibt verschiedene Theorien, die sich mit der Identitätsbildung auseinandersetzen. Vertreter sind u.a. Mead (1980), Krappmann, (1978), Goffmann (1980) und Erikson (1966, 1974).<sup>183</sup> Auswählend werde ich mich im Folgenden auf Eriksons Theorie beziehen, da ich diese im Rahmen meiner Arbeit als am geeignetesten erachte. Seine Theorie um die menschliche Entwicklung beschäftigt sich umfassend mit dem Identitätsbegriff und ist die zur Zeit am häufigsten mit Bezug auf die Adoleszenz zitierte Theorie.<sup>184</sup>

Nach Erik Erikson durchläuft der Mensch acht psychosoziale Entwicklungsstufen. Auf jeder dieser Stufe gibt es einen bestimmten „Konflikt“ - man könnte es auch „Aufgabe“ nennen- und jede Stufe muss ausreichend bearbeitet werden, damit eine Person in der Lage ist, die Konflikte der nächsten Stufen erfolgreich zu bewältigen. Die Entwicklungsstadien, welche ein Kind bis zum Erreichen der Pubertät durchläuft, benennt Erikson wie folgt:

*Stufe 1: Vertrauen vs. Misstrauen:* In dieser Phase soll der Säugling ein grundlegendes Gefühl des Vertrauens entwickeln.

*Stufe 2: Autonomie vs. Selbstzweifel:* Hier wird bei einer erfolgreichen Bewältigung die Grundlage für das Empfinden persönlicher Autonomie gelegt.

*Stufe 3: Initiative vs. Schuld:* Das Kind muss das Gefühl von erfolgreicher Initiative gewinnen.

*Stufe 4: Kompetenz vs. Minderwertigkeitsgefühl:* Das Schulkind hat die Möglichkeit, sich als kompetent und fleißig zu erleben.<sup>185</sup>

In jeder dieser kindlichen Lebensphasen steht das Ich im Mittelpunkt, welches „ständig biologische Veränderungsprozesse integrieren und mit den äußeren Lebensbedingungen in Einklang bringen muss“<sup>186</sup>. Somit ist jedes Entwicklungsstadium eine Krisenphase, aus der das Ich mit jeder Bewältigung ein wenig stärker und reifer hervorgeht. Mit den verschiedenen Stufen versucht Erikson nachzuzeichnen, „welche Vorläufer in der kindlichen Entwicklung zu finden sind, wenn die später Heranwachsenden unter Identitätsproblemen leiden“<sup>187</sup>.

Die Entwicklungsstufe, in der sich der heranwachsende Mensch befindet, nennt er *Identität vs. Rollendiffusion*. In dieser fünften Stufe bewegt sich das Ich zwischen den beiden Polen Identitätsgefühl und Identitätsverwirrung. Die hauptsächliche Krise des Jugendlichen besteht demnach darin, „dass er die wahre eigene Identität inmitten eines verwirrenden

<sup>183</sup> vgl. Ahrbeck (1992), 92ff; Georgogiannis (1985), S. 5ff

<sup>184</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 63

<sup>185</sup> vgl. Zimbardo (1999), S: 461; Rossmann (1996), S. 147

<sup>186</sup> Kohnstamm (1999), S. 63

<sup>187</sup> Schuster (1999), s. 251

Lebensabschnittes entdecken müsse“<sup>188</sup> und sein in der Kindheit bereits erworbenes Ich-bin-Ich-Gefühl auf einem höherem Niveau wiederzufinden.<sup>189</sup> Verwirrend ist der Lebensabschnitt deswegen, weil der Jugendliche in relativ kurzer Zeit mit einer Vielzahl massiver, oben bereits erwähnten Veränderungen konfrontiert wird und er u.a. deswegen alle früher erworbenen Identifizierungen bezweifelt.<sup>190</sup> Körperliche Veränderungen und soziale Anforderungen bedeuten für den Heranwachsenden eine doppelte Verunsicherung, welche von Erikson (1966) als „Konzentration auf das eigene Selbst“<sup>191</sup> beschrieben werden. Er schreibt: „Der wachsende und sich entwickelnde Jugendliche [...] ist in manchmal krankhafter, oft absonderlicher Weise darauf konzentriert herauszufinden, wie er, im Vergleich zu seinem eigenen Selbstgefühl, in den Augen anderer erscheint und wie er seine früher aufgebauten Rollen und Fertigkeiten mit den gerade modernen Idealen und Leitbildern verknüpfen kann“<sup>192</sup>.

Der Begriff „Rollendiffusion“, auch „Identitätskrise“ genannt, beschreibt die Befürchtung, den unterschiedlichen Anforderungen und Rollenerwartungen nicht gerecht zu werden, denn diese „verunsichern den Jugendlichen in bezug darauf, wer und was er eigentlich ist“<sup>193</sup>: „Konfusion entsteht dadurch, dass die Jugendlichen in einer sich für sie erweiternden sozialen Welt je nach Publikum viele unterschiedliche Rollen spielen sollen“<sup>194</sup>. Der Jugendliche steht vor der Aufgabe, seine sozialen Rollen unter einer Vielzahl möglicher Rollenmodelle und das persönliche Selbstverständnis neu zu definieren. Eine Identitätsdiffusion findet dann statt, wenn er „zwei völlig divergierenden Erwartungen, wie z.B. von Familie und Freundeskreis, nicht gleichzeitig gerecht werden kann“<sup>195</sup> und „der Jugendliche in der Phase des Experimentierens und Sich-Umschauens stecken bleibt und keine endgültigen Lebensentscheidungen zu treffen vermag, die in gewisser Harmonie zueinander stehen“<sup>196</sup>. Dabei können Konflikte entstehen, wenn dem Wunsch nach Neuorientierung die Tatsache entgegensteht, dass die dafür notwendige Ich-Stärke nicht ausreichend ausgebildet ist.<sup>197</sup> Der Prozess der Identitätsfindung wird jenem Jugendlichen am leichtesten fallen, welcher die vorhergehenden Entwicklungsschritte erfolgreich bewältigen konnte, „denn zur erfolgreichen

---

<sup>188</sup> Zimbardo (1999), S. 460

<sup>189</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S.106

<sup>190</sup> vgl. Georgogiannis (1985), S. 26

<sup>191</sup> vgl. Tillmann (1999), S. 210

<sup>192</sup> Erikson (1966), S. 106. In: Tillmann (1990), S. 210

<sup>193</sup> Kohnstamm (1999), S. 63

<sup>194</sup> Zimbardo (1999), S. 461

<sup>195</sup> Georgogiannis (1985), S. 27

<sup>196</sup> Kohnstamm (1999), S. 107

<sup>197</sup> vgl. ebd., S. 107; Ahrbeck (1992), S. 44

Meisterung der Ansprüche, die das Jugendalter mit sich bringt, ist eine Portion Vertrauen in sich und in andere nötig, gehört die Fähigkeit zu autonomen Handeln, gehört ein gewisses Maß an Initiative und Kompetenz“<sup>198</sup>. Eine gestörte Ich-Entwicklung in der Kindheit hingegen erschwert den Aufbau eines stabilen Identitätsgefühls, da bei einer von vornherein labilen Ich-Struktur die körperlichen, kognitiven und sozialen Veränderungen noch stärkere Auswirkungen haben.<sup>199</sup> So steht das Wachstum der Persönlichkeit im Zusammenhang mit den Konflikten und Krisen, die das Kind im Laufe seines Lebens durchzustehen hat.<sup>200</sup>

Die Tatsache, dass das Kind in seiner Entwicklung und bei der Bewältigung der jeweiligen Krisen in den Mittelpunkt gestellt wird, darf nicht den Eindruck erwecken, dass die es umgebenden Umstände und Bedingungen für eine gelungene Bewältigung nebensächlich seien. Eltern und andere Betreuungspersonen des Kindes sind bei der Befriedigung der jeweiligen Bedürfnisse mit dafür verantwortlich, dass „eine gelungene Identitätsentwicklung vonstatten gehen kann“<sup>201</sup>.

Die Identitätsbildung ist demnach von den frühkindlichen Erfahrungen abhängig und beeinflusst, sie ist jedoch „mehr als die Summe der Kindheitsidentifikationen“<sup>202</sup>, vielmehr werden diese „in Frage gestellt und in qualitativ neuer Weise zusammengefasst“<sup>203</sup>. Erikson (1966) bezeichnet demzufolge Identität als einen „spezifischen Zuwachs an Persönlichkeitsreife [...], den das Individuum am Ende der Adoleszenz der Fülle seiner Kindheitserfahrungen entnommen haben muss, um für die Aufgaben des Erwachsenenlebens gerüstet zu sein“<sup>204</sup>.

Die Bearbeitung der Identitätskrise ist nach Erikson (1966) dadurch gewährleistet, dass Jugendliche mit Verhaltenskonzepten, Beziehungen und Überzeugungen experimentieren, um eigene Standpunkte zu gewinnen. Dabei sind sie aber noch nicht in die Rechte und Pflichten eines vollgültigen Erwachsenen eingesetzt. Ein solches Moratorium, auch „Schonraum“ genannt, ermöglicht es dem Heranwachsenden, Erfahrungen mit sich und anderen zu machen und hilft ihm, das Gefühl eines einheitlichen Selbst zu entwickeln.<sup>205</sup> Innerhalb dieses Schonraumes hat der Jugendliche die Möglichkeit der Selbstfindung und Selbsterprobung,

---

<sup>198</sup> Rossmann (1996), S. 148

<sup>199</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 107

<sup>200</sup> vgl. Tillmann (1990), S. 206

<sup>201</sup> Hintermair (1999), S. 11

<sup>202</sup> Erikson (1974). In: Ahrbeck (1992), S. 45

<sup>203</sup> Tillmann (1999), S. 211

<sup>204</sup> Erikson (1966), S. 123. In: Tillmann (1999), S. 206

<sup>205</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 63, 106

aber er muss sich gleichzeitig auch bedeutsamen Aufgaben stellen, beispielsweise der allmählichen Ablösung vom Elternhaus, der Wahl der Ausbildung und der Entwicklung der Geschlechterrolle.<sup>206</sup>

Die oben dargestellten Prozesse der Loslösung vom Elternhaus und der zunehmenden Bedeutung gleichaltriger Freunde „tragen in ihrer Konsequenz zu der Identität des Jugendlichen bei“<sup>207</sup>. Der Heranwachsende muss seine Rollenidentität neu gestalten: Anstelle der Familienzugehörigkeit muss er eine andere Identitätsbasis finden.<sup>208</sup> Durch Kontakte zu und Interaktionen mit Gleichaltrigen „definieren Jugendliche nach und nach die soziale Komponente ihrer sich entwickelnden Identität und legen fest, was für ein Mensch sie sein wollen und welche Art von Beziehungen sie haben wollen“<sup>209</sup>.

Gleichzeitig ist die eigene Identität gefragt, wenn es darum geht, sich in Autonomie zu üben. Wer „auf beiden Beinen stehen will, muss eine eigene Persönlichkeit entwickeln, d.h. jemand werden, dessen Verhalten, Einstellungen und emotionale Reaktionen ein mehr oder weniger festgefügtes Muster bilden. Erst dann kann er mit sich selbst umgehen und wird für andere vorhersehbar und als Person erkennbar“<sup>210</sup>. Die Identität einer Person wird wiederum durch deren Zielsetzungen und Pläne für die Zukunft festgelegt.<sup>211</sup>

### **3.2 Mögliche Merkmale und Probleme in der Erziehung des heranwachsenden hörenden Kindes, bedingt durch die spezielle Zusammenstellung der Familie und das Alter des Kindes**

#### 3.2.1 Eventuelle Probleme bei der Übernahme der elterlichen Rolle und ihre Auswirkungen auf die Erziehung des Kindes

Die Erfahrungen, welche die gehörlosen Eltern als Kinder und Jugendliche gemacht haben, sind konstituierend für ihr eigenes Elternsein. Bereits in früher Kindheit werden Grundlagen für elterliche Fähigkeiten gelegt und „der Charakter der frühen Mutterbeziehung hat großen Einfluss auf das Selbstgefühl, die späteren Objektbeziehungen und die Gefühle des Kindes

<sup>206</sup> vgl. Tillmann (1999), S. 192

<sup>207</sup> Mönks/Peters. In: Schumann-Hengsteler/Trautner (1996), S. 124, vgl. auch Zimbardo (1996), S. 495

<sup>208</sup> vgl. Döbert/ Habermas/ Nummer-Winkler (1980). In: Tillmann (1999), S. 241

<sup>209</sup> Zimbardo (1996), S. 494

<sup>210</sup> Kohnstamm (1999), S. 89

<sup>211</sup> vgl. Zimbardo (1999), S. 495



zur Mutter“<sup>212</sup>. Eine Längsschnittstudie zur Wirkung von Erziehungsstilen ergab einen statistisch bedeutsamen Zusammenhang zwischen der Art und Weise, wie die Versuchspersonen von ihren Müttern behandelt wurden und deren sozialer Anpassung als Erwachsene. Diejenigen Teilnehmer, die von warmherzigen, gefühlsbetonten Eltern erzogen worden waren, waren viel eher in der Lage, Kinder großzuziehen.<sup>213</sup>

Die in Kapitel II 2 geschilderten Bedingungen, die ein gehörloses Kind innerhalb der Familie erfährt, bedeuten ein Risiko für die Beziehung und Erziehung des eigenen hörenden Kindes, denn die Entwicklung der Beziehung zwischen Eltern und Kind hängt von der Beziehungsfähigkeit ab, die gehörlose Eltern in ihrer Kindheit zu ihrer hörenden Umgebung, wie z.B. Eltern und Schule, entwickeln konnten. Wies die Beziehung der gehörlosen Erwachsenen zu den eigenen Eltern in der Kindheit Mängel auf, werden sie ihre Kinder höchstwahrscheinlich ähnlich behandeln wie sie selber behandelt wurden. Die Bindungsforschung hat gezeigt, „dass unsicher bzw. ambivalent gebundene Kinder auch als Erwachsene noch Probleme in ihrer sozialen und personalen Beziehung haben können“<sup>214</sup>. Wächst das Kind hingegen in einer engen Beziehung zu den Eltern auf, die es mit Liebe umsorgen, „so ist das ein erster Schritt zu einem gesunden körperlichen Wachstum und zu einer normalen Sozialisation. In dem Maße, wie die ursprüngliche Bindung an die primäre Bezugsperson sich auf andere Familienmitglieder ausweitet, können auch diese zu Modellen für neue Denk- und Verhaltensweisen werden“<sup>215</sup>.

Die Position, welche die gehörlosen Eltern innerhalb ihrer Familie haben, der Kontakt mit anderen hörenden Menschen und die spezifischen Situationen, die sich daraus ergeben, beeinflussen das elterliche Erziehungsverhalten. „Die Verhaltensmuster, die Gehörlose gegenüber Hörenden erworben haben, werden auf die Kinder übertragen“<sup>216</sup>.

Meadow-Orlans (1997) nennt den Rollentausch, der innerhalb der Familie stattfindet und die damit einhergehenden Machtkämpfe, das mangelnde Selbstvertrauen der Eltern und den negativen Einfluss der hörenden Großeltern als hauptsächliche Auslöser für Schwierigkeiten innerhalb einer Familie mit gehörlosen Eltern.<sup>217</sup> Wie es zu derartigen Schwierigkeiten kommt, möchte ich im Folgenden näher beleuchten.

<sup>212</sup> Chodorow. In: Funk (2001c), S. 150

<sup>213</sup> vgl. Zimbardo (1999), S. 489

<sup>214</sup> Funk (2001c), S. 150; vgl. Charlson (1989), S. 27

<sup>215</sup> Zimbardo (1999), S. 489

<sup>216</sup> Diller (1991), S.

<sup>217</sup> vgl. Meadow-Orlans (1997), S. 29

### 3.2.1.1 Die „Geschichtslosigkeit“ der Eltern und das Erziehen „fremder“ Kinder

Eine Familie, in der die Eltern gehörlos und das Kind hörend ist, ist innerhalb der Generationenfolge einmalig; 90% der hörenden Kinder haben gehörlose Eltern und diese wiederum haben meistens selbst hörende Eltern.<sup>218</sup> Somit „unterliegen die gehörlosen Eltern einer Art Geschichtslosigkeit, die sich z.B. darin äußert, dass sie die Normen und Werte, aber auch bestimmte Verhaltensweisen, die in ihrer Herkunftsfamilie gelten, nur eingeschränkt innerhalb ihrer gemischt hörend- gehörlosen Familie anwenden können“<sup>219</sup>. Gehörlose Eltern sind mit der Problematik konfrontiert, ein Kind großzuziehen, welches ihnen fremd ist, da es anders ist als sie selbst. Dieses erzeugt Angst in ihnen: „Die größte Angst vieler Eltern lautet: ‚Wegen unseres Gehörlos- hörend- Unterschieds kann ich dieses Kind nicht großziehen‘“<sup>220</sup>. Oft ist zu beobachten, dass die gehörlosen Eltern bedauern, ein hörendes Kind zu haben; welches anders ist als sie selber und sich eher ein gehörloses Kind wünschen: „their preference being for children like themselves who will carry-on their culture and language and maybe attend their former schools“<sup>221</sup>. Eine gehörlose Mutter berichtet ihre Enttäuschung, ein hörendes Kind zu haben: „I wanted to be close to my children.(...) The hearing world and the deaf world are such separate worlds. I worried that we would never connect, or that we would drift apart“<sup>222</sup>.

Singleton & Tittle (2000) vergleichen die Situation gehörloser Eltern und ihrer hörenden Kinder mit Eltern, welche ein Kind einer anderen Kultur adoptieren. Genauso wie gehörlose Eltern sind sie bei der Erziehung ihrer hörenden Kinder keine „kulturellen Experten“. Der Unterschied ist aber der, dass, obwohl die Eltern der gehörlosen Eltern hörend waren, sie sich nicht automatisch deren Kultur aneigneten und sie somit auch keinen Anteil an der Kultur ihrer Kinder haben. „Deaf individuals born to hearing parents do not automatically acquire the hearing culture of their parents, nor do they share hearing culture with their own hearing children“<sup>223</sup>. Die Situation, dass Hörende Gehörlose großziehen und diese wiederum Hörende, nennen Singleton & Tittle „a double-generation transracial adoption“<sup>224</sup>.

Gehörlose, die im Erwachsenenalter mit der Elternschaft konfrontiert werden, können nur bedingt auf ein Vorbild elterlicher Rollen zurückgreifen und müssen mehr Anpassungsprozesse als andere junge Eltern durchstehen.<sup>225</sup> Sie betrachten sich nicht als

<sup>218</sup> vgl. Funk (2001c), S. 150

<sup>219</sup> Funk (2001c), S.150

<sup>220</sup> Pollard/Rendon (1999), S. 413

<sup>221</sup> Charlson (1989), S. 16

<sup>222</sup> Preston (1994), S. 17

<sup>223</sup> Singleton/ Tittle (2000), S. 227

<sup>224</sup> ebd., S. 227

<sup>225</sup> vgl. Funk (2001c), S. 150; Funk (2001b), S. 286

kulturelle Experten, wenn es darum geht, ihren hörenden Kindern dabei zu helfen ihren Weg in der hörenden Kultur zu finden. So werden sie als gehörlose Menschen auch beispielsweise kaum in der Lage sein, ihre Meinung zur Musik ihres Teenagers zu bilden und zu äußern.<sup>226</sup>

Haben die Eltern die meiste Zeit ihrer Schuljahre im Internat gelebt, hat sich keine gute Grundlage bilden können, welche es ihnen ermöglichen würde, eigene elterliche Fähigkeiten zu entwickeln. Ein hörendes Kind gehörloser Eltern erzählt: „They should nurture us. They should just do that. But they come from a residential school. They didn’t have much to do with their families. What role models did they have for nurturing? And I think we were raised the same way. We feel the loss but it’s also understandable. We never got it because they never got it“<sup>227</sup>.

Kinder, deren Eltern einer anderen Kultur zugehörig sind, haben das Bedürfnis nach Anerkennung und Pflege ihrer eigenen ethnisch-kulturellen Herkunft. Ihre Eltern müssen darauf Rücksicht nehmen, indem sie den Vorlieben und Neigungen des Kindes Vorrang geben. Dadurch helfen sie ihm seine kulturelle Identität zu entwickeln, welche wiederum Voraussetzung für ein positives Selbstbild ist. Dazu schreiben Kallgreen und Caudill (1993): „Children who are raised in homes where their racial identities are denied typically develop an unhealthy emotional attitude towards their ethnic origins. This emotional attitude, in turn, has been shown to contribute to poor self-image“<sup>228</sup>. Diese Aussage ist insofern wichtig, als dass hörende Eltern die Gehörlosigkeit ihrer Kinder oft lange Zeit, häufig sogar lebenslang, nicht akzeptieren und annehmen können. Diese Kinder stehen dann in der Gefahr, ein schwaches Selbstbild von sich zu entwickeln, welches später einen entscheidenden Einfluss auf das Erziehungsverhalten ausüben kann. Eine wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche Bewältigung auftauchender Probleme ist jedoch ein positives Selbstbild der Eltern.<sup>229</sup> Zudem kann sich ein negatives Selbstbild später auf das hörende Kind übertragen.

Die Wirksamkeit eines Erziehungsstils wie z.B. der autoritative Erziehungsstil, mit dem ein Kind erzogen wird, kann demnach durch die Auswirkungen, die die elterliche Gehörlosigkeit mit sich bringt, beeinträchtigt werden. Beispielsweise mögen Kommunikationsbarrieren in der eigenen Kindheit die Aneignung elterlicher Fähigkeiten verhindert haben.<sup>230</sup> Kohnstamm (1999) weist aber auch darauf hin, dass verschiedene Untersuchungen den Schluss nahe legen,

<sup>226</sup> vgl. Singleton/ Tittle (2000), S. 227

<sup>227</sup> Preston (1994), S. 81

<sup>228</sup> Kallgreen/ Caudill (1993). In: Singleton/ Tittle (2000), S. 227

<sup>229</sup> vgl. Pollard/ Rendon (1999), S. 416

<sup>230</sup> Singleton / Tittle (2000), S. 226, vgl. auch Hoffmeister. In: Thurmann (1985), S. 120

dass der Erziehungsstil bedeutungsvoller ist als die Familienkonstellation.<sup>231</sup> Diesen Gedanken greifen Pollard und Rendon (1999) auf, indem sie betonen, dass das Erziehungsgeschick der Eltern eine wichtige Voraussetzung für ein gesundes Funktionieren ist, egal ob die Eltern gehörlos oder hörend sind. Ihre Beobachtungen zeigen, dass die spezielle Familienkonstellation oft nicht den Grund oder Auslöser für ein Problem darstellt, sondern dass sie vielmehr als Sündenbock dient, „um den herum eine tiefer liegende Psychopathologie ausgetragen wird“<sup>232</sup>. Auf der Plattform der Unterschiede im Hörstatus werden Konflikte ausgetragen, die auch in Familien vorkommen, in denen die Eltern hörend sind, nur dass diese Familien ihre Probleme anders ausdrücken. Die Eltern erkennen häufig nicht, dass es Problembereiche in der Erziehung gibt, die unabhängig von der spezifischen familiären Zusammenstellung sind und dass das, was nach einem Gehörlos-hörend- Konflikt aussieht, in Wirklichkeit nur ein tiefer liegendes Problem widerspiegelt.<sup>233</sup> Dies führe häufig zu Fehldeutungen von Gehörlos- hörend- Konflikten in der Familie.

Die Zeit, in der die Kinder heranwachsen und in der sich neue Erziehungskonflikte ergeben, bleibt vor solchen Fehldeutungen nicht verschont. Die Autoren nennen als Beispiel eine Tochter im Teenageralter, die sich plötzlich weigert, mit ihren Eltern zu gebärden, wenn sie gleichaltrige Freunde zu Besuch hat. Dieses Verhalten verleitet die Eltern selbstverständlich schnell dazu, es als Ablehnung ihrer Gehörlosigkeit zu sehen. Folglich werden sie sich verletzt fühlen und mit Ärger reagieren und auf unangemessene Art und Weise versuchen ihr Kind zu einem anderen Verhalten zu bringen. Sie übersehen dabei, dass ihre heranwachsende Tochter ein Verhalten zeigt, welches für ihre Entwicklungsphase und ihr Alter völlig normal ist. Jugendliche stehen vor der Aufgabe eine eigene Individualität herauszubilden und diese auch durchzusetzen. Ihre Weigerung, Gebärden zu benutzen, ist in diesem Falle nur ein Hilfsmittel, sich selbst zu behaupten. Das wirkliche Problem hat im Grunde nichts mit dem Hörstatus der Eltern zu tun, es handelt sich also nicht um einen Gehörlos-hörend-Konflikt, sondern vielmehr um einen Entwicklungskonflikt.<sup>234</sup> Wenn die Eltern versuchen, ihre Tochter zum Gebärden zu zwingen, „wird ihr Rebellionsbedürfnis sich nicht ändern, es wird wahrscheinlich in anderer Form wieder auftauchen, vielleicht als ein anderer Gehörlos-hörend-Konflikt“<sup>235</sup>.

Es wird deutlich, dass diese Situation zum Teufelskreis werden kann, da die Liste der Probleme zwischen Eltern und Kind immer größer wird. Eine entsprechende Unterstützung

---

<sup>231</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 215

<sup>232</sup> Pollard/ Rendon (1999), S. 413

<sup>233</sup> vgl. Pollard/ Rendon (1999), S. 413, vgl. auch Ebert (1996), S. 348ff

<sup>234</sup> vgl. ebd., S. 415

<sup>235</sup> ebd., S. 415

und Beratung über Entwicklungsschritte ihrer Kinder kann hier für die gehörlosen Eltern eine Hilfe sein, Ursachen für Konflikte nicht in ihrer Gehörlosigkeit sondern in der Durcharbeitung eines lebensgeschichtlich notwendigen Entwicklungsschrittes zu sehen.

Viele der gehörlosen Eltern, die in ihren eigenen Familien und Schulen vernachlässigt wurden und von Informationsfluss und Kommunikation ausgeschlossen waren, weisen einen „tatsächlichen oder eingebildeten Informationsmangel in bezug auf kindliche Entwicklung, Verhaltenskontrolle oder ähnliches“<sup>236</sup> auf. Das Bedürfnis nach erziehungsrelevanten Informationen ist sicherlich auch bei hörenden Eltern vorhanden. Es bereitet diesen jedoch grundsätzlich keine Probleme, sich bezüglich der kindlichen Entwicklung und einem angemessenen Erziehungsverhalten anhand von Büchern und anderen Medien zu informieren. Solche Informationsquellen entsprechen nicht den Bedürfnissen gehörloser Menschen, sie sind aufgrund ihrer kommunikativen Barrieren und unzureichenden schriftsprachlichen Kompetenzen nur eingeschränkt zugänglich und verständlich.<sup>237</sup>

Das Bedürfnis nach erziehungsrelevanten Informationen ist anscheinend jedoch groß, betrachtet man die in der Literatur erwähnten Erziehungsunsicherheiten und das unangemessene Erziehungsverhalten gehörloser Eltern.<sup>238</sup> Nach einer Befragung von Personen, die bereits in der Unterstützung von Familien mit gehörlosen Eltern und hörenden Kindern tätig sind, erstreckt sich der Bedarf über Bereiche wie Erziehungsprobleme, Lautspracherwerb, Schulprobleme, Überforderung, Kommunikationsprobleme u.v.m. .<sup>239</sup>

Eine Studie von Mallory et al. (1992) zeigt, dass hörgeschädigte Eltern im Allgemeinen zwar eine positive Sicht auf ihre Effektivität als Eltern haben, jedoch frustriert sind, wenn sie merken, dass sie von gewissen Informationen bezüglich der Kindererziehung ausgeschlossen sind.<sup>240</sup> Insgesamt betrachtet gibt es bisher nur vereinzelt Hilfsangebote, die sich der speziellen Bedürfnisse gehörloser Eltern mit hörenden Kindern annehmen und diese haben meistens jene Eltern als Zielgruppe, deren Kinder sich noch im Säuglings- und Kleinkindalter befinden.<sup>241</sup> Eine Unterstützungsmöglichkeit für Eltern mit heranwachsenden Kinder gibt es in Deutschland nicht, was Funk (2000) bedauert: „Bedauerlich ist die Tatsache, dass es bisher nicht gelungen ist, über das Frühförderalter hinaus eine Angebotsstruktur aufzubauen, obwohl gerade im Schulalter und in der Pubertät Entwicklungsaufgaben anstehen, die der

---

<sup>236</sup> ebd., S. 414

<sup>237</sup> vgl. Burkhardt (2001), S. 91; Pollard/ Rendon (1999), S. 414

<sup>238</sup> vgl. Funk (1997), S. 388; Weber (1985), S. 153; Diller (1991), S. 32

<sup>239</sup> vgl. Funk u.a. (2001a), S. 23

<sup>240</sup> vgl. Singleton / Tittle (2000), S. 226

<sup>241</sup> vgl. Funk (2000), S. 266ff.; Hessisches Sozialministerium: Unser Baby ist da! Ratgeber für gehörlose Eltern

professionellen Unterstützung bedürfen können“<sup>242</sup>. Ein Bereich, in dem die gehörlosen Eltern Unterstützung brauchen, ist der der schulischen Belange. Sind die Kinder noch jünger, sind die Eltern eher in der Lage, ihnen zu helfen, aber mit zunehmendem Alter stellt dies sich als schwieriger heraus.<sup>243</sup>

Der Wunsch gehörloser Eltern nach Unterstützung und Information verlagert sich mit zunehmendem Alter des Kindes auf andere Themenbereiche als die im Kleinkind- und Grundschulalter. Nach Jones et al. (1989) sind es, vor allem in der Pubertätszeit, folgende Themen, welche die Eltern interessieren und in denen sie sich Unterstützung wünschen: „In particular, parents of 12 through 18 years old wanted to know more discussing feelings and opinions with adolescents, how to provide sex education at home, ways to assist with peer problems such as dating, how to elicit better attitudes toward schoolwork, ways to support wise decision-making and acceptance responsibility“<sup>244</sup>.

Der Informationsbedarf, den gehörlose Eltern haben, kann nicht als gehörlosenspezifisch gesehen werden. Er soll aber dazu dienen, offene Augen dafür zu bekommen, inwieweit Möglichkeiten vorhanden sind, wo gehörlose Eltern sich über erziehungsrelevante Fragen informieren können.

### 3.2.1.2 Der Einfluss der Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit und die Rolle der hörenden Großeltern

Der Erwerb elterlicher Rollen kann für gehörlose Eltern durch deren Erfahrungen aus der Vergangenheit eingeschränkt sein, denn „Eltern sein lernt man nicht im Beruf, sondern erlebt es in der Familie, in einem Generationenvertrag, in dem jede Generation ihre gesamtgesellschaftliche Veränderung erfährt“<sup>245</sup>.

Wie oben beschrieben, können die Eltern bei der Erziehung aufgrund der kulturellen Unterschiede nur begrenzt auf ein elterliches Vorbild zurückgreifen. Dazu kommt, dass sie ihre Schulzeit in den meisten Fällen im Internat verbringen mussten und Familie nur vom Wochenende her kennen. Somit bilden sich oft nur klischeehafte Abbilder von familiären Rollenverständnissen, die für die Übernahme der elterlichen Rollen nicht ausreichen.<sup>246</sup> Dazu schreibt Diller (1991): “Die mit der Behinderung der gehörlosen Eltern oft verbundene Bevormundung, soziale Entfremdung und die langjährigen Internatsaufenthalte während der Schulzeit können bewirken, dass sich familiäre Rollenmuster als Lernvorbild und für die

---

<sup>242</sup> Funk (2000), S. 273; Funk (2001d), S. 154

<sup>243</sup> vgl. Funk (2001d), S. 154

<sup>244</sup> Jones et al.. In: Burkardt (2001), S. 92

<sup>245</sup> Diller (1988), S. 80

<sup>246</sup> vgl. ebd., S. 80

Entwicklung notwendiger emotionaler Bindungen nur oberflächlich ausbilden können“<sup>247</sup>. Diller beschreibt Fälle, in denen die Mutter während der Schulzeit im Internat war oder die hörende Großmutter ihre Tochter nicht erwachsen werden ließ. Bei der Erziehung des eigenen hörenden Kindes „hatten die betreffenden Eltern erhebliche Schwierigkeiten im Umgang mit ihrem Kind. Ihr Verhalten zeigte Unsicherheit, Unterordnung und formale Zwänge. Sie zeigten oft rigides Verhalten den Kindern gegenüber, legten pedantischen Wert auf Pünktlichkeit, Sauberkeit und achteten darauf, dass nach außen hin alles stimmt. Den Kindern fehlte es jedoch an Wärme, herzlicher Fürsorge und Zärtlichkeit“<sup>248</sup>.

Der Aufenthalt im Internat und anderen Sondereinrichtungen bedeutet möglicherweise, dass dem gehörlosen Kind viele alltägliche Entscheidungen abgenommen werden und es folglich später Unsicherheiten bei der Entscheidungsfindung und beim eigenverantwortlichen Handeln aufweist.

In den von Preston (1994) durchgeführten Interviews erwähnen erwachsene hörende Kinder, deren gehörlose Eltern ein Internat besuchten, den Zusammenhang, den sie zwischen ihrer Erziehung und der ihrer Eltern sehen: „Well, when you get raised in an institution, you don't get to choose what you eat. You just eat everything on the plate. That's it. No arguments. That's how my parents were raised, and that's how they raised me“<sup>249</sup>.

Die Erziehungsunsicherheiten und Unzulänglichkeiten gehörloser Eltern müssen sich nicht nur darin äußern, dass starre Regeln aufgestellt und durchgesetzt werden. Häufig geht mit dieser Strenge ein verwöhnender Erziehungsstil einher. Richtberg (1982) beobachtete bei hörenden Kindern gehörloser Eltern einen häufigen Wechsel zwischen Überforderung und verwöhnender Permissivität.<sup>250</sup> Die Neigung zu einem verwöhnenden, sehr nachgiebigen und vor allem inkonsequenten Erziehungsstil äußerte sich im „Versprechen und Anbieten kleiner Geschenke, insbesondere von Geld für den Kauf von Süßigkeiten“<sup>251</sup> und war für die Eltern oft der einzig erfolgreiche Weg, um erzieherische Anforderungen durchzusetzen.

Eine hörende Tochter erzählt, wie sie bereits als Kind vermisste, dass die gehörlosen Eltern ihm zu wenig Richtlinien gaben: “My mother went to a residential school when she was four and I think that affected her. Well, I know it did....I remember she never gave me any guidelines, I just had to make my choises. But when I made my choises, they were wrong. ,You're naughty.' 'That's not nice.' 'Be polite.' 'Be a good girl.' Give me some guidelines!

---

<sup>247</sup> Diller (1991), S. 32

<sup>248</sup> ebd., S. 32

<sup>249</sup> Preston (1994), S.79

<sup>250</sup> vgl. Richtberg (1982 ), S. 88

<sup>251</sup> Richtberg. In: Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 89

But I'd get no direction.[...] But my mother never gave me any advice. Ever. My parents were there for me when I needed them, but I always felt I raised myself"<sup>252</sup>.

Kinder haben das Bedürfnis, dass Verantwortungs- und Behütungsfunktionen von den Eltern übernommen werden<sup>253</sup>, und dies schließt auch das Aufstellen von Grenzen und Geboten mit ein. Klare Richtschnüre und Bestimmungen sind Voraussetzung dafür, dass das Kind eine eigene Identität entwickeln kann. Preston (1994) führt dies näher aus: „Establishing boundaries is considered a crucial part of the developmental process of separation and individuation that every child must go through in order to form his own distinct identity. A lack of boundaries implies a lack of identity“<sup>254</sup>.

Durch das Leben im Internat hatten die Eltern mangelnden Zugang zu den Normen der hörenden Welt und haben deswegen Schwierigkeiten der Kultur ihrer hörenden Kinder Verständnis entgegenzubringen. Dieser Mangel an Verständnis wird besonders bedeutsam, wenn die Kinder heranwachsen und sich allmählich der Welt und dem Einflussgebiet ihrer Eltern entziehen. In diesem Zusammenhang schreibt Evans (1975): „In residence, deaf teens interact most often with other deaf students and are thus deprived off sufficient and diversified interaction with hearing peers from whom they have little chance to learn the approval or disapproval of ideas and behaviour patterns, the adoption of moral attitudes, values and role behaviour common to heterogeneous groups of society“<sup>255</sup>.

War die Erziehung des gehörlosen Kindes Zuhause von Unsicherheit geprägt, hat das möglicherweise dazu geführt, dass die Erziehung der Eltern überbehütend und überkontrollierend war und sich ein Abhängigkeitsverhältnis zwischen Mutter und Kind entwickelt hat. Folglich fällt es dem Kind später schwer, sich als Erwachsener unabhängig von den Eltern zu machen.<sup>256</sup> Nach der Geburt eines hörenden Kindes können dadurch sehr schnell Konflikte hinsichtlich geeigneter Erziehungsmethoden oder Kommunikationsmittel entstehen.<sup>257</sup>

Die hörenden Großeltern können freilich eine besondere Hilfe bei der Bewältigung der vielfältigen Aufgaben sein, mit denen die Eltern konfrontiert werden. Sie können aber auch zum Problem werden, wenn sie sich zu oft einmischen und ihnen mehr Erziehungskompetenz

---

<sup>252</sup> Preston (1994), S.79

<sup>253</sup> vgl. ebd., S. 55

<sup>254</sup> ebd., S. 161

<sup>255</sup> Evans. In: Charlson (1989), S. 23

<sup>256</sup> vgl. Kap. II 2.1

<sup>257</sup> vgl. Hoffmeister. In: Thurmann (1985), S. 123



zugebilligt wird als den Eltern.<sup>258</sup> Durch eine solche Einstellung wird die Kompetenz der Eltern schnell untergraben, so dass sie gar nicht in ihre Elternrolle hineinwachsen können, da andere Verwandte die elterlichen Funktionen übernehmen. Critchley (1967) beobachtete, dass das Einmischen der Großeltern oder anderer hörenden Verwandten dazu führt, dass Familienprozesse gestört werden.<sup>259</sup> Insbesondere, wenn die Großeltern die Elternrolle übernehmen und die Mutter es schwer hat, zu ihrer Rolle als Mutter zu finden, kann das emotionale Erleben zwischen Eltern und Kind darunter leiden.<sup>260</sup>

Wenn hörende Kinder ihre gehörlosen Eltern nicht in ihrer elterlichen Funktion erleben können, wirkt sich dies negativ auf die Eltern-Kind-Identifikation aus. Diese aber „ist eine wichtige Voraussetzung für die Persönlichkeitsentwicklung und den Elternkontakt“<sup>261</sup>. In dieser Hinsicht wird eine Aussage Kohnstamms (1999) interessant, in der sie darauf hinweist, dass Jugendliche, die bereits in ihrer Kindheit gelernt habe, ihren Eltern zu vertrauen, diese Grundhaltung auch in ihre Jugendzeit mit hinein nehmen.<sup>262</sup> Die erste Entwicklungsstufe aus Eriksons (1966, 1974) Stufenmodell, „Vertrauen vs. Missvertrauen“, ist die Stufe, in der ein gewisses Vertrauen zu den Eltern gelernt wird. Dies stelle sich dann ein, „wenn eine starke und stabile Beziehung zu den Eltern besteht, die das Kind mit Nahrung, Wärme, körperlicher Nähe und Geborgenheit versorgen“<sup>263</sup>. Ist die Beziehung zu den Eltern grundsätzlich positiv und stabil, ist sie nicht nur die Basis für die Identitätsbildung des Kindes, sondern durch sie besteht auch eine unzerbrechliche Loyalität, die sich durch Konflikte zwischen dem Heranwachsenden und den Eltern nicht zerstören lässt.<sup>264</sup> Greifen jedoch Großeltern in die Erziehung ein, indem sie verstärkt Erziehungsaufgaben übernehmen und damit die elterliche Autorität an sich reißen, verursacht dieses Bindungsprobleme und Loyalitätskonflikte in der Familie.<sup>265</sup> Die Gehörlosigkeit der Eltern erhält durch das Verhalten der Großeltern und anderer hörender Verwandten eine problematische Bedeutung für das Kind, denn einerseits tendiert es dazu seine Eltern zu schützen, andererseits übernimmt es teilweise die Abwertungen der hörenden Umwelt.<sup>266</sup> Dass die Kinder eine gewisse Abwertung den Eltern gegenüber entwickeln, wird von vielen gehörlosen Eltern befürchtet.

Gehörlose Eltern werden immer auf die Unterstützung von hörenden Familienmitgliedern angewiesen sein; beispielsweise ist es häufig der Fall, dass gehörlose Eltern ihren hörenden

---

<sup>258</sup> vgl. Diller (1991), S. 31

<sup>259</sup> vgl. Funk (2001b), S. 288

<sup>260</sup> vgl. Kilroy, S. 17

<sup>261</sup> Diller (1988), S. 81

<sup>262</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 160

<sup>263</sup> Zimbardo (1999), S. 460

<sup>264</sup> vgl. Charlson (1989), S. 8

<sup>265</sup> vgl. Singleton/ Tittle (2000), S. 226; Funk (1997), S. 381

<sup>266</sup> vgl. Funk (2001b), S. 288

Kindern aufgrund ihrer mangelhaften Schulbildung zumindest nach den ersten Schuljahren nicht in der Lage sind, ihren Kindern bei den Hausaufgaben zu helfen.<sup>267</sup> Die Dynamik der Familie ist allerdings dann gefährdet, wenn die hörenden Verwandten die Elternrolle ersetzen oder übernehmen, weil sie meinen, die Eltern seien inkompetent.<sup>268</sup>

Diese Gefahr herrscht auch im Kontakt mit professionellen Fachkräften und anderen hörenden Erwachsenen, welche oft dazu neigen, hörgeschädigte Eltern zu umgehen und sich mit den hörenden Kindern oder Großeltern direkt zu beschäftigen. Auf diese Weise reißen sie die elterliche Autorität an sich<sup>269</sup> bzw. sie verstärken bei den Eltern das Gefühl der Unterlegenheit, indem sie beispielsweise nicht die Eltern ansprechen sondern deren Kind. Solche Situationen können auch für das Kind eine negative Erfahrung darstellen, welches darauf angewiesen ist, seine Eltern in deren elterlichen Rolle zu erleben. Ein Kind äußert sich dazu: „Another problem is that hearing adults often talk to me instead of my parents, like they’re [the parents, M.B.] not here, even when they’re standing right there, just because I can hear“<sup>270</sup>.

Die Tatsache, dass die hörenden Großeltern sich einmischen, weil sie ihren gehörlosen Kindern bestimmte Erziehungsfähigkeiten nicht zutrauen, hat das Selbstbild dieser möglicherweise negativ beeinflusst. Ein hörendes Kind gehörloser Eltern, deren Großmutter pflegte, sich einzumischen, beschreibt die Situation folgendermaßen: „My grandparents live over there (next door) they’re here a lot. They treat my parents like they’re kids. They say, like, ‚your mother can’t help it she doesn’t understand‘“<sup>271</sup>.

Dass die Eltern ihrer Rolle beraubt werden, kann auch damit zusammenhängen, dass zwischen dem hörenden Kind und seinen Großeltern aufgrund des identischen Hörstatus’ eine besondere Beziehung herrscht. Viele der von Preston (1994) Befragten beschreiben ihre Beziehung zu den Großeltern als etwas Unbehagliches und mit gemischten Gefühlen. Einerseits kritisierten sie das Verhalten der Großeltern, andererseits übten diese eine gewisse Anziehungskraft aus: „I used to love to just sit and listen to her [grandmother, M.B.]. It was like I remembered that I could hear“<sup>272</sup>. Einige der Befragten schilderten, dass Bündnisse zu den hörenden Großeltern eine Demütigung für die Eltern bedeuteten und wie sie deren Autorität untergruben.

<sup>267</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 97

<sup>268</sup> vgl. Diller (1988), S. 81

<sup>269</sup> vgl. Singleton/ Tittle (2000), S. 226

<sup>270</sup> Buchino (1993), S. 43

<sup>271</sup> Buchino. In: Kilroy (1995), S.17

<sup>272</sup> Preston (1995), S. 68

### 3.2.1.3 Auswirkungen von Erfahrungen in der Begegnung mit hörenden Menschen

Die bereits angedeuteten häufig negativen Erfahrungen, welche Gehörlose in Interaktionen mit hörenden Menschen machen, haben einen großen Einfluss darauf, wie in der zukünftigen Elternschaft mit dem hörenden Kind umgegangen wird, denn „Gehörlose wenden ihre basalen Erfahrungen, die sie z.B. als Kinder im Umgang mit anderen Hörenden gemacht haben, an, d.h. es ist entscheidend, wie mit dem gehörlosen Kind umgegangen wird“<sup>273</sup>. Wenn das aus den negativen Erfahrungen häufig resultierende geringe Selbstbewusstsein auch die Interaktion mit dem hörenden Kind bestimmt, wird zum einen das negative Selbstbild möglicherweise auch vom eigenen hörenden Kind übernommen und zum anderen kann es die Eltern-Kind-Beziehung erheblich beeinträchtigen. Diller (1991) stellt fest, dass die Beziehungen zwischen hörendem Kind und der gehörlosen Mutter auch sprachabhängig ist, jedoch mehr von der Beziehungsfähigkeit abhängt, welche die gehörlosen Eltern in ihrer Kindheit in Bezug zu ihrer hörenden Umgebung entwickeln konnten.<sup>274</sup>

In diesem Zusammenhang ist Rogers (1993) zu erwähnen, nach dem die Beziehungsfähigkeit von der Empathiefähigkeit der Eltern abhängt, d.h. von der Fähigkeit, sich in ihr Gegenüber hineinzusetzen. Gehörlose Menschen sind aber „aufgrund ihrer in aller Regel nicht umfassend entwickelten Lautsprache, ihrer geringen personalen Ausdrucksmöglichkeiten sowie der Schwierigkeit, andere in ihrem personalen Ausdruck zu verstehen“<sup>275</sup> nur begrenzt dazu in der Lage. „Sie können die Rollenerwartungen Hörender häufig nicht differenziert genug wahrnehmen und entschlüsseln“<sup>276</sup> und wissen daher nicht, wie sie eine Distanz dazu gewinnen können. Gelingt aber eine Rollendistanz nur eingeschränkt, dann ist es umso schwieriger, sich im Sinne der Empathie in die Rolle des anderen hineinzusetzen.<sup>277</sup> Ein solches in der Begegnung mit hörenden Menschen erworbene Verhalten erschwert folglich auch die Beziehungsbildung mit dem eigenen hörenden Kind.

Obwohl die Anerkennung der Gehörlosen als einer sprachlichen Minderheit sich in den letzten Jahrzehnten verbessert hat, sind negative Einstellungen Gehörlosen gegenüber immer noch vorhanden. „Die in der Regel hörende Umgebung hat das Bild des infantilisierten Behinderten vor Augen, dem nicht zugetraut wird, kompetent und selbstbewusst seine Elternrolle erfüllen zu können“<sup>278</sup>.

---

<sup>273</sup> Diller (1991), S. 32

<sup>274</sup> vgl. Diller (1991), S. 35

<sup>275</sup> Ahrbeck (1992), S. 121

<sup>276</sup> ebd., S. 121

<sup>277</sup> vgl. Ahrbeck (1992), S. 122

<sup>278</sup> Funk (2001c), S. 149

Die hohen Erwartungen, welche Verwandte, Bekannte und Nachbarn in die Eltern des hörenden Kindes stecken, setzen die Eltern oftmals unter einen großen Druck, welcher sich hemmend und verunsichernd auf die Selbstverständlichkeit Eltern zu sein, auswirkt. Entstehen dann Erziehungsprobleme, weil die Erziehung nach gesellschaftlichen Maßstäben nicht gelingt, können sich Schuldgefühle und Versagensängste einstellen.<sup>279</sup>

Derartige negative Gefühle und Einstellungen der Gehörlosigkeit gegenüber spiegeln sich in der Erziehung wider und werden an das Kind weitergegeben. So sieht Rienzi (1984) die Schamgefühle, welche ein hörendes Kind äußert, nicht als direkte Reaktion auf die elterliche Gehörlosigkeit, sondern vielmehr als Antwort darauf, dass Gehörlosigkeit von der hörenden Gesellschaft abgelehnt wird oder darauf, dass die Eltern diese Ablehnung internalisiert haben.<sup>280</sup> Harris (1983) berichtet von gehörlosen Eltern hörender Kinder, welche der Gehörlosigkeit gegenüber eine mehr negative als positive Einschätzung hatten und glaubten, dass nicht die Gebärdensprache, sondern vielmehr die Lautsprache von der Gesellschaft akzeptiert wird. Diese Eltern fühlten sich dementsprechend ihren Kindern gegenüber unterlegen.<sup>281</sup>

Das negative Selbstbild und das schwache Selbstbewusstsein, welches viele Gehörlose von sich entwickelt haben, mag schnell zum Gefühl mangelnder Kompetenz und zu Unsicherheiten im Umgang mit den eigenen Kindern führen.<sup>282</sup> Pollard und Rendon (1999) schreiben, dass bei vielen gehörlosen Menschen, die Kompetenzängste aufweisen, „diese Angst oft in direktem oder indirektem Zusammenhang mit einem tatsächlichen oder eingebildeten Informationsmangel in Bezug auf Babys, kindliche Entwicklung, Verhaltenskontrolle oder ähnliches“<sup>283</sup> steht. Dabei stellten sie fest, dass „viele dieser gehörlosen Eltern in ihren eigenen Familien und Schulen vernachlässigt wurden, eine mangelhafte Bildung erhielten und ganz allgemein von Informationsfluss und Kommunikation ausgeschlossen waren“<sup>284</sup>. Aus diesem Grunde rührt die ohnmächtige Einstellung der Eltern „weder von der Gehörlosigkeit als solcher her noch von den Problemen der Informationszugangs, sondern ist ganz im Gegenteil das Ergebnis grundlegender Selbstkritik, die auf einer falschen Sicht der Bedeutung des Hörverlusts und seiner Auswirkungen beruht“<sup>285</sup>.

---

<sup>279</sup> vgl. ebd., S. 149

<sup>280</sup> vgl. Kilroy., S. 18

<sup>281</sup> vgl. Diller (1991), S. 33

<sup>282</sup> vgl. Funk et al. (2001a), S. 5

<sup>283</sup> Pollard/ Rendon (1999), S. 414

<sup>284</sup> ebd., S. 414

<sup>285</sup> ebd.; S. 415

Es wird deutlich, dass das Verhalten der Eltern in der Erziehung ihrer hörenden Kinder nicht hauptsächlich Ergebnis ihrer eigenen Gehörlosigkeit ist, sondern vielmehr widerspiegelt, wie sie als Kinder erzogen wurden.<sup>286</sup>

#### 3.2.1.4 Das Kind als Vermittler, Dolmetscher und Entscheidungstreffer

Gehörlose Eltern messen der Hörfähigkeit des hörenden Kindes große Bedeutung zu, so dass das Kind zum Vermittler zwischen der „gehörlosen Welt“ und der „hörenden Welt“ wird. Dadurch, dass die Kinder meist bilingual aufwachsen und Fähigkeiten sowohl in der Laut- als auch in der Gebärdensprache aufweisen, werden die Eltern dazu veranlasst, ihr Kind als Dolmetscher einzusetzen. Somit haben sie Zugang zu ihrer Umwelt, die eine andere Sprache spricht als sie selber und die es ihnen oft verwehrt, am Informationsfluss teilzuhaben.<sup>287</sup> Tatsächlich stellt für viele Eltern das hörende Kind, welches ihnen geboren wird, die erste wirkliche Möglichkeit dar, mit der hörenden Welt in Kontakt zu treten.<sup>288</sup>

Indem die Eltern ihr Kind als Verbindung zur Außenwelt benutzen, können sie ihren Kommunikationsunsicherheiten entgegenwirken, denn gehörlose Eltern verstehen ihr hörendes Kind besser als jeden anderen hörenden Menschen, und professionelle Gebärdensprachdolmetscher sind von den Eltern meist nicht bezahlbar.<sup>289</sup> Die Kommunikationsfähigkeit des Kindes birgt die Gefahr in sich, dass es sehr früh seine Kindposition aufgeben muss, da es mit vielen Angelegenheiten der Erwachsenen konfrontiert wird und Aufgaben der Eltern übernehmen muss.

Eine Studie von Gotthardt-Pfeiff (1990) ergab, dass 30 von 38 Elternpaaren von der Möglichkeit der Dolmetscherhilfe Gebrauch machen. Von den Ehepaaren, welche die Hilfe nicht in Anspruch nahmen, gaben nur 3% an, dass sie die Hilfe nicht nötig hätten. Die Gründe der restlichen Paare waren die, dass das Kind gehörlos oder noch zu klein ist.<sup>290</sup> Je nach Bedarf der Eltern wird das Kind bei verschiedensten Angelegenheiten als Übersetzer herangezogen. Das können alltägliche Gespräche mit dem Nachbarn und mit anderen Bekannten, aber auch solche beim Arzt oder bei Ämtern sein. Nach der Untersuchung von Gotthardt-Pfeiff „beziehen sich die von den gehörlosen Eltern am meisten beanspruchten Hilfen durch die hörenden Kinder auf Telefonate und das Dolmetschen bei Fremden“<sup>291</sup>.

---

<sup>286</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 61

<sup>287</sup> vgl. Funk (2001c), S. 151; Charlson (1989), S: 14

<sup>288</sup> vgl. Preston (1994), S. 97

<sup>289</sup> vgl. Stenner (1997), S. 12

<sup>290</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 101

<sup>291</sup> ebd., S. 98

78% der Eltern gaben an, dass ihr Kind in diesen Bereichen hilft. Andere Hilfen sind solche wie „Fernsehinhalte zu dolmetschen“, „Rechtschreibfehler verbessern“, „Dolmetschen zwischen den gehörlosen Eltern und den hörenden Freunden des Kindes“, „Dolmetschen bei Ärzten“, „Dolmetschen bei Behörden“ und „Dolmetschen bei Lehrern des Kindes“<sup>292</sup>.

Bei diesen „Dolmetscherdiensten“ werden dem Kind Kompetenzen zugebilligt, mit denen es größtenteils noch nicht verantwortlich umgehen kann, denn das Dolmetschen beim Arzt oder bei Behörden erfordert oft Fähigkeiten und Kenntnisse, die das Kind noch nicht besitzt.

Nach Funk (2000) gibt es durchaus auch Eltern, die um die kindlichen Belastungen wissen und deswegen den Einsatz ihrer Kinder reduzieren. Es gibt aber auch jene, die sich nicht in die Lage der Kinder versetzen und nicht bedenken, welche Auswirkungen die Dolmetschertätigkeit nicht nur auf das Kind, sondern auch auf die eigene Elternrolle haben kann.<sup>293</sup>

Dazu kommt, dass aus der Dolmetscherrolle oft resultiert, dass das Kind derjenige in der Familie ist, der Entscheidungen trifft. Die Funktion des Kindes beschränkt sich nicht nur auf das Übersetzen, vielmehr ist das Kind gefragt, Entscheidungen zu treffen und für diese Entscheidungen Verantwortung und Führung zu übernehmen. Denn dadurch, dass die hörenden Kinder ihren Eltern schon früh in den verschiedensten Situationen helfen, für sie übersetzen und vermitteln sollen, werden sie mit den vielfältigen Nöten des Alltags konfrontiert und erwerben Kenntnisse, die sonst nur Erwachsene besitzen. Sie erfassen schnell, wie mit Problemen in der Erwachsenenwelt umgegangen wird und erledigen dementsprechend vielfältigste Angelegenheiten. Dabei machen sie Erfahrungen „gewissermaßen stellvertretend für ihre Eltern, und so kann sich ihre Rolle allmählich vom sprachlichen Vermittler zum Berater und Bevollmächtigten wandeln“<sup>294</sup>. Je erfahrener die Kinder dann sind, desto eher sind sie geneigt, die zu regelnden Angelegenheiten selbst in die Hand zu nehmen.

Zudem ist für Gehörlose die Fähigkeit zu sprechen gleichbedeutend mit der Fähigkeit zu hören und so stehen die gehörlosen Eltern häufig im Glauben, dass hörende Menschen ihnen aufgrund der Hörfähigkeit intellektuell überlegen sind.<sup>295</sup> Weil die Kommunikationsbehinderung den Eltern nicht allein das sprachliche Handeln erschwert, sondern es ihnen ebenso den Zugang zu notwendigem Sachwissen verschließt<sup>296</sup>, werden die hörenden Kinder folglich von den Eltern als willkommene Helfer gesehen. Die Kinder

---

<sup>292</sup> vgl. ebd., S. 99

<sup>293</sup> vgl. Funk (2000), S. 270; Urech-Huser (1987), S. 64

<sup>294</sup> Ebbinghaus/ Heßmann (1989), S. 127

<sup>295</sup> vgl. Charlson (1989), S. 18

<sup>296</sup> vgl. ebd., S. 18; Ebbinghaus-Heßmann (1989), S. 127

ihrerseits bekommen mehr und mehr mit, dass sie ihren Eltern in verschiedenen Bereichen überlegen und kompetenter sind und dass ihre Eltern deswegen beim Treffen von Entscheidungen Unterstützung brauchen.<sup>297</sup>

Dass die Kinder Entscheidungen treffen ist jedoch nicht immer von den Eltern beabsichtigt und ihnen auch nicht immer bewusst, vielmehr ergibt es sich oft auch aus einer bestimmten Situation heraus, z.B. wenn die Kinder am Telefon für ihre Eltern sprechen und es dabei häufig zu umständlich ist, zwischen den Eltern und der Person am Telefon zu vermitteln. Das Kind verzichtet dann darauf zu übersetzen und zieht es der Einfachheit halber vor, eigenständig eine Entscheidung zu treffen, indem es beispielsweise unter dem Druck, eine Konversation schnell zu beenden, eine Frage selbst beantwortet.<sup>298</sup> Eine hörende Tochter beschreibt, wie ihr derlei Umstände eine zentrale Rolle in der Familie verschafften: „I didn't just interpret. I had to make decisions. I would be nine or ten. I would interpret like at the bank or something and then it got too hard. I'd tell my father, I'll explain later." It was easier. You know, it's funny, many times now I can look back and say, I wasn't the interpreter, I was the decision maker. I'd go to the bank and the man would explain. And I would nod or ask questions, and all the while I was telling my father, "I'll explain it to you later"<sup>299</sup>.

Beim Dolmetschen hat das Kind die Interaktionssituation selbst in der Hand und es spürt die Macht, „die Puppen tanzen“ zu lassen. Es hat als Informationsvermittler die Möglichkeit Informationen zu filtern, denn das Kind ist in Besitz von Informationen, die seine Eltern noch nicht haben.<sup>300</sup> Wenn es anstrengend oder gar nicht möglich ist, komplexe Inhalte, wie z.B. vor dem Fernseher, zu vermitteln, kapitulieren die Kinder und sehen sich dazu gezwungen, den Inhalt zu verkürzen.<sup>301</sup> Das Dolmetschen birgt auch die Chance, Inhalte zu verfälschen, um den Eltern die Wahrheit vorzuenthalten und damit unangenehmen Folgen zu entgehen, beispielsweise bei schulischen Belangen. Ebenso sind die Kinder in der Lage, ihre Eltern vor Informationen zu schützen, von denen sie annehmen, dass sie die Eltern verletzen könnten, z.B. wenn jemand sich über ihre Gehörlosigkeit lustig macht.<sup>302</sup>

Pollard und Rendon (1999) sehen die Notwendigkeit, dass Eltern sich dieser Situation, in der Kinder sich oft befinden, bewusst sind: „Eine Wahl zu treffen, was man den Eltern erzählt und wie oft man ihnen erzählt, was man gehört hat, kann für hörende Kinder ein schwieriger

<sup>297</sup> vgl. Singleton/Tittle (2000), S. 228

<sup>298</sup> vgl. Hoffmeister. In: Thurmann (1985), S. 125

<sup>299</sup> Preston (1994), S. 102

<sup>300</sup> vgl. Pollard/ Rendon (1999), S. 418

<sup>301</sup> vgl. Diller (1988), S. 80

<sup>302</sup> vgl. Pollard/Rendon (1999), S. 418

und häufiger Entscheidungsprozess sein. Gehörlose Eltern müssen sich darüber im Klaren sein, dass ihre hörenden Kinder täglich mit solchen Entscheidungen zu kämpfen haben“<sup>303</sup>. Oft sind es auch Schamgefühle, welche das Kind dazu bewegt eine Situation, in der es dolmetscht, so schnell wie möglich zu beenden. Weil es ihm peinlich ist, dass seine Eltern in der Öffentlichkeit ein Deutsch sprechen, welches sich an die Gebärdensprache anlehnt und vom Deutsch hörender Menschen abweicht, verkürzt oder verfälscht es den Inhalt.<sup>304</sup> „Some hearing children may than begin to take on tasks because it is easier to handle things directly rather than mediate conversation with their parents present (possibly motivated by issues of shame)“<sup>305</sup>. Solche Schamgefühle können besonders in der Zeit der Pubertät beim Kind zunehmen.<sup>306</sup>

Aufgrund der oben genannten Umstände rutscht das Kind schnell in eine Rolle innerhalb der Familie, die ihm nicht zusteht, und verhindert, dass die Eltern- und Kindrollen eingehalten werden können.<sup>307</sup> Vielen Eltern gelingt es nicht sich ihren Kindern gegenüber als Eltern zu zeigen, die leiten und führen und den Kindern einen sicheren Rahmen bieten können. Singleton & Tittle beschreiben die Situation des Kindes so: „they become ‘parentified’ children, taking care of duties normally handled by a parent“<sup>308</sup>.

Die Umkehrung der üblichen Rollenteilung kann verschiedene Auswirkungen auf die Beziehung zwischen Eltern und Kind haben. Das Kind selbst erlebt möglicherweise nicht die natürliche Eltern-Kind-Identifikation, da es so oft den Vater oder die Mutter spielen muss und sich mit dieser Rolle identifiziert, wie es die Äußerung einer hörenden Tochter zeigt: „Sometimes I feel like I was the parent and I helped raise them“<sup>309</sup>.

Nach den Beobachtungen von Funk (1977) können sich neben dem Stolz der Eltern auf die Fähigkeiten des Kindes auch negative Gefühle wie die der Kleinheit und der Abhängigkeit entwickeln.<sup>310</sup> Durch die vertauschten Rollen finden sich die Eltern in der Situation wieder, dass sie auf ihre Kinder angewiesen sind und von ihnen abhängig werden.<sup>311</sup> Dies bekommt das Kind mit und daraus können spezifische Erziehungsproblematiken entstehen. Dadurch, dass keine klaren Rollenzuweisungen innerhalb der Familie herrschen, weil die hörenden Kinder familiäre Verantwortlichkeiten übernehmen, welche den gesellschaftlichen

<sup>303</sup> ebd., S. 418

<sup>304</sup> vgl. Bull (1997), S. 173

<sup>305</sup> Singleton/ Tittle (2000), S. 228

<sup>306</sup> siehe dazu mehr in Kap. III 4

<sup>307</sup> vgl. Funk (2001c), S. 151

<sup>308</sup> Singleton/Tittle (2000), S. 228

<sup>309</sup> Preston (1994), S. 104

<sup>310</sup> vgl. Funk (1997), S. 386; vgl. auch Largo-Renz (1992), S. 26

<sup>311</sup> vgl. Singleton/Tittle (2000), S. 231



Vorstellungen der kindlichen Rolle widersprechen, werden Gebote und Richtlinien unter Umständen durcheinandergebracht.<sup>312</sup>

Möglicherweise ist dies auch ein Grund, warum hörende Kinder gehörloser Eltern oft als verwöhnt beschrieben werden. Rückblickend beschreibt ein hörendes Kind die Situation folgendermaßen: „Sie [die Eltern, Anm. M.H.] hatten wahrscheinlich immer auch so ein bisschen das Gefühl: Irgendwie brauchen wir ihn ja doch. Und im Unterbewusstsein spürst du als Kind, dass deine Eltern in bestimmten Situationen auf dich angewiesen sind. Und damit spielt man natürlich auch“<sup>313</sup>.

Der bereits erwähnte Hang der gehörlosen Eltern zu einem verwöhnenden, nachgiebigen Erziehungsstil lässt sich mehreren Aussagen betroffener Kinder entnehmen.<sup>314</sup> Der nachgiebige Erziehungsstil wird in der Fachliteratur als einer beschreiben, in dem die Eltern tolerant, warmherzig und dem Kind zugewandt sind, aber gleichzeitig wenig Lenkung und Strukturierung ausüben.<sup>315</sup> Mit diesem Stil gelinge es den Eltern nicht, den Kindern dabei zu helfen, etwas über die sozialen Rollen zu lernen, mit denen sie leben müssen.<sup>316</sup> Gleichzeitig erleben hörende Kinder hörgeschädigter Eltern jedoch häufig Strenge und Kontrolle durch Auferlegung starrer Grenzen. Dahinter steckt zum einen wohl die Unsicherheit der Eltern beim Großziehen der Kinder, zum anderen das Bemühen, ihre Autorität durchzusetzen und geltend zu machen.<sup>317</sup> Beispielsweise erwähnt eine Tochter gehörloser Eltern beim Erzählen positiver Erlebnisse aus ihrer Kindheit, dass die Erziehung durch Liebe und Zuneigung charakterisiert war und sie ihre persönlichen Grenzen später oft selbst setzen musste, während sie beim Aufzählen negativer Erlebnisse die Auferlegung strenger Grenzen nennt: „Ich war von starren Grenzen umgeben, die auszutesten nicht möglich war. Ständig wurden mir Unfälle prognostiziert“<sup>318</sup>.

Dass es den gehörlosen Eltern schwer fällt, angemessene Regeln aufzustellen, wird verständlich, wenn man bedenkt, wie ihnen der Zugang zu verschiedenen Lebensbereichen und -erfahrungen versagt bleibt und die Kinder ihnen „über den Kopf wachsen“. In der Studie von Mallory et al. (1992) gaben gehörlose Eltern hörender Kinder an, dass sie sich mehr Information und Beratung u.a. darüber wünschen, wie gerechte Regeln aufgestellt und

---

<sup>312</sup> vgl. Preston (1994), S. 161

<sup>313</sup> Pöhler (2000), S. 565

<sup>314</sup> vgl. Matzner-Richter (2000). In Funk (2001a), S. 9; Charlson (1989), S. 28; Preston (1994), S. 161

<sup>315</sup> vgl. Zimbardo (1999), S. 693

<sup>316</sup> vgl. ebd., S. 489

<sup>317</sup> vgl. Charlson (1989), S. 28

<sup>318</sup> Matzner-Richter (2000). In: Funk (2001a), S. 9

eingehalten werden können.<sup>319</sup> Die meisten Eltern sind sich durchaus bewusst, dass ihre Autorität in Gefahr ist, fühlen sich aber aufgrund der oben dargestellten Umstände oft hilflos und machtlos, dem entgegenzuwirken. Eine hörende Tochter zitiert wie der Vater regierte, als sie ihm als Teenager in einer bestimmten Situation etwas befahl: „Do you think just because we're deaf that you're going to take control and run our lives? No way! Yes, you can hear, yes, you help interpret, but remember: You're our child, we're your parents!“<sup>320</sup>

Während die Dolmetschertätigkeit im Kindesalter nicht unbedingt und durchgängig als negativ erlebt wird, stellt sie für die hörenden Kinder im Teenageralter zunehmend eine Belastung und negative Situation dar.<sup>321</sup> Den Eltern müssen die Gefühle ihrer Kinder bewusst sein. Wie alle anderen Eltern müssen sie verstehen lernen, dass die Gefühle, Empfindungen und das Verhalten ihrer Kinder Teil ihrer natürlichen kindlichen Entwicklung sind und nicht eine Ablehnung ihrer selbst oder der Gehörlosigkeit bedeutet.<sup>322</sup> Ihnen muss klar werden, dass die Kinder in einem Alter sind, in dem die Bereitschaft, den Eltern zu helfen, eine ziemlich niedrige Priorität haben kann. Dies ist in allen Familien der Fall, aber in Familien mit gehörlosen Eltern wird diese Situation schnell als Gehörlos- hörend- Konflikt wahrgenommen, vor allem, wenn das Kind nicht mehr bereit ist, für die Eltern zu übersetzen.<sup>323</sup> Die Eltern müssen sich bewusst machen, dass bestimmte Verhaltensweisen nicht gegen sie persönlich gerichtet sind, sondern „meist schlicht und einfach ein Ausdruck von selbstbezogenem Handeln“<sup>324</sup> sind.

Gehörlose Eltern werden von mehreren Seiten dazu aufgefordert, sich die Belastung des Kindes bewusst zu machen, die es zu tragen hat, wenn es zu oft oder in unangemessenem Kontext übersetzen soll. Solch eine Inanspruchnahme kann die Beziehung zwischen Eltern und Kind gefährden<sup>325</sup> und sollte daher durch den Einsatz professioneller Dolmetscher reduziert werden.<sup>326</sup> Zusätzlich sind die Eltern dazu aufgefordert, die Vorteile neuer Technologien zu nutzen, um bei der Kommunikation mit Hörenden nicht auf ihre Kinder angewiesen zu sein.<sup>327</sup> Kreuter (1988) schreibt: „Ich kann nur allen Krankenkassen und Hauptfürsorgestellen für jedes einzelne Faxgerät und Gehörlosenschreibtelefon danken, dessen Kosten sie übernehmen. Nicht nur, weil sie damit den Gehörlosen Unabhängigkeit und

<sup>319</sup> vgl. Mallory et al. (1992), S. 18

<sup>320</sup> Preston (1994), S. 153

<sup>321</sup> vgl. mehr dazu in Kap. III 2

<sup>322</sup> vgl. Buchino (1993), S. 44

<sup>323</sup> vgl. Pollard/ Rendon (1999), S. 418

<sup>324</sup> Kaiser (2001), S. 56

<sup>325</sup> vgl. Diller (1988), S. 80; Buchino (1993), S. 44

<sup>326</sup> vgl. Stenner (1997), S. 12; Funk (1997), S. 391, Buchino (1993), S. 44

<sup>327</sup> vgl. Singleton/Tittle (2000), S. 229; Buchino (1993), S. 43; Diller (1988), S. 80

Eigenständigkeit in ihrer Kommunikation ermöglichen, sondern auch, weil sie hörenden Kinder gehörloser Eltern mehr Spiel-Raum in ihrer Kindheit bereiten!“<sup>328</sup>

Pollard und Rendon (1999) weisen darauf hin, dass sich das Dolmetschen, soweit es angemessen gehandhabt wird, als eine sehr spezielle Art der Hilfe erweisen kann, bei der sich alle Beteiligten gut fühlen, denn „es kann Bindungen zwischen Eltern und Kind aufbauen und ist eine sichtbare Lektion darin, seine Talente freiwillig zur gegenseitigen Hilfe einzusetzen“<sup>329</sup>. Wenn die elterlichen Rollen klar definiert sind und das Dolmetschen in angemessenen Zusammenhängen benutzt wird, kann diese zusätzliche Verantwortung, die das Kind wahrnimmt, zu Reife, Unabhängigkeit und reichen Erfahrungen führen, denn das Kind begleitet seine Eltern aufgrund der speziellen Situation an Orte, die andere Kinder nie sehen werden. Weiterhin können Kinder Fähigkeiten wie Anpassungsfähigkeit, Einfallsreichtum und Wissbegierde entwickeln. Laut Lane et al. (1996) wählen Kinder hörgeschädigter Eltern häufig Berufe, welche diese Stärken erfordern.<sup>330</sup>

Um den Eltern bei der Übernahme ihrer elterlichen Rolle zu helfen ist es erforderlich, deren Selbstbewusstsein zu stärken und ihnen die Ressourcen, über die sie verfügen, bewusst zu machen. Eine von Kompetenz und Selbstvertrauen geprägte Einstellung ist sehr wichtig, um die Elternrolle kompetent ausüben zu können, daher muss, so Pollard & Rendon (1999) bei der Therapie das „Kompetenzgefühl der Eltern wieder aufgebaut werden, [...] indem man ihnen zeigt, dass ihr eigenes Erziehungsgeschick zur Förderung einer gesunden Entwicklung ihres Kindes im wesentlichen ausreicht“<sup>331</sup>.

Auch das heranwachsende Kind ist darauf angewiesen, seine Eltern in ihrer Rolle zu erleben, und das ist nur dann wirklich möglich, wenn die Eltern Selbstvertrauen haben, ihren individuellen Maßstäben folgen und eigene Entscheidungen treffen. Eine hörende Tochter gehörloser Eltern erinnert sich: „Sie hatten keine eigene Meinung. Das [...] fand ich sehr enttäuschend“<sup>332</sup>.

Außerdem ist das elterliche Selbstvertrauen wichtig, damit das Kind eigenes Selbstvertrauen entwickeln kann.<sup>333</sup>

<sup>328</sup> Kreuter, C. (1988), S. 249

<sup>329</sup> Pollard/ Rendon (1999), S. 417

<sup>330</sup> vgl. Singleton/ Tittle (2000), S. 228

<sup>331</sup> Pollard / Rendon (1999), S. 414

<sup>332</sup> Matzner-Richter (2000) In: Funk u.a. (2001a), S. 9

<sup>333</sup> vgl. Kaiser (2001), S. 125

Wenn die Eltern in ihren Fähigkeiten bestärkt werden und sie folglich ihre elterliche Rolle wahrnehmen können, kann auch eine positive Beziehung zwischen Eltern und Kind als wichtige Grundlage aufgebaut werden: „The more they empower deaf adults to be independent, the better chance deaf parents have to develop positive relationships with their children“<sup>334</sup>. Eine gute Beziehung ist die Basis, auf der Probleme bewältigt werden können, und die Schwierigkeiten standhält, denn „wenn die Beziehung grundsätzlich in Ordnung ist, besteht eine unzerbrechliche Loyalität, die auch durch kleinere Konflikte und Streitereien nicht untergraben wird“<sup>335</sup>.

### 3.2.2 Bindung und Trennung: das Loslassen des Kindes

Gehörlose Eltern sind stark auf den visuellen Kontakt angewiesen, da direkte elterliche Kontrollfunktionen nur erfüllt werden können, wenn sie ihr Kind sehen. Die Eltern wissen nur dann, was ihr Kind tut, wenn es sich innerhalb ihres Gesichtsfeldes bewegt.<sup>336</sup> Eine Betroffene erinnert sich mit ein bisschen Humor an diesen Umstand: „Every time I had to go to the bathroom, I had to let everyone know. Otherwise my Mom or Dad’d be yelling for me and what was I supposed to do? Jump off the toilet and run down the stairs?“<sup>337</sup>

Das Visuelle als einzige Kontaktmöglichkeit lässt die Eltern manchmal dazu neigen, die Kinder bei sich zu halten, auch wenn das Thema der Trennung, z.B. im sog. Trotzalter, auf der Tagesordnung steht.<sup>338</sup> Dies führt zu einer oft beobachteten engen Bindung zwischen Eltern und Kind.

Die Pubertät bedeutet in dieser Hinsicht selbstverständlich eine besondere Herausforderung für die gehörlosen Eltern. Der Jugendliche legt mehr Wert auf Eigenständigkeit und Interessen, die mit denen seiner Eltern nichts mehr zu tun haben; er will nicht länger den Begleiter der Eltern spielen. Seine Position innerhalb der Familie bleibt nicht die gleiche, da er zunehmend nach Selbstständigkeit strebt und mehr Zeit mit Gleichaltrigen oder mit sich selbst verbringt.<sup>339</sup> Für die Eltern kann es zu einer hoch belasteten Situation werden, wenn sie mit einem Kind umzugehen versuchen, welches die Abgrenzung zu ihnen sucht, „und dies in Formen, die nur schwer für sie tolerierbar sind“<sup>340</sup>. Daraus ergeben sich häufig Kämpfe

---

<sup>334</sup> Buchino (1993), S. 44

<sup>335</sup> Kohnstamm (1999), S. 160

<sup>336</sup> vgl. Funk (2001c), S. 150

<sup>337</sup> Preston (1994), S. 162

<sup>338</sup> vgl. Funk (2001c), S. 150

<sup>339</sup> vgl. Kap. II 3. 1.2; Kohnstamm (1999), S. 51, Mönks/ Peters In: Schumann-Hengsteler/Trautner (1996), S.

119

<sup>340</sup> Funk (2001b), S. 287

zwischen den Parteien. Laut Funk (1997) sind die Themen „Großwerden“ und „Trennung“ sehr zentral in der Arbeit mit gehörlosen Eltern und deren hörenden Kindern.<sup>341</sup>

Die Eltern haben möglicherweise Angst, die Kontrolle über ihr Kind zu verlieren und tendieren dazu, es sehr lange an sich zu binden<sup>342</sup>, indem sie sich vielleicht übermäßig kontrollierend verhalten. Kaiser (2001) kritisiert ein solches Verhalten im Umgang mit Heranwachsenden: „Eine der schlimmsten ‚Untaten‘ von Eltern ist ihr ständiges Kontrollbedürfnis“<sup>343</sup>. Unter anderem kann es sich negativ auf die Eltern-Kind-Beziehung auswirken.

Ebenso kann es gehörlosen Eltern sehr schwer fallen, wenn sie erleben, dass ihr Kind sich zunehmend mit Gleichaltrigen beschäftigt und unterhält. Wenn die Eltern gehörlos sind, kann sich ein solcher Umstand als doppelte Herausforderung herausstellen, da sie von der Interaktion und Kommunikation zwischen ihrem Kind und dessen Freunden zumeist ausgeschlossen sind.

Ferner betrachten die Eltern die enge Bindung zu ihrem Kind dann als gefährdet, wenn sie mitbekommen, dass das hörende Kind vermehrt danach strebt, seine eigenen Interessen zu verfolgen. Die Erweiterung des Weltbildes des heranwachsenden Kindes nährt sich aus Quellen, welche den gehörlosen Eltern fremd und unzugänglich sind. „Lebensgefühl, Inhalte und Werte sprachlicher und musikalischer Subkulturen sind den gehörlosen Eltern nicht vermittelbar“<sup>344</sup>. Das Verhalten des Jugendlichen, welches von Weltoffenheit und Veränderungsbereitschaft geprägt ist, vermittelt den Eltern das Gefühl, dass ihr Kind mit der Welt der Gehörlosen nichts mehr zu tun haben will und sich von ihnen distanziiert.

Dadurch, dass die Eltern ambivalente Einstellungen der hörenden Welt gegenüber haben, empfinden sie gemischte Gefühle, wenn ihr Kind Interesse an der hörenden Welt zeigt. Einerseits wünschen sie sich, dass das Kind nicht die gleichen lautsprachlichen Einschränkungen erlebt wie sie selbst und möchten, dass es Umgang mit der sprechenden und hörenden Welt hat und dadurch auch Zugang zu deren Normen und Werten bekommt.<sup>345</sup> Andererseits haben die Eltern oft Angst um ihr Kind. Diese Angst bezieht sich zum einen auf eine gelingende Sozialisation des heranwachsenden Kindes und gründet in der oben erwähnten, von den gehörlosen Eltern empfundenen mangelnden Kontrollmöglichkeit. Daraus ergibt sich die Befürchtung, ihr Kind an die Welt der Hörenden zu verlieren.<sup>346</sup>

---

<sup>341</sup> Funk (1997), S. 392

<sup>342</sup> vgl. Funk u.a. (2001a), S. 5

<sup>343</sup> vgl. Kaiser (2001), S. 23

<sup>344</sup> vgl. Ebbinghaus/Hessmann (1989), S. 130

<sup>345</sup> vgl. Largo-Renz (1992), S. 26; Funk (1997), S. 386

<sup>346</sup> vgl. Funk (1997), S. 392

Solche Ängste werden manchmal sogar von den Kindern registriert: „Meine Eltern hatten Verlustängste, sie fürchteten, dass ich die ‚Front‘ wechselte“<sup>347</sup>. Dieser Verlustangst der Eltern wohnt der Gedanke inne, dass das Kind „so wie die da draußen“<sup>348</sup> wird.

Das Vorhandensein solcher Ängste wird verständlich, wenn man bedenkt, dass den Eltern die Teilhabe an vielen Lebensbereichen der hörenden Welt verwehrt ist und sie somit oftmals ein unvollständiges und falsches Bild davon haben. Gehörlose Menschen erleben in der Begegnung mit hörenden Menschen häufig Diskriminierung, Herablassung und Verachtung. Diese Erfahrungen lassen die hörende Gesellschaft als feindselig und bedrohlich erscheinen und macht es den gehörlosen Eltern umso schwerer, ihr Kind loszulassen.<sup>349</sup>

Die von Preston (1994) interviewten Personen berichten, dass sich bei ihren gehörlosen Eltern zahlreiche Verallgemeinerungen und Klischees von hörenden Menschen gebildet haben und vor allem die Einstellung, dass man diesen nicht trauen kann. Einer von den Interviewten erzählt: „My father always distrusted hearing people. Still does. He would say to me, ‘Oh, that guy’s going to raise the price because we’re deaf, he thinks we’re dumb - he’s going to take advantage of us’“<sup>350</sup>. Derartige Vorurteile hörenden Menschen gegenüber machen es den Eltern selbstverständlich schwierig, gelassen zu sein und sich bewusst zu machen, dass ihr Kind ein eigenständiger Mensch ist und sie es erst dann verlieren, wenn sie sich zu stark an ihr Kind klammern. Vor allem ist eine solche Haltung wichtig, wenn das Kind Freundschaften mit Hörenden schließt und Beziehungen zum anderen Geschlecht aufbaut. Die Angst vor dem Verlust des Kindes an die hörende Welt kann sonst dazu führen, dass Freundschaften in die Brüche gehen. Matzner -Richter (2000) machte die Erfahrung, dass der Egoismus, den ihre Eltern ihrem Freund gegenüber verspürten, ihre ersten sexuellen Beziehungen zerstörten.<sup>351</sup> Gefühle der Eifersucht, wenn der Freund oder die Freundin für das eigene Kind immer wichtiger wird als die eigene Familie, sind auch bei hörenden Eltern nicht zu vermeiden und durchaus normal.<sup>352</sup> Möglicherweise werden eifersüchtige Gefühle von gehörlosen Eltern aufgrund der oben dargestellten Umstände viel ausgeprägter und extremer geäußert.

Wenn das heranwachsende Kind immer selbstständiger wird und eigene Lebensentwürfe entwickelt, haben die Eltern die Befürchtung, dass sich die Kinder von ihnen entfremden und

<sup>347</sup> Matzner-Richter. In: Funk (2001a), S. 9

<sup>348</sup> Stenner (1997), S. 12

<sup>349</sup> vgl. Stenner (1997), S. 12; Funk (1997), S. 392

<sup>350</sup> Preston (1994), S. 194

<sup>351</sup> Matzner-Richter (2000) In: Funk (2001a), S. 9

<sup>352</sup> vgl. Kaiser (2001), S. 128

vielleicht abwertend auf sie herunterschauen.<sup>353</sup> Diese Angst wird verstärkt, wenn das Kind sich seiner Eltern aufgrund deren Andersartigkeit schämt und es deswegen vermeidet, dass seine Freunde Bekanntschaft mit den Eltern machen. Eine Tochter gehörloser Eltern schildert eine solche Situation: „[Ich, Anm. M.H.] hoffte damals, dass meine Eltern dann nicht ins Zimmer kommen würden, denn ich wusste nicht, wie meine Freundinnen auf die für sie ungewohnte Stimmlage meiner Eltern reagieren würden“<sup>354</sup>.

Die Eltern stehen aber sicherlich auch in der Gefahr, jegliches Verhalten ihrer heranwachsenden Kinder zu überbewerten und möglicherweise auf ihre Gehörlosigkeit zu beziehen. Stattdessen ist es wichtig, dass sie sich bewusst werden, dass gewisse Verhaltensweisen auch in Familien mit hörenden Eltern auftauchen, da sie entwicklungsbedingt sind und dem Jugendlichen zur Abgrenzung dienen.<sup>355</sup>

Für die meisten Teilnehmer der Studie von Preston (1994) kündigte die Adoleszenz eine Verlagerung an, und zwar im Hinblick auf die „hörende“ Welt. In dieser Zeit verringerte sich die Teilnahme am Leben der Eltern und deren Freunden aus der Gehörlosengemeinschaft, stattdessen gewannen Werte und Ideale der hörenden Kultur zunehmend an Bedeutung.<sup>356</sup>

Welche Reaktionen dies bei den Eltern hervorrufen kann, zeigt folgendes Zitat: „When I was 13 or 14, I got to that age. I didn't want to go to the Deaf club. I didn't want to go to the social gatherings any longer. I wanted to go out with my friends and do my thing. And my Dad would say, [signs and voices: 'You think deaf nothing! Hearing better than me?'] No! But I never could explain that and I get real angry and we'd have these fights. I felt guilty because I'm trying to leave this deaf world and go off and do my own thing“<sup>357</sup>.

Die Probleme, die sich daraus entwickeln, müssen von den Eltern richtig eingeordnet werden. Sie müssen erkennen, dass es natürlich ist, dass das Kind sich mit dem Älterwerden zunehmend zu einer eigenständigen Persönlichkeit entwickelt. Dazu gehört auch, dass die Rolle der Eltern zum Teil von Freunden und anderen Gleichaltrigen übernommen wird und dies bedeuten kann, dass der Jugendliche gegen seine Eltern angehen muss, um eine Außenseiterrolle innerhalb der Peer-Gruppe zu vermeiden.<sup>358</sup>

Wenn die Eltern den allmählich einsetzenden Loslöseprozess des Kindes als entwicklungsbedingt sehen und akzeptieren, dass das Kind aufgrund seiner Hörfähigkeit der

<sup>353</sup> vgl. Funk (2001c), S. 150

<sup>354</sup> Bull (1997), S. 173

<sup>355</sup> vgl. Funk (2001c), S. 151

<sup>356</sup> vgl. Preston (1994), S. 87, 91

<sup>357</sup> ebd., S. 91

<sup>358</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 158

hörenden Welt angehört, dann wird es ihnen vermutlich leichter fallen ihr Kind aus der engen Bindung zu entlassen und gestaltet den Loslöseprozess des Kindes um einiges leichter. Eine Familie, die flexibel mit Veränderungen umgeht, macht es einem Jugendlichen leichter als eine, die rigide oder chaotisch reagiert.<sup>359</sup> Es ist wichtig, dass ihnen bewusst wird, dass die Gleichaltrigen die Elternrolle nicht völlig ersetzen und dass sie für ihr Kind immer noch wichtig bleiben, auch wenn es immer selbstständiger wird, denn laut Kohnstamm sind die Eltern „immer noch der wichtigste Orientierungspunkt“<sup>360</sup>. Sind die Eltern in der Lage, eine derart geprägte Haltung an den Tag zu legen und die Aufgaben, die sie immer noch an ihrem Kind zu erfüllen haben, nicht versäumen, dann verringert sich die Gefahr, dass sie ihr Kind verlieren, denn „Jugendliche, die sich ausschließlich an ihren Altersgenossen orientieren, tun dies aus Mangel an Alternativen: Ihre Eltern kümmern sich zu wenig um sie“<sup>361</sup>. Nur wenn sie sich übermäßig stark vom Jugendlichen zurückziehen oder sich zu sehr an ihn klammern und bei diesem dadurch das Gefühl entsteht sich aus dieser engen Bindung befreien zu müssen, nur dann werden sie ihr Kind vermutlich an die hörende Welt verlieren.<sup>362</sup>

Sind die Eltern auf die Dolmetschertätigkeit ihres hörenden Kindes angewiesen, erwächst daraus eine Abhängigkeit, und diese hat einen großen Einfluss auf den Ablöseprozess der Eltern von ihren Kindern. Aufgrund ihrer Verantwortung, die sie in der Familie haben, gestaltet es sich für die Heranwachsenden oft schwierig, sich von den Eltern zu distanzieren und zu lösen.<sup>363</sup> Die Enttäuschung der Eltern, dass die Kinder allmählich eigene Wege gehen, fällt oft deswegen heftig aus, „weil eine gewohnte und unentbehrliche Hilfsquelle zu versiegen droht“<sup>364</sup>.

Die gehörlosen Eltern neigen daher dazu, die Hilfe ihrer Kinder auch dann noch zu verlangen, wenn diese erwachsen werden und beispielsweise durch Schule und Beruf ausgelastet sind. Diese Selbstverständlichkeit kann den Ablöseprozess schwierig gestalten.<sup>365</sup> Die Hilfeleistungen der Kinder und die diesbezüglichen Erwartungshaltungen der Eltern dürften eine der Ursachen für die Tendenz gehörloser Eltern sein, ihre Kinder so lange wie möglich an sich zu binden. Duc (1975) schreibt: „Gehörlose Eltern müssen viel Takt und Liebe aufbringen, um schließlich früh und ohne Vorbehalt zuzustimmen, dass ihr Kind zur Welt der Hörenden gehört, und es dafür freizugeben. Sie müssen ihre eigene Besorgnis überwinden,

---

<sup>359</sup> vgl. ebd., S. 213

<sup>360</sup> Kohnstamm (1999), S. 126; vgl. auch ebd., S. 199

<sup>361</sup> ebd., S. 201

<sup>362</sup> vgl. Stenner (1997), S. 12

<sup>363</sup> vgl. Preston (1994), S. 178

<sup>364</sup> Ebbinghaus/ Hessmann (1989), S. 131

<sup>365</sup> vgl. Gotthart-Pfeiff (1990), S. 100; Ebbinghaus-Hessmann (1989), S. 131



auch ihr Bangen zu sehen, wie ihr Kind ihnen entgleitet, und ihm erlauben, die Welt der Hörenden kennen zu lernen, darin Erfahrungen zu machen und fortschreitend viele Verbindungen mit Kindern und Erwachsenen der hörenden Welt zu haben. [...] Diese Berührungen, welche für das Aufblühen und die Entfaltung der Verstandeskräfte ihres Kindes unerlässlich sind, fördern; dessen natürliche Widersetzlichkeit hinnehmen, ohne sich, weil gehörlos, als deren Ursache zu fühlen [...] das sind die besonderen Verantwortlichkeiten, welche gehörlose Eltern tragen müssen“<sup>366</sup>.

Versuche der Eltern, die Kinder umso stärker an sich zu binden, können noch entschiedenere Fluchtversuche verursachen und dazu führen, dass sich der Jugendliche mit Erreichen der Volljährigkeit endgültig von der „gehörlosen“ Welt abwendet.<sup>367</sup> Eine solche Ablösung von der Welt der Eltern kann, für beide Seiten, äußerst schmerzhaft und konfliktreich sein und es dauert oft lange Zeit, bis wieder eine Annäherung möglich ist.<sup>368</sup> Matzner-Richter (2001) schildert ihre negativen Erfahrungen, die sie bei diesem Ablöseprozess machte: „Die Abnabelung gestaltete sich komplizierter, meine Eltern klammerten sich an mich und hielten mich fest. ‚Wir brauchen dich!‘ sagten sie oft. Mir war ein Eigenleben nicht möglich, ich empfand einen Missbrauch. Mit 18 Jahren schuf ich eine klare Trennungslinie und zog aus. Ich habe mich dem Druck entzogen und entwickelte Hassgefühle den Gehörlosen gegenüber. Die Berufsausbildung durchlief ich im Alleingang. Nach meiner freiwilligen ‚Entziehungskur‘ sind Wärme und Verstehen geblieben. Heute bin ich stolz über Aussprüche wie ‚Du bist fast wie eine Gehörlose‘“<sup>369</sup>.

Das Einschalten eines professionellen Dolmetschers, der die Funktion des Kindes übernimmt, sorgt nicht unbedingt dafür, dass derartige Probleme der elterlichen Bindung ausgeschlossen werden. Die Erzählungen eines inzwischen erwachsenen Sohnes, welcher für seine gehörlosen Eltern übersetzte, zeigen, wie er bei seiner Verlobung dem gemieteten Dolmetscher vorgezogen wurde: „My parents kept circling back to me. Like a magnet. They didn’t want the [hired, Anm. P.P.] interpreter. They wanted me. I guess I can understand it. This was family business. Not stuff you wanted to share with an outsider. But, there I was, right back in the middle of things“<sup>370</sup>.

<sup>366</sup> Duc, D. In: Mit den Augen hören (1975), S. 137

<sup>367</sup> vgl. Sidransky (1990), S. 85, 219ff; Matzner-Richter (2000) In: Funk u.a. (2001a), S. 9, Preston (1994), S. 176

<sup>368</sup> vgl. Ebbinghaus/ Hessmann (1989), S. 131

<sup>369</sup> Matzner-Richter (2000). In: Funk (2001a), S. 9

<sup>370</sup> Preston (1994), S. 75

Durch ein solches Verhalten gestalten die Eltern möglicherweise auch die Versuche ihres heranwachsenden Kindes als schwierig, sich vom Elternhaus zu lösen. „The parents dependency on the child [...] makes it difficult for children to separate from parents, both physically and emotionally, at the appropriate developmental stage“<sup>371</sup>.

Buchino (1993) schreibt, dass die Eltern heranwachsender Kinder oft die Hoffnung in sich tragen, dass die Kinder ihre Rolle als Dolmetscher beibehalten werden und diesbezüglichen Fähigkeiten weiter ausbauen.<sup>372</sup> Eine solche Erwartungshaltung steht den Aufgaben und Bedürfnissen eines Jugendlichen gänzlich entgegen. Auch hier wird deutlich, wie wichtig es ist, dass Eltern sich in die Entwicklungsphasen und deren typische Verhaltensweisen ihres Kindes hineindenken.

Abschließend lässt sich mit Singleton & Tittle (2000) sagen, dass gehörlose Eltern in der Literatur oft positiv beschrieben werden. Im Allgemeinen sind sie kompetent und fürsorglich, sind sich ihrer begrenzten Erfahrungen in ihrer Herkunftsfamilie bewusst und durchaus bemüht, Zugang und Information zu einer kulturell und linguistisch geeigneten Kindererziehung zu bekommen.<sup>373</sup> „Most Deaf parents are effective, loving, and determined to bring up their hearing children in the best way that they know how (despite their probable lack of access to childrearing information and social/ educational services)“<sup>374</sup>.

Abgesehen von den Problemen, die sich um die Kommunikation (in der Familie und mit Außenstehenden) und um kulturelle Überlegungen drehen, scheint es im Allgemeinen nicht so, dass gehörlose Eltern ein größeres Risiko für dysfunktionale Familien bieten. Vielmehr sind gehörlose Eltern gleichermaßen verletzlich wie hörende Eltern, die mit anderen Stressoren wie Armut, Alleinerziehung, Missbrauch von Alkohol etc. konfrontiert werden. Einige Untersuchungen ergaben, dass hörende Kinder gehörloser Eltern ziemlich zäh, belastbar und einfallsreich sein können und in der Population der Kinder mit sozialen und emotionalen Schwierigkeiten nicht überrepräsentiert sind.<sup>375</sup> Hoffmeister (1985) meint, dass die Eltern dafür Anerkennung verdienen, dass, obwohl sie nicht auf ein echtes Elternvorbild zurückgreifen können, unter einer signifikanten Anzahl von Familien erfolgreiche Eltern sind.<sup>376</sup>

<sup>371</sup> Kilroy (1995), S. 6; vgl. auch Mallory et al. (1992), S. 19

<sup>372</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43

<sup>373</sup> vgl. Singleton/ Tittle (2000), S. 226

<sup>374</sup> ebd., S. 229

<sup>375</sup> vgl. ebd., S. 226, 229; Pollard/ Rendon (1999), S. 412

<sup>376</sup> vgl. Hoffmeister. In: Thurman (1985), S. 118

### III DIE SITUATION AUS DER SICHT DER HERANWACHSENDEN HÖRENDEN KINDER

Es liegen bereits einige persönliche Erfahrungsberichte von erwachsenen hörenden Kindern gehörloser Eltern vor, in denen zum Ausdruck kommt, wie die Kinder ihre Situation beurteilen und wie sie rückblickend das Aufwachsen in einer hörend-gehörlos-Familie empfunden haben.<sup>377</sup> Das vermutlich umfangreichste Bild von der speziellen Situation einer solchen Familie liefert Preston (1994), der 150 erwachsene hörende Kinder gehörloser Eltern interviewte und zahlreiche Zitate in seinem Buch anführt, die sehr aufschlussreich sind. Allerdings wird in den Erfahrungsberichten oft nur in einem Satz oder einem kleinem Abschnitt erwähnt, wie die Jugendzeit erlebt wurde. Oft werden allgemeine Aussagen gemacht, ohne dass explizit auf ein bestimmtes Alter hingewiesen wird. Somit lässt sich manchmal lediglich erschließen, dass sich ein bestimmtes Problem wahrscheinlich besonders in der Pubertät gestellt hat.

Außer den persönlichen Erfahrungsberichten liegen nur wenige empirische Forschungsberichte über Familien mit hörenden Kindern und gehörlosen Eltern vor. Die meisten beschäftigen sich mit der Lautsprachentwicklung dieser Kinder<sup>378</sup>, ein Thema, welches ich im Rahmen meiner Arbeit nicht als zentral erachte. Zur sozial-psychologischen Situation hörender Kinder gehörloser Eltern sind mir im deutschsprachigen Raum keine Untersuchungen bekannt und auch in der englischsprachigen Literatur sind diesbezügliche Forschungsberichte sehr spärlich.<sup>379</sup> Ich stieß bei der Literaturrecherche auf lediglich eine Untersuchung, deren Probanden sich durchweg im Alter der Adoleszenz befanden.<sup>380</sup>

Es ist nicht allein die geringe Anzahl an Literatur und Forschungsergebnissen, welche Angaben über die Situation hörender Kinder gehörloser Eltern als schwierig gestaltet. Berücksichtigt werden muss auch, dass die Aussagen von den Kindern u.U. nur im Ansatz das Ausmaß der speziellen Situation, in der sie und ihre Eltern sich befinden, wiedergeben.

Verschiedene Autoren weisen darauf hin, dass hörende Kinder gehörloser Eltern dazu neigen, sich und ihre Eltern vor Stigmatisierung zu schützen, indem sie Aussagen machen, die nicht

<sup>377</sup> vgl. Pöhler (2000), Sidransky (1990), Diller (1991), Bull (1997), Matzner-Richter (2000) In: Funk u.a. (2001a), Preston (1994)

<sup>378</sup> vgl. Leonhardt/Grüner (2000), (2001); Schiff-Myers (1993), Schiff (1979); Murphy/Slorach (1983)

<sup>379</sup> vgl. Meadow-Orlans (1997), S. 28

<sup>380</sup> vgl. Charlson, E. (1989): Social cognition and self-concept of hearing adolescents with deaf parents

die volle Wirklichkeit der familiären Situation widerspiegeln.<sup>381</sup> „[They, Anm. M.H.] protect themselves from the stigma of deafness by denying that they experience any difficulties as a result of their parents’ disability“<sup>382</sup>. Negative Gefühle zuzulassen, welche sich auf die Gehörlosigkeit der Eltern beziehen, mag in den Augen der Kinder wie ein Verrat an ihren Eltern erscheinen.<sup>383</sup>

Walter (1990) zitiert Bull, einen erwachsenen hörenden Sohn gehörloser Eltern: „You can’t talk about it [experiences as a hearing child of deaf parents, Anm. L.K.] because you’re betraying your parents. We spend half our lives being good just to show that our parents were fit“<sup>384</sup>.

Kilroy (1990) vermutet, dass in der Untersuchung von Marshall (1978) zum Selbstkonzept junger Leute gehörloser Eltern eine derartige Loyalität den Eltern gegenüber der Grund dafür war, dass sich keine signifikanten Unterschiede zur Kontrollgruppe zeigten. Sie unterstellt den Personen der Zielgruppe, dass sie versucht haben, sich selbst und ihre Eltern in ein positives Licht zu stellen, indem sie entsprechend positive Antworten gaben.<sup>385</sup> Loyalitätskonflikte können entstehen, da sich die hörenden Kinder den Normen der hörenden Gesellschaft und den vorherrschenden Vorurteilen gegenüber behinderten Menschen nicht völlig entziehen können.

Auch bei den von Buchino (1993) untersuchten Kindern fand sich ein gemeinsames Loyalitätsgefühl den Eltern gegenüber. „The children were very sensitive to the opinions of others about their parents and about deaf people in general“<sup>386</sup>. Mit jemandem über ein Problem zu sprechen bedeutete sich unloyal Gehörlosen gegenüber zu verhalten, deswegen sprachen die Kinder grundsätzlich auch mit niemandem über ihre Probleme.<sup>387</sup>

Dieses Ergebnis bestätigt gewissermaßen eine von Kilroy (1995) aufgestellte Vermutung. Sie führt die Tatsache, dass es kaum Berichte über emotionale Probleme hörender Kinder gehörloser Eltern gibt, darauf zurück, dass diese Kinder dazu tendieren, ihre emotionalen Betroffenheiten für sich zu behalten. Wo andere Kinder ihre Probleme mit den hörenden Eltern besprechen, wollen diese Kinder vermeiden, ihren gehörlosen Eltern eine zusätzliche Last aufzubürden.<sup>388</sup>

---

<sup>381</sup> vgl. Bean (1967); Critchley (1967); Halbreich (1979), Walker (1986); Walter (1990); In: Kilroy (1995), S. 45

<sup>382</sup> Kilroy (1995), S. 8

<sup>383</sup> vgl. ebd., S. 8

<sup>384</sup> Walter (1990), S. 4 In: Kilroy (1995), S. 46

<sup>385</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 45

<sup>386</sup> Buchino (1993), S. 43; vgl. auch Charlson (1989), S. 10

<sup>387</sup> vgl. ebd., S. 43

<sup>388</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 197

Einige Zitate der von Preston (1994) interviewten erwachsenen Kinder gehörloser Eltern lassen erkennen, dass für diese Kinder retrospektiv deutlich wird, was sie an ihrer Erziehung vermissen. Ein Beispiel ist Margaret: „They tried their best. And they did a lot for me, they really did. But, sometimes now I think, who was looking out for me, who was protecting me?“<sup>389</sup>

Diese auf jeden Fall zu berücksichtigende Sichtweise darf nicht zu der Annahme führen, dass es ausschließlich negative Erfahrungen sind, welche hörende Kinder gehörloser Eltern machen. Viele Erzählungen von Betroffenen, die inzwischen erwachsen sind, offenbaren, dass die Probleme, die es innerhalb der Familie gab, nicht auf die Gehörlosigkeit der Eltern zurückzuführen sind. Preston (1994) stellte anhand der vielen Interviews fest, dass sich die Kindheitserfahrungen hörender Kinder gehörloser Eltern nicht unbedingt in großem Ausmaß von denen anderer Kinder unterscheiden.<sup>390</sup> Ein Sohn gehörloser Eltern drückt es so aus: „My parents love me because I’m their son, not because I’m hearing or deaf. We fight because he’s my father, not because he’s deaf“<sup>391</sup>.

Häufig finden sich Aussagen, in denen von guten Eltern die Rede ist, welche die Interessen der Kinder fördern und im Rahmen ihrer Möglichkeiten alles in die Wege leiten, um die Entwicklung des Kindes zu unterstützen. Das Verhältnis zu den Eltern wird außerdem oftmals als warmherzig, großzügig, innig und zugewandt beschrieben; dies sorgte bei den Kindern dafür, dass auftretende Probleme weniger Gewicht bekamen.<sup>392</sup>

Es wird beim Lesen verschiedener Berichte und Beobachtungen deutlich, dass es sehr unterschiedliche Erfahrungen und Ergebnisse in gehörlos-hörend gemischten Familien gibt.

Bei einigen Kindern gehörloser Eltern führt die spezielle Familienkonstellation zu Bereicherungen, andere kommen schlecht damit zurecht und sehen die Erfahrungen in einem sehr negativen Licht.<sup>393</sup> Die Vielfalt und auch Widersprüchlichkeit an Erfahrungen weist darauf hin, dass keine allgemeinen Zuschreibungen formuliert werden dürfen, da sich die Entwicklungswege der hörenden Kinder individuell gestalten und nicht nur vom Hörstatus der Eltern geprägt sind.<sup>394</sup>

<sup>389</sup> Preston (1994), S. 55

<sup>390</sup> vgl. Meadow-Orlans (1997), S. 29; vgl. auch Preston (1994), S. 53, 59

<sup>391</sup> Preston (1994), S. 59

<sup>392</sup> vgl. Meadow-Orlans (1997), S. 29; Bull (1997), S. 174; Fischer In: Fengler (1990), S. 178; Madei C. In: Fengler (1990), S. 176; Matzner-Richter (2000) In: Funk u.a. (2001a), S. 10; Kreuter (1998), S. 249

<sup>393</sup> vgl. Pollard/ Rendon (1999), S. 412

<sup>394</sup> vgl. Funk (2000), S. 270

Die Umstände, welche sowohl zu positiven als auch negativen Erfahrungen des heranwachsenden hörenden Kindes führen können, möchte ich im folgenden Kapitel meiner Arbeit näher darstellen.

## **1.1 Zur Interaktion und Kommunikation mit den gehörlosen Eltern**

### **1.1 Kommunikationsformen in einer Familie mit gehörlosen Eltern und hörenden Kindern**

Wie bereits besprochen, sorgt die Hörschädigung der Eltern für Kommunikationsbarrieren in der Interaktion mit Hörenden und davon werden auch die eigenen hörenden Kinder nicht verschont.

Spätestens im Kleinkindalter stellt sich den Eltern zunehmend die Frage nach der geeigneten Kommunikationsform in der Interaktion mit dem Kind. Auch wenn die Eltern über eine gewisse Lautsprachkompetenz verfügen, verständigen sie sich untereinander mit Gebärden. Die gemeinsame sprachliche Grundlage wird durch den Anspruch des hörenden Kindes auf Lautsprache gestört, dieses ist zumindest die unausgesprochene Forderung der hörenden Umgebung, beispielsweise der Großeltern. Zusätzlich haben die Eltern den Wunsch, dass ihr Kind sich sowohl in der hörenden als auch der gehörlosen Welt uneingeschränkt verständigen kann.<sup>395</sup>

Welcher Kommunikationsmodus schließlich verwendet wird, hängt unter anderem von der individuellen Familiensituation ab und vor allem davon, welche Einstellung die gehörlosen Eltern bezüglich der verschiedenen Kommunikationsmittel entwickelt haben. Oft haben Eltern die negative Einstellung, welche der Gebärdensprache von der Gesellschaft immer noch entgegengebracht wird, internalisiert.<sup>396</sup>

Auch wurden die Eltern von ihren eigenen Eltern meist lautsprachlich und damit in der Auffassung erzogen, dass Kindererziehung ausschließlich in der Lautsprache erfolgen muss. Es ist in vielen Fällen zu beobachten, dass miteinander gebärdende gehörlose Eltern sich rein lautsprachlich mit ihren Kindern verständigen.<sup>397</sup> Die Eltern sehen die Notwendigkeit mit ihrem hörenden Kind lautsprachlich zu kommunizieren, wenn das Kind sprechen lernen und damit Anschluss an die hörende Welt haben soll. Dieses Engagement der Eltern wird von

---

<sup>395</sup> vgl. Funk (2000), S. 266

<sup>396</sup> vgl. Hoffmeister (1985) in Singleton / Tille (2000), S. 226

<sup>397</sup> vgl. Funk (1997), S. 382; (2001), S. 286; Largo-Renz (1992), S. 25; Diller (1988), S. 81; Ebbinghaus/Hessmann (1989), S. 134

einigen Autoren kritisch betrachtet. Funk (1997) beobachtet, dass die Lautsprachkompetenz zumeist nicht ausreichend ist, um dem Kind ein gutes Sprachvorbild zu sein. Außerdem scheinen die Eltern sich dabei nicht wohl zu fühlen. Solche „emotionale Barriere“ können der Sprachentwicklung und der Beziehung zwischen Eltern und Kind sehr schaden, so die Autorin.<sup>398</sup>

Ebbinghaus und Hessmann (1989) kritisieren, dass das eigene lautsprachliche Vermögen und artikulatorische Geschick in der Kommunikation mit dem hörenden Kind unberücksichtigt bleibt. Die Eltern benutzen auch dann die Lautsprache, wenn die entsprechenden Fähigkeiten „so beschränkt sind, dass die Verständigung mit dem Kind etwas Umständliches bekommt und eher erschwert wird“<sup>399</sup>. Infolgedessen besteht die Gefahr, dass die Verständigung zwischen Eltern und Kind stark beeinträchtigt wird und sich negativ auf deren Beziehung auswirkt.

Nicht selten resultiert aus der lautsprachlichen Erziehung, dass die Kinder kaum gebärdensprachliche Kenntnisse erwerben und die Kommunikation zwischen gehörlosen Eltern und hörendem Kind unsymmetrisch verläuft, indem die Mutter die Lautsprache benutzt, um dem Kind etwas zu sagen, aber darauf angewiesen ist, dass das Kind sich gebärdensprachlich mitteilt. Die Kinder bekommen zwar viel von der Gebärdensprache mit, wenn die Eltern sie untereinander benutzen, erlernen sie jedoch nicht ausreichend, um mit ihren Eltern perfekt zu kommunizieren. Demzufolge können sie verstehen, was die Eltern sagen, jedoch nicht umgekehrt.<sup>400</sup> Eine Betroffene bedauert diesen Umstand: „Mir fehlen die Kenntnisse, um mich mit ihnen auf einem hohen Gebärdensprachniveau unterhalten zu können, weshalb ich schwierigere Themen eher mit Hörenden bespreche“<sup>401</sup>. In der Studie von Buchino (1993) gaben nur die Hälfte der hörenden Kinder gehörloser Eltern an, dass sie mit ihren Eltern reden können, wenn sie ein Problem haben. Als besonders frustrierend erleben diese Kinder diejenigen Situationen, in denen sie versuchen, den Eltern bestimmte Sachverhalte zu erklären, welche hörende Menschen wie selbstverständlich verstehen würden. Nur die Hälfte von ihnen glaubt, mit ihren Eltern zu sprechen, wenn sie ein Problem haben, während die meisten der Kinder der Kontrollgruppe die Möglichkeit, mit den hörenden Eltern zu sprechen, nutzen.<sup>402</sup>

Auch viele von den von Preston (1994) Befragten gaben an, den Mangel eines effektiven Kommunikationssystems mit den gehörlosen Eltern entweder beobachtet oder selbst erlebt zu

<sup>398</sup> vgl. Funk (1997), S. 382

<sup>399</sup> Ebbinghaus/ Heßmann (1989), S. 134

<sup>400</sup> vgl. Singleton/ Tittle (2000), S. 225

<sup>401</sup> Bull (1997), S. 174, vgl. auch Fischer, S. In: Fengler (1990), S. 179

<sup>402</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43

haben. Einer davon drückt seinen Kummer verlorengegangener Möglichkeiten folgendermaßen aus: „I mean, I had to go and take a [sign language, Anm. P.P.] class when I was 24 years old. 24 years old! Just so I can finally start having a conversation with my parents. Damn ist! All the time wasted! Why? Why?“<sup>403</sup>

Die gehörlosen Eltern befinden sich oft im Dilemma bei der Wahl der richtigen Kommunikationsform und meinen es grundsätzlich gut mit ihren Kindern, wenn sie ihnen die Gebärdensprache vorenthalten. Die Kinder jedoch vermischen bewusst oder unbewusst den tiefen Austausch und die dadurch verkümmerte emotionale Nähe zu den Eltern. Ein hörender Sohn drückt das folgendermaßen aus: „I know they thought they were doing it for me. Not teaching me sign so I would fit in, so I could talk. But it created a wall between us“<sup>404</sup>.

Es gibt durchaus auch gehörlose Eltern, die mit den hörenden Kindern gebärden, mit der Begründung, dass dies „für die mühelose Kommunikation zwischen Eltern und dem Kind notwendig ist“<sup>405</sup>. Nach Funk (2000) ist es allerdings lediglich in den USA der Fall, dass vorwiegend mittels Gebärden kommuniziert wird, die Tendenz hierzu ist jedoch auch in Deutschland steigend.<sup>406</sup> Die Hälfte aller von Preston (1994) Befragten gaben an, dass die Gebärdensprache ihre Erstsprache sei. Für viele dieser Personen ist es auch die Sprache, in der sie sich zu Hause fühlen und in der Lage sind, ihren Gefühlen und Gedanken am bestem Ausdruck zu verleihen; „signing remained a better option of expression; through signing, they revealed more of themselves“<sup>407</sup>.

Funk (2000) betont die Bedeutsamkeit einer gemeinsamen Kommunikationsbasis, die verhindert, dass die Eltern-Kind-Beziehung allzu sehr belastet wird. Dies ist in den meisten Fällen die Gebärdensprache. Die Eltern sollten „den Sprachmodus nutzen, der ihnen angemessen ist, in dem sie sich wohl fühlen“<sup>408</sup>. Auch Largo-Renz (1992) befürwortet in dieser Hinsicht die rein gebärdensprachliche Kommunikation, mit der Begründung, dass dies die Sprache ist, welche die Eltern am besten beherrschen und dass die Lautsprache durch den Kontakt mit anderen Menschen gelernt wird.<sup>409</sup>

---

<sup>403</sup> Preston (1994), S. 97

<sup>404</sup> Preston (1994), S. 132

<sup>405</sup> Funk (1997), S. 382

<sup>406</sup> vgl. Funk (2000), S. 268; vgl. auch Preston (1994), S. 130 und Mallory et al. (1992), S. 19

<sup>407</sup> Preston (1994), S. 136

<sup>408</sup> Funk (2000), S. 272; vgl. auch Ebert (1996), S. 348

<sup>409</sup> vgl. Largo-Renz (1992), S. 30; vgl. Auch Singleton/ Tittle (2000), S. 226; Preston (1994), S. 131



Singleton & Tittle (2000) unterstreichen, wie wichtig es ist, dass die Eltern die Kommunikationsform benutzen, welche sie am besten beherrschen: „to ensure clear family communication, effective parenting, and to promote natural language acquisition for the child“<sup>410</sup>. Dabei spielen es keine Rolle, ob es sich um eine gesprochene oder gebärdete Sprache handelt. Das wird auch durch die Studie von Charlson (1989) bestätigt, welche zeigte, dass sprachliche Barrieren zwischen gehörlosen Eltern und dem hörenden heranwachsenden Kind unabhängig vom Kommunikationsmodus auftauchen, sondern vielmehr mit der Qualität der Eltern-Kind-Kommunikation zusammenhängen. Die Qualität würde hauptsächlich von kulturellen Unterschieden eingeschränkt<sup>411</sup>; auf diesen Sachverhalt werde ich in Kap. III 1.3 näher eingehen.

In vielen Fällen ist zu beobachten, dass die Eltern „ein Gemisch aus lautsprachbegleitenden Gebärden (LBG) und der Deutschen Gebärdensprache (DGS), häufig versetzt mit familienspezifischen Gebärden“<sup>412</sup> verwenden. Dabei hängt es dann oft von der jeweiligen Situation oder vom jeweiligen Gesprächspartner ab, welcher Kommunikationsmodus zum Einsatz kommt. „For example, the deaf parents may use ASL between themselves but use a mixed mode of communication with their hearing children (e.g., sometimes using speech, other times signing, or combination of the two)“<sup>413</sup>. Dies kann allerdings dazu führen, dass Interaktionen und Gespräche in der Familie unsymmetrisch verlaufen, da das Kind seine Eltern zwar versteht, die gehörlosen Eltern aber aller Wahrscheinlichkeit nach ihr Kind nicht verstehen.<sup>414</sup>

Viele Eltern entscheiden sich letztlich für den bilingualen Weg entsprechend ihrem Wunsch, dass ihr Kind sowohl lautsprachlich als auch gebärdensprachlich mit seiner Umwelt kommunizieren kann.<sup>415</sup> Falls die Eltern über weniger lautsprachliche Fähigkeiten verfügen, achten sie darauf, dass das Kind Kontakt zu anderen hörenden Familienmitgliedern oder Freunden hat. Funk (1997, 2000) berichtet, dass immer mehr gehörlose Eltern Angebote der Frühförderung wahrnehmen, um der Sprachentwicklung ihrer Kinder gerecht werden zu können.

Untersuchungen zeigen, dass die bilinguale Methode und das damit einhergehende „code-switching“, -d.h. ein Wechsel von einer Sprache in eine andere, wenn der

---

<sup>410</sup> Singleton/ Tittle (2000), S. 226

<sup>411</sup> vgl. Charlson (1989), S. 56

<sup>412</sup> Funk (1997), S: 390; Funk (2001b), S. 286

<sup>413</sup> Singleton/ Tittle (2000), S. 225; vgl. auch Diller (1988), S. 81, vgl. auch Madei in Fengler (1990), S. 176

<sup>414</sup> vgl. ebd., S. 225

<sup>415</sup> vgl. ebd., S. 226

Kommunikationspartner und mit ihm der Sprachcode wechselt- sich nicht unbedingt negativ auf die Sprachentwicklung auswirkt.<sup>416</sup> Es liegen bisher einige Untersuchungen vor, die sich mit der Frage beschäftigen, inwieweit der Spracherwerb und die Sprachentwicklung durch die elterliche Hörschädigung beeinträchtigt werden kann. Alle Studien weisen jedoch keine Repräsentanz auf und liefern unterschiedliche Ergebnisse.<sup>417</sup>

## **1.2 Die Kommunikation zwischen dem heranwachsenden hörenden Kind und seinen gehörlosen Eltern**

Aus den oben genannten Darstellungen lassen sich bereits vielfältige Schwierigkeiten ersehen, die in der Kommunikation mit dem hörenden Kind auftauchen können. In auffallend vielen Aussagen in der Literatur hinsichtlich der Kommunikation wird erwähnt, dass mit dem Aufwachsen des Kindes auch vermehrt Probleme in bestimmten Bereichen der Kommunikation auftauchen.<sup>418</sup>

In der Studie von Gotthardt-Pfeiff (1991) stellten sich Meinungsverschiedenheiten als die Hauptursache für Probleme in der Kommunikation heraus. Diese Meinungsverschiedenheiten dominieren bei den älteren Kindern und Eltern, und zwar „ab einer gewissen intellektuellen Reife des Kindes, insbesondere verstärkt in der Pubertät“<sup>419</sup>. Mit den Ergebnissen ihrer Befragung zeigt Gotthardt-Pfeiff, dass bei kleineren Kindern mehr Verständigungsprobleme auftreten, „einmal durch die fehlerhafte Sprache, und zum anderen bringen sie noch nicht genug Verständnis für eine den Bedürfnissen ihrer Eltern angepasste Kommunikation auf“<sup>420</sup>. Zwischen Eltern und Kind hat sich wahrscheinlich mit den Jahren ein Kommunikationssystem entwickelt, welches Schwierigkeiten, die rein sprachlicher Natur sind, nicht so schnell wie im früheren Kindesalter zulässt. Dafür treten in der Zeit, in der das Kind heranwächst, anders geartete Kommunikationsprobleme auf. „Die weit überwiegenden Schwierigkeiten älterer gehörloser Eltern sind die ‚Meinungsschwierigkeiten‘, was damit zu tun haben mag, dass deren Kinder älter und der Pubertät mit ihren Generationskonflikten näher sind“<sup>421</sup>.

Gotthardt-Pfeiff weist mit diesem Ergebnis darauf hin, dass sich die Verständigungsschwierigkeiten im Rahmen der allgemeinen Eltern-Kind-Problematik

<sup>416</sup> vgl. Funk (1997), S. 379ff; Funk (2000), S. 269ff

<sup>417</sup> Vgl. Leonhardt/Grüner (1997a), (2001); Schiff-Myers (1993), Schiff (1979); Murphy/Slorach (1983); Schiff & Ventry (1976)

<sup>418</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43; Gotthardt-Pfeiff (1990), 95

<sup>419</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 95

<sup>420</sup> Gotthardt-Pfeiff (1991), S. 94

<sup>421</sup> ebd., S. 121

bewegen und nicht unbedingt als gehörlosenspezifisch bezeichnet werden können.<sup>422</sup> Damit unterstützt sie die Aufforderung, die Pollard & Rendon (1999) an gehörlose Eltern mit hörenden Kindern richten, Probleme nicht auf der Plattform des Gehörlos-hörend - Unterschieds auszutragen.<sup>423</sup>

Derartige Gedanken lassen sich auch in folgendem Abschnitt finden, in dem Madei (1990) das kommunikative Verhältnis zu ihrer Mutter beschreibt: „Die Kommunikation zu Hause lief immer gut. [...] Trotzdem gab es viele Dinge, vor allem in der Pubertät, die ich mit ihr nicht besprechen konnte, weil ich der Meinung war, sie begreift nicht und kann vieles nicht nachvollziehen. Dies sind im besonderen seelische Zusammenhänge, das Austragen von Konflikten und In-Frage-Stellen konventioneller Erziehungsvorstellungen“<sup>424</sup>.

Es kann sich jedoch durchaus der Mangel an einem gemeinsamen, ausgefeiltem Sprachmodus in der Zeit, in der die Kinder heranwachsen und der Austausch über tiefere Gedanken und Gefühle an Bedeutung gewinnt, als zusätzliches Problem darstellen.

Kilroy (1995) legt dar, dass es sich negativ auf die Eltern-Kind-Beziehung auswirken kann, wenn keine uneingeschränkte Kommunikation zwischen Eltern und Kind möglich ist, da das Kind dann mit Rückzug und Hilflosigkeit reagieren mag, und dies wiederum Gefühle der Ablehnung auf Seiten des Kindes hervorrufen wird.<sup>425</sup> In einer von Kilroy durchgeführten Untersuchung beschreibt ein 15 Jahre alter Jugendlicher ein Bild, auf dem ein lesender Mann und ein vor ihm stehendes Kind abgebildet sind, folgendermaßen: „The father’s reading the newspaper. The son’s talking about drugs and peer pressure. The father says, ‘I don’t got no time, got to get dressed and go to work.’ ‘Who’s gonna teach me about drugs and girls?’ ‘Ask mom.’ ‘She’s sleeping.’ ‘Ask one of your friend’s dads’“<sup>426</sup>. Kaiser (2001) macht die Eltern in ihrem Buch regelmäßig darauf aufmerksam, wie wichtig das Gespräch mit den heranwachsenden Kindern ist, nicht zuletzt bei Aufklärungsfragen.<sup>427</sup> Auch wenn die Kinder sich zunehmend mit Gleichaltrigen austauschen und ein Einmischen der Eltern nicht angebracht wäre, sollten sie gesprächsbereit bleiben, denn „offene Gespräche sind das Tor zu einem erfüllten Sexualleben eines Jugendlichen“<sup>428</sup>. Mangelhafte

<sup>422</sup> vgl. ebd., S. 121

<sup>423</sup> vgl. Pollard/Rendon (1999), S. 414ff

<sup>424</sup> Madei, C. In Fengler (1990), S: 176

<sup>425</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 200; vgl. auch Largo-Renz (1992), S. 24

<sup>426</sup> ebd., S. 200

<sup>427</sup> vgl. Kaiser (2001), S. 15,16, 28, 49, 60, 129

<sup>428</sup> ebd., S. 15, vgl. auch S. 60;129

Kommunikationsmöglichkeiten mögen schnell dazu führen, dass über solche intime Fragen und Themen nicht gesprochen wird.<sup>429</sup>

Es sind neben dem Bedürfnis nach persönlichen Gesprächen auch ganz alltägliche Dinge, die hörende Teenager in der Interaktion mit ihren gehörlosen Eltern vermissen. Wenn Jugendliche beispielsweise vermehrt bei Freunden und Gleichaltrigen sind und somit außer Sichtweite der Eltern, so wird die Benachrichtigung über das Telefon zunehmend wichtig. Für gehörlose Menschen ist es jedoch nicht selbstverständlich, ein Telefon zu haben. In der Studie von Buchino (1993) wurde dies besonders von Teenagern als die Kommunikation erschwerend gesehen. Wie wertvoll ein Telefon sein kann mag der folgende Textabschnitt zeigen: "I got up and announced that my most favorite gift of all was a Telephone. Everyone in class just stared at me with a blank expression, as if to say, „so what?“ To them a telephone was nothing, to me it was the greatest gift in the whole world![...] The telephone, a simple communication device, symbolised the blatant contrast between the deaf world and the hearing world"<sup>430</sup>.

In diesem Zusammenhang ist jedoch darauf hinzuweisen, dass es die neue Technologie gehörlosen Menschen inzwischen möglich macht, über das Telefon zu kommunizieren und ein Telefon infolgedessen auch in Familien mit gehörlosen Eltern nichts Ungewöhnliches mehr darstellt.<sup>431</sup>

Ein weiterer Punkt, den die Teenager als die Kommunikation belastend empfanden, war der, dass sie ihren Eltern nicht von einem Raum zum anderen etwas zurufen können, sondern in der Sichtweite der Eltern sein müssen. Dies gestaltet den täglichen Austausch unbequem.<sup>432</sup>

Eine der Kernfunktionen einer Familie sind nach Olson et al. (1980) die Kommunikation. „Die Familie kann als Netzwerk betrachtet werden, in dem man lernt, sich zu äußern, zuzuhören und Kompromisse auszuhandeln“<sup>433</sup>. Wenn aber für Heranwachsende Gleichaltrige und Freunde immer wichtiger werden, bedeutet das nicht, dass sie den Kontakt mit den Eltern abbrechen wollen. Sie haben auch in dieser Zeit das Bedürfnis, mit ihnen im Gespräch zu bleiben. Eltern ziehen sich jedoch häufig zurück, wenn sie merken, dass ihr Kind sich mehr und mehr von ihnen löst. Dies kann dann schnell zu Kommunikationsschwierigkeiten führen,

---

<sup>429</sup> vgl. Matzner-Richter (2000) In: Funk u.a. (2001a), S. 8

<sup>430</sup> Hoffmeister In: Thurman (1985), S. 125

<sup>431</sup> vgl. Singleton/ Tittle (2000), S. 229, Hoffmeister in Thurman (1985), S. 125

<sup>432</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43

<sup>433</sup> Kohnstamm (1999), S. 210

welche wiederum die Kluft zwischen Eltern und Kind vergrößern und die Eltern „glauben, das sei das Ende von Erziehung“<sup>434</sup>.

In einer Familie mit gehörlosen Eltern besteht in diesem Zusammenhang eine erhöhte Gefahr, dass Kommunikationsschwierigkeiten auftauchen, da dem hörenden Kind in diesem Alter immer mehr die Unterschiede und das Spannungsfeld zwischen seiner eigenen Welt und der Welt seiner Eltern bewusst werden. Ebbinghaus und Hessmann (1989) verdeutlichen, wie die Bildung eigener Interessen im Jugendalter dazu führt, dass die gehörlose Welt der Eltern als eng und einförmig empfunden wird. Die in Kap. II 3.1.2 erwähnte Lust des Jugendlichen am Experiment, „die Forderung nach Offenheit und Veränderungsbereitschaft stoßen sich besonders hart an einem Lebensstil, der durch Festhalten am Bewährten und Gewohnten“<sup>435</sup> geprägt ist. Neue Erfahrungen und Einsichten, welche die Jugendlichen machen, sind den Eltern nicht vermittelbar und können Unverständnis und Konflikte hervorrufen. Fehlt der ernsthafte Versuch, den Standpunkt des anderen zu verstehen und zu achten, werden Spannungen zwischen Eltern und Kind durch diesen mangelnden Austausch verstärkt.<sup>436</sup>

Sind zusätzlich sprachliche Barrieren vorhanden, können Auseinandersetzungen möglicherweise zu größeren Missverständnissen führen. Eine Betroffene erinnert sich an solche Situationen: „Im Kommunikationsbereich zeigten sich Probleme, weil z.B. nach einem Streit eine Aussprache nicht möglich war, da die genauen Bezeichnungen fehlten und eine Differenzierung nicht stattfand“<sup>437</sup>.

Fällt es schon Kindern hörender Eltern sehr schwer, ihre tiefen Gefühle und Empfindungen sprachlich auszudrücken und zu sagen, was ihnen auf dem Herzen liegt, stehen Kinder gehörloser Eltern vor zusätzlichen Schranken.<sup>438</sup> Dadurch, dass Gehörlose das Klangbild einer Stimme nicht wahrnehmen können, werden Sachverhalte oft falsch interpretiert, da der Gehörlose keinen Unterschied zwischen Gesagtem und Gemeintem macht.<sup>439</sup> „Symbole, Parabeln, Hyperbeln, Embleme und alle die anderen Kunstgriffe, deren sich die Sprache fortdauernd [...] bedient, stehen gesamthaft außer der Zulänglichkeit des Gehörlosen“<sup>440</sup>. Ein hörender Sohn gehörloser Eltern zeigt auf, wie Missverständnisse oft aufgrund von Kleinigkeiten entstanden, da die Eltern Äußerungen wörtlich nahmen: „[...] we’ll fight about little things. Cause it’s hard, it’s hard... for them to understand some things and the communication problem. It’s like I’ll say, ‘that’s stupid’, and they will think I’m saying they

<sup>434</sup> Rogge (1998), S. 150

<sup>435</sup> Ebbinghaus/ Heßmann (1989), S. 130

<sup>436</sup> vgl. Collins (1980), S. 76

<sup>437</sup> Matzner-Richter (2000) In: Funk (2001a), S. 9

<sup>438</sup> vgl. Vollhaber (1999), S. 562

<sup>439</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 11

<sup>440</sup> Bodenheimer (1980), S. 67

are stupid. Communication is pretty weak. [...] I can't talk with my parents like that because they don't understand"<sup>441</sup>.

### 1.3 Unterschiedliche Erfahrungswelten von Eltern und Kind

Es sind jedoch nicht nur rein sprachliche Barrieren, welche einen guten Austausch zwischen Eltern und Kind behindern können. Die Lebenswelt, in der Gehörlose leben, unterscheidet sich von der Hörender. Kreuter (1998) sieht das Zuhause sein in zwei Sprachen in direkter Verbindung mit „zwei unterschiedlichen Verhaltenskulturen“<sup>442</sup>.

Nach Collins (1980) wird die viel diskutierte Kluft zwischen den Generationen noch größer, „wenn schnelle gesellschaftliche und kulturelle Wandlung den Eltern und ihren Kindern unterschiedliche Erfahrungen vermittelt, so dass sie wenig gemeinsam haben.“<sup>443</sup> Bei der Familienkonstellation hörend-gehörlos besteht die sog. „kulturelle Wandlung“ darin, dass von vornherein in unterschiedlichen Kulturen gelebt wird. Gewisse Lebensbereiche und Erfahrungen, mit denen hörende Jugendliche konfrontiert werden, sind „Gehörlosen fremd, wenn nicht sogar objektiv unzugänglich“<sup>444</sup>. Jones & Dumas (1996) kommen anhand der Sichtung verschiedener Studienergebnisse zu dem Schluss, dass Kommunikationsschwierigkeiten eher kulturelle Unterschiede als problematische Interaktionsmuster innerhalb der Familie widerspiegeln.<sup>445</sup>

In einer Studie von Charlson (1989) deuten hörende Jugendliche darauf hin, dass Kommunikationsschwierigkeiten sich nicht nur daraus ergaben, dass die Eltern nicht gut hören und somit schlecht verstanden werden konnten, sondern auch daraus, dass mangelnde gemeinsame Erfahrungen im Wege standen. Vor allem scheint es, dass die Eltern, die früher im Internat beschult wurden, Schwierigkeiten damit haben mit der Welt ihrer hörenden Kinder umzugehen, denn die Erfahrungen, welche sie als Jugendliche im Internat gemacht haben, sind ganz andere als die ihrer hörenden heranwachsenden Kinder.<sup>446</sup> Die Eltern erlebten die Lehrer und Schüler des Internats als Familie, während hörende Kinder ein anderes Familienleben erfahren.<sup>447</sup>

In den von Preston (1994) durchgeführten Interviews erwähnen hörende Kinder, deren gehörlose Eltern ein Internat besuchten, den Zusammenhang, den sie zwischen ihrer und der

<sup>441</sup> Charlson (1989), S. 57

<sup>442</sup> Kreuter (1998), S. 247

<sup>443</sup> Collins (1980), S. 76

<sup>444</sup> Ebbinghaus/ Heßmann (1989), S. 130

<sup>445</sup> vgl. Jones & Dumas (1996), S. 280

<sup>446</sup> vgl. Charlson (1989), S. 56

<sup>447</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43

elterlichen Erziehung sehen: „Well, when you get raised in an institution, you don't get to choose what you eat. You just eat everything on the plate. That's it. No arguments. That's how my parents were raised, and that's how they raised me“<sup>448</sup>. Der Mangel eines ausgefeilten Kommunikationssystems kann sich äußerst negativ auf die Kindererziehung auswirken: “If parents cannot communicate effectively with children, structure and discipline will not be made clear. The child will not know what is expected of him or her and the parent may become frustrated and use physical force as a way to impose some order to a chaotic environment. Without communication, however, the child does not understand the meaning of why they are being hit”<sup>449</sup>.

Kulturelle Unterschiede werden somit zum zusätzlichen Auslöser für Kommunikationsschwierigkeiten. Einer der Versuchsteilnehmer in der Studie von Charlson (1989) sah den Grund für die zahlreichen Missverständnisse darin, dass die Eltern, die nur eingeschränkte Einblicke und Kenntnisse von der hörenden Welt hatten, den andersartigen Erfahrungen der Kinder nicht gewachsen waren.<sup>450</sup> Die bereits angesprochenen Einstellungen, welche Gehörlose gegenüber hörenden Menschen haben, können dem Kind das Leben schwer machen, wenn es anfängt, eigene Wege zu gehen und Neues auszuprobieren. Unkenntnis von der hörenden Welt und mangelndes Vertrauen in diese verhindern möglicherweise, dass die Eltern Verständnis für neue Interessen des Kindes aufbringen können: „Meine Eltern hatten wenig Verständnis für moderne Ideen und äußerten ein anhaltendes Misstrauen ihnen gegenüber“<sup>451</sup>.

Unterschiedliche Welterfahrungen sorgen zudem für einen unterschiedlichen Wortschatz, denn „die Vorstellungswelt von Gehörlosen ist [...] niemals die von Hörenden und umgekehrt“<sup>452</sup>. Somit können auch Kommunikationsschwierigkeiten entstehen, wenn die Kinder der gehörlosen Eltern der Gebärdensprache mächtig sind. In dem Film „Brückenmenschen“ erklärt ein Betroffener, dass der von den Eltern übernommene, durch die Vorstellungswelt der Gehörlosen geprägte Gebärdensprachschatz nicht seinem Lautsprachschatz entspricht. Weil er aus diesem Grunde für bestimmte Wörter keine Gebärden kenne, sei das Verständnis zwischen ihm und seinen Eltern eingeschränkt. Ein anderer Betroffener spricht in diesem Zusammenhang, nur unter anderem Vorzeichen, von „unterschiedlichen Gefühlswelten“, welche es ihm in bestimmten Situationen verwehren, sich

---

<sup>448</sup> Preston (1994), S. 79

<sup>449</sup> Kilroy (1995), S. 204

<sup>450</sup> vgl. Charlson (1989), S. 56, vgl. auch Buchino (1993), S. 43

<sup>451</sup> Matzner-Richter (2000) in Funk (2000a) S. 9

<sup>452</sup> Vollhaber (1999), S. 563

mitzuteilen. Unter Hörenden stehen ihm sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten im Weg und unter Gehörlosen die unterschiedlichen Gefühlswelten.<sup>453</sup>

Grund für Kommunikationsschwierigkeiten können auch die Interaktionserfahrungen und -erlebnisse sein, welche die Eltern mit ihren eigenen Eltern in Kindheit und Jugend gemacht haben. War das Leben in der Familie von Kommunikationsbarrieren geprägt, hatten die gehörlosen Kinder keine Möglichkeit, von ihren Eltern oder Verwandten elterliche Fähigkeiten zu erlernen oder zu erfahren, was bei Kindern hörender Eltern ja selbstverständlich und nebenbei geschieht. Eingeschränkte, schwierige und frustrierende Interaktionen können eine konventionelle Sozialisation und das Vermitteln von Werten, Erwartungen und Kinderziehungsstrategien verzerren und zerstören.<sup>454</sup> Diese Kommunikationsschwierigkeiten, welche die Eltern als Kind erlebt haben, setzen sich im Austausch mit den eigenen hörenden Kindern fort.

## **2. Das Kind in der Rolle des Vermittlers zwischen der „hörenden“ und der „gehörlosen“ Welt**

Es wurde in Kapitel II 3.2.1.4 schon beschrieben, wie hörende Kinder von den Eltern als Dolmetscherhilfe eingesetzt werden und dass aus dieser Tätigkeit meistens resultiert, dass die Kinder auch Entscheidungen und damit Verantwortung übernehmen.

Dadurch, dass sie in zwei Kulturen und zwei Sprachen leben, stellen sie die sprachliche und kulturelle Verbindung zwischen hörender Welt und den Eltern dar. „They are a critical link [interpreters and cultural mediators, Anm. S.&T.] to the alien hearing culture, a source of information for making decisions, and a spokesperson for the family“<sup>455</sup> Wenn davon gesprochen wird, dass das Kind die Brücke zwischen zwei Welten darstellt, dann impliziert das, dass es zwischen zwei ganz unterschiedlichen Kulturen vermitteln muss. Die unterschiedlichen Erfahrungen, die hörende und hörgeschädigte Menschen machen und die bereits dargestellt wurden, fordern vom Kind nicht reines Übersetzen, sondern es muss erklärend vermitteln. “Sometimes you’ve got to explain [...]. You can’t just assume that if you say the words or do the signs that everybody understands. Deaf people and hearing people aren’t operating from the same set of experiences “<sup>456</sup>.

<sup>453</sup> vgl. ebd., S. 563

<sup>454</sup> vgl. Singleton /Tittle (2000), S. 226

<sup>455</sup> Lane et al. (1996) In: Singleton & Tittle (2000), S. 228

<sup>456</sup> Preston (1994), S. 146



Die Verantwortung, die den Kindern beim Vermitteln aufgebürdet wird, und das Dolmetschen in unangemessenen Situationen (solche wie beim Arzt oder beim Scheidungsanwalt) verursacht bei diesen einen unerwünschten Druck und wird als große Last empfunden. Auch sind die überforderten Kinder noch viel zu jung, um diese Situation angemessen zu meistern. Sie müssen oft Dinge erledigen, die normalerweise Aufgabe der Eltern sind und es kostet die Kinder so viel Zeit, dass so gut wie keine freie Zeit zum Spielen übrigbleibt. Folglich fühlen sich viele ihrer Kindheit beraubt.<sup>457</sup>

Es gibt durchaus Eltern, die ihre Kinder nicht regelmäßig zum Dolmetschen heranziehen, wie es eine Tochter gehörloser Eltern schildert: „Meine Eltern verlangen von mir nicht, dass ich jedes Gespräch, das sich auf der Sprache ereignet, dolmetsche, sondern überlassen die Entscheidung mir, wann ich es für wichtig halte oder Lust habe, ihnen den Inhalt zu berichten“<sup>458</sup>. Dass so eine Handhabung jedoch nicht zum Normalfall gehört, zeigen die vielen Schilderungen Betroffener, in denen in anklagendem Ton von Überforderung und dem Verlust der Kindheit gesprochen wird.<sup>459</sup>

Sidransky (1990) schreibt dazu eindrucksvoll: „Wir gaben unsere Träume auf und kümmerten uns um unsere taubstummen Mütter und Väter. Sie waren unsere Kinder, und wir waren ihre Eltern. Wir, die Kinder, waren unsichtbar.“<sup>460</sup>

Ein Betroffener drückt aus, wie sehr er sich gewünscht hat seine Mutter in ihrer mütterlichen Rolle zu erleben und als Kind in seiner Unzulänglichkeit verstanden zu werden: „When you are a child [...] you can't talk to them like an adult, tell them that what they are asking for is too much or is frustrating. You don't have the sensibility or maybe the vocabulary to express it. It's always: You have to do it...When things go wrong sometimes, I had a little fantasy. I wanted to crawl into my mothers lap and have her take care of me. But that never happened. Never“<sup>461</sup>.

Kinder übersetzen für ihre Eltern nicht selten auch in Situationen, die sie gerne selbst genießen wollen, beispielsweise vor dem Fernseher, im Kino oder bei einem Konzert: “People wanted do sing Christmas Carols, and I didn't want to sign them. I wanted just to sing along with them. But then the deaf would have said [signs: “What say?” “What say?”] I tried doing it both [signing and singing] but it got too complicated, so after a while I just signed them”<sup>462</sup>.

<sup>457</sup> vgl. Singleton/Tittle (2000), S. 228; Charlson (1989), S. 14

<sup>458</sup> vgl. Fischer, S. In: Fengler (1990), S. 178

<sup>459</sup> vgl. Matzner-Richter (2000) In: Funk u.a. (2001), S. 9, Madei C. In: Fengler (1990), S. 176;

siehe auch Kap. III 2

<sup>460</sup> Sidransky (1990), S. 85

<sup>461</sup> Preston (1994), S. 155

<sup>462</sup> ebd., S. 75, vgl. auch Sidransky (1990), S. 204

Aus der Studie von Buchino (1993) geht hervor, dass die ältesten Kinder hörgeschädigter Eltern in nahezu alle Aspekte alltäglichen Belange involviert sind, während Kinder der Vergleichsgruppe stets ihre hörenden Eltern für eine bestimmte Situation verantwortlich machen. Die Kinder gehörloser Eltern, welche sich oft allein um eine bestimmte Angelegenheit kümmern müssen, äußerten Gefühle des Ärgers, der Peinlichkeit und der Hilflosigkeit – vor allem, wenn es solche Situationen waren wie mit einem verärgerten Nachbarn zu telefonieren und zwischen ihm und den Eltern zu vermitteln.<sup>463</sup>

Das Kind wird zum Sprachrohr der Eltern und zu der Person in der Familie, auf der ein großer Teil an Verantwortung liegt. Die Abhängigkeit der Eltern von ihrem hörenden Kind führt oft zum Rollentausch: „Instead of children depending on parents for explanations, elaboration and information, hearing children at a very young age realize that it is their responsibility to provide information to their parents. This role, according to Mathis (1976) conveys to the child a feeling of servitude. The child's own needs for nurturance and support may be subordinated to the parents' needs for information“<sup>464</sup>. Mathis schreibt, dass das Kind sich unter solchen Umständen manchmal fragen muss, ob es von den Eltern geliebt oder gebraucht wird.<sup>465</sup> Wechselnde und gegensätzliche Gefühle, die beim Vermitteln empfunden werden können, werden in einem Zitat von Kreuter (1991) ausgedrückt: „Es ist schön, wichtig zu sein und gebraucht zu werden. Und es ist furchtbar, ge-braucht zu werden“<sup>466</sup>.

Für das Kind besteht die Gefahr, dass es früh seine Kindposition aufgeben muss. Oft werden Fähigkeiten von ihm gefordert, über die das Kind noch nicht verfügt. Dies kann einen großen Einfluss auf dessen seelische und geistige Entwicklung haben.<sup>467</sup> Richtberg (1980) schreibt: „Einige der hörenden Kinder fielen durch Altklugheit und großen Lebensernst auf, was damit zusammenhängen mag, dass sie zu Hause in ihrer häufigen Rolle als Dolmetscher zwischen gehörlosen Eltern und hörender Umwelt leistungsmäßig und auch hinsichtlich der Übernahme von Verantwortung mehr als andere Kinder gefordert werden“<sup>468</sup>. Eine solche Altklugheit ist verständlich, wenn man bedenkt, dass die Kinder oft in Rollen schlüpfen müssen, welche normalerweise Eltern wahrnehmen, beispielweise wenn „die Eltern im Begriff stehen, eine offensichtliche Entscheidung zu treffen, vor der man sie wiederum nur durch eigenes Eingreifen bewahren kann“<sup>469</sup>. Denn „wenn man genau weiß, dass die Eltern das sowieso nicht verstehen, fragt man nicht erst. Man macht das eben selber, ehe man denen das

---

<sup>463</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43

<sup>464</sup> Charlson (1989), S. 14

<sup>465</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 24

<sup>466</sup> Kreutner (1991), in: Hermes (1998), S. 245

<sup>467</sup> vgl. Diller (1991), S. 32

<sup>468</sup> Richtberg (1980), S. 86

<sup>469</sup> Ebbinghaus-Heßmann (1989), S. 128

verkllickert hat! (...) Man ist ja immer der Meinung: ‚Ach, das verstehst Du nicht.‘ Wie man das so zu kleinen Kindern sagt“<sup>470</sup>.

Das Dolmetschen wird vom Kind nicht unbedingt und von vornherein als etwas Lästiges gesehen. Probleme treten aber dann auf, wenn das Kind einige unangenehme Erfahrungen damit macht.<sup>471</sup> Dies kann dann der Fall sein, wenn das Kind in unangemessenen Situationen übersetzen muss, beispielsweise beim Richter oder beim Frauenarzt, und es emotional stark mit einbezogen wird. Gleichmaßen wird es überfordert, wenn es nicht über die nötigen Kenntnisse verfügt, um zwischen Eltern und z.B. der Versicherungsagentur zu vermitteln.<sup>472</sup> Die Kinder in der Studie von Buchino (1993) sagten aus, dass sie in vertrauten Situationen, wie beispielsweise bei einem freundschaftlichen Gespräch mit dem Nachbarn, eher bereit waren zu übersetzen und solche Anlässe manchmal sogar genossen. Als Bürde hingegen empfanden sie das Übersetzen von unbekanntem Inhalten. Wie frustrierend die Kinder das Dolmetschen erleben, hat nach der Studie auch etwas mit der Häufigkeit zu tun, in der sie dazu herangezogen werden.<sup>473</sup>

Die Studie zeigt allerdings auch anschaulich, dass das heranwachsende Kind immer weniger positive Erfahrungen mit der Dolmetscherrolle verbindet und dass spätestens mit dem Eintritt der Adoleszenz Schwierigkeiten diesbezüglich auftreten. An der Untersuchung nahmen Kinder zwischen 9 und 15 Jahren teil. Je jünger das Kind war, umso eher wurde das Dolmetschen als Spaß erlebt, und als etwas, bei dem es den Eltern helfen kann. Ein anderer positiver Effekt war auch der, dass das dolmetschende Kind Aufmerksamkeit von anderen bekam. Die älteren Kinder hingegen zeigten die Tendenz, das Übersetzen müde zu sein und beschrieben es als ein langweilendes Ereignis. Die Teenager empfanden die Dolmetschertätigkeit als Missbrauch und Einschränkung ihrer freien Zeit.<sup>474</sup>

Dies wird verständlich, wenn man bedenkt, dass Jugendliche vermehrt Zeit mit Gleichaltrigen oder mit sich selbst verbringen und sich nicht mehr so oft im Einflussbereich der Eltern befinden. Sie müssen, um eine eigenständige Persönlichkeit zu entwickeln, sich mehr und mehr von den Eltern loslösen und dadurch kann es für sie eine niedrige Priorität haben den Eltern zu helfen. Sind die Eltern jedoch auf das Kind angewiesen und nehmen nicht Rücksicht

<sup>470</sup> ebd., S. 128

<sup>471</sup> vgl. Hoffmeister In: Thurmann (1985), S. 124

<sup>472</sup> vgl. Charlson (1989), S. 15; Buchino (1993), S. 43; Kilroy (1995), S. 26; Sidransky (1990) schildert in ihrem Buch eindrucksvoll eine Begebenheit, in der sie als fünfzehnjähriges Mädchen vor Gericht für ihre Eltern übersetzen musste. (S. 179ff)

<sup>473</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43

<sup>474</sup> vgl. ebd., S. 43

darauf, dass ihre Tochter oder ihr Sohn vor der Aufgabe steht sich von ihnen zu lösen, dann können Probleme entstehen.<sup>475</sup> Eine hörende Tochter beschreibt rückblickend, wie das Heranwachsen zu einem Teenager Hassgefühle dem Dolmetschen und den damit verbundenen Tätigkeiten gegenüber erzeugt hat: „I’d go and interpret once in a while and make a lot of damned phone calls. I just hated it. Never even had a phone until we were fourteen. Knocking on the neighbors’ doors, using the school’s phone...I don’t know, I think at the time I really didn’t mind it. That attention was kind of nice. Oh, I get to the neighbours and use the phone. I liked that attention, sort of, but then it’s like, God, after getting to be a teenager, this is getting old! I really hate this!“<sup>476</sup>

Eine Aussage von Matzner-Richter (2000) zeigt, dass unangemessene Forderungen und Erwartungen der Eltern dazu führen können, dass Heranwachsende sich ihrer Jugend beraubt fühlen: „Ich fühlte mich ständig überfordert. Ich war das Sprachrohr, ich empfand mich meiner Jugend beraubt. Mit zunehmendem Alter fand ich das ‚Übersetzen‘ lästig, es beschnitt mir meinen privaten Freiraum.“<sup>477</sup> Sind die Eltern von ihren hörenden Kindern abhängig, kann dies den Jugendlichen unter einen hohen Druck setzen, wie es einige der jugendlichen Versuchsteilnehmer der Studie von Mallory et al. (1992) berichteten.<sup>478</sup>

Die in Kapitel II 3.2.1 beschriebene Abhängigkeit der Eltern von ihrem Kind macht es dem Heranwachsenden schwer, sich von ihnen zu lösen. Zum einen können Schuldgefühle entstehen, wenn sich das Kind dazu verpflichtet fühlt, den Eltern zu helfen. Zum anderen zeigen die Erinnerungen eines Betroffenen, wie sich die aus der Dolmetschertätigkeit resultierende Probleme noch äußern können: „Day (1975) explained how parental dependence caused him problems in adolescence. He found himself unable to accept that there were problems he alone could not solve. It was difficult for him to acknowledge that he needed to depend on others, as others had always depend on him“<sup>479</sup>.

Das Dolmetschen kann positive Auswirkungen auf die Entwicklung und Entfaltung des Kindes haben, wenn es angemessen gehandhabt wird. Als Vermittler machen sie umfangreichere soziale Erfahrungen als Kinder, die nur in einer Kultur aufwachsen und erleben dies als Bereicherung.<sup>480</sup> In der Literatur finden sich häufig Berichte darüber, wie die

<sup>475</sup> vgl. Pollard/ Rendon (1999), S. 418

<sup>476</sup> Preston (1994), S. 164

<sup>477</sup> Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 9

<sup>478</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 27

<sup>479</sup> Charlson (1989), S. 19

<sup>480</sup> vgl. ebd., S. 2; Funk (2000), S. 272

Dolmetschertätigkeit bei den hörenden Kindern ein hohes Maß an Selbstbewusstsein, Selbstständigkeit und Reife bewirkte.<sup>481</sup> Eine Tochter gehörloser Eltern erklärt: „Dadurch, dass ich manchmal als Kind für meine Eltern in bestimmten Situationen eine Dolmetscherrolle übernommen habe, habe ich früher als andere ein größeres Verantwortungsgefühl entwickelt und bin früher selbstständig geworden“<sup>482</sup>.

In der Studie von Buchino (1993) erwähnten mehrere Kinder zwei positive Folgen des Dolmetschens. Zum einen erlebten sie es positiv ihre Eltern besser zu kennen als es ihre Freunde taten, denn das Dolmetschen vermittelt ihnen Zugang zu den Gedanken und Gefühlen ihrer Eltern. Die zweite positive Auswirkung wurde vorwiegend von Teenagern angeführt, und zwar die Tatsache, dass sie, wenn sie mal älter sind, keine Probleme beim Kommunizieren und Interagieren mit Ärzten, Versicherungsagenturen u.a. haben werden. Diese Tätigkeiten, die sie schon einige Jahre praktizieren, würden für sie selbstverständlich sein, während andere Kinder ihres Alters mit dieser Art von Interaktion noch nicht vertraut seien.<sup>483</sup> Auch Gotthardt-Pfeiff (1990) beobachtet neben den negativen Auswirkungen, dass dolmetschende Kinder relativ früh selbstsicherer und selbstständiger werden als die meisten Kinder hörender Eltern.<sup>484</sup> Aus diesem Grunde müssen die Eltern den Einsatz ihres Kind als Dolmetscher nicht unter allen Umständen unterbinden, denn „If the child enjoys this, find positive, nonstressful contexts to promote the development of their translation skills“<sup>485</sup>.

In der Tat kann das Dolmetschen den Kindern zu einer Reife und Lebenstüchtigkeit verhelfen, die andere Kinder nicht oder erst in späteren Jahren erwerben müssen. Während der Heranwachsende hörender Eltern mit dem Eintritt in die Pubertät relativ plötzlich mit der Aufgabe konfrontiert wird Selbstständigkeit und Autonomie zu entwickeln, lässt sich vermuten, dass das Kind gehörloser Eltern den Übergang vom bemutterten Kind zum verantwortungstragenden Jugendlichen in dieser Hinsicht weniger ausgeprägt und herausfordernd erlebt.

---

<sup>481</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 29; Buchino (1993), S. 43, Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 103; Funk (2001b), S. 286, Singleton /Tittle (2000), S. 228; Madei C. In: Fengler (1990), S. 179

<sup>482</sup> Bull (1997), S. 174

<sup>483</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43

<sup>484</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1990), S. 103

<sup>485</sup> vgl. Singleton /Tittle (2000), S. 132

### 3. Das Leben in zwei Welten

Hörende Kinder gehörloser Eltern werden in zwei Welten sozialisiert: in der „hörenden Welt“ und in der „gehörlosen Welt“: „Wie der Gehörlose gezwungen ist, in zwei Welten zu leben, leben auch die hörenden Kinder gehörloser Eltern in zwei Welten“<sup>486</sup>. Wenn die gehörlosen Eltern ein hörendes Kind bekommen, mögen sie mit Stolz und Freude über diese „nachträgliche Gleichwertigkeit“<sup>487</sup> reagieren, sie haben aber auch die Erwartung, dass das Kind den Ansprüchen der gehörlosen Gemeinschaft genügt um auch hier anerkannt zu sein.

In der Familie und deren Beziehungen zu anderen Gehörlosen werden die hörenden Kinder mit der Welt der Gehörlosen konfrontiert, während sie aufgrund ihrer Hörfähigkeit in Kindergarten und Schule an der Welt der Hörenden teilhaben. Somit wachsen sie in zwei Kulturen und mit zwei Sprachen auf. Sie teilen Sprache und Kultur ihrer Eltern, werden aber als hörende Individuen unvermeidlich auch Mitglieder der hörenden Gesellschaft sein und deren Sprache erlernen.<sup>488</sup>

Das vertraut- sein mit zwei verschiedenen Welten impliziert jedoch für viele dieser Kinder, sich nirgends richtig zugehörig sondern von anderen isoliert zu fühlen. Von den Eltern unterscheiden sie sich, da sie hören und reden können, und von Hörenden, weil sie aufgrund ihrer familiären Situation als gehörlos gelten. Innerhalb der Gemeinschaft der Hörgeschädigten sind sie zwar als Kinder ihrer gehörlosen Eltern anerkannte Mitglieder, jedoch gleichzeitig auch Außenseiter.<sup>489</sup> „...the hearing children of deaf parents were caught within a web of difference [...] This increased their sense of uniqueness as well as their sense of isolation from others“<sup>490</sup>.

Bereits in der Kindheit treten für das hörende Kind gehörloser Eltern kulturelle Konflikte auf, wenn es zwischen den beiden Welten hin- und herpendeln muss. Ausgeprägt und hervorstechend werden diese Konflikte und Spannungen aber vor allem dann, wenn das Kind zum Jugendlichen heranwächst: „As they grow older, informants embraced a growing contradiction: they were hearing people within a deaf culture. Which values should they embrace? To whom did they owe their allegiance?“<sup>491</sup>

Es werden aber von hörenden Kindern gehörloser Eltern durchaus auch positive Seiten vom Leben in zwei Welten erwähnt. Matzner-Richter (2001) beispielsweise berichtet: „Ich wurde

<sup>486</sup> Diller (1988), S. 78; Funk (1997), S. 387

<sup>487</sup> Diller (1988), S. 78

<sup>488</sup> vgl. Singleton/Tittle (2000), S. 225

<sup>489</sup> vgl. ebd., S. 227

<sup>490</sup> Preston (1994), S. 54

<sup>491</sup> ebd., S. 154

von hörenden und von gehörlosen Menschen bewundert. Ich konnte nach Lust und Laune zwischen den Welten pendeln. Ich entwickelte eine gewisse Absahnetechnik“<sup>492</sup>.

Das Leben im Spannungsfeld zwischen hörender und gehörloser Welt kann jedoch mit Schwierigkeiten bei der Identitätsbildung Gehörloser verbunden sein. Deswegen werde ich mich den Identitätskonflikten heranwachsender hörender Kinder gehörloser Eltern im nächsten Abschnitt besonders zuwenden.

### **3.1 Identitätskonflikte und Selbstkonzepte hörender Kinder gehörloser Eltern**

Da die Entwicklung einer eigenen Identität zu der wichtigsten Aufgabe eines heranwachsenden Kindes gehört<sup>493</sup>, widme ich folgendes Kapitel den spezifischen Umständen, welche die Identitätssuche und -bildung hörender Kinder gehörloser Eltern erschweren können. Dabei werde ich vor allem Zitate hörender Kinder anführen, da zum einen darin die bezeichnenden Empfindungen der Kinder zum Ausdruck kommen und ich zum anderen nur eine Studie fand, die sich mit diesem Themenbereich befasst.<sup>494</sup>

Die Aussagen, welche in der Literatur zu der Identitätsfindung hörender Kinder gehörloser Eltern gemacht werden, beziehen sich nicht immer explizit auf den Lebensabschnitt der Adoleszenz, Angaben zum genauen Alter werden meistens unterlassen. Weil sich aber in diesem Alter die Frage nach der Identität zuspitzt, erlaube ich mir Literaturaussagen zur Identitätssuche und -findung dieser Personengruppe speziell im Rahmen der Adoleszenz zu sehen und zu behandeln.

Da die Kinder gehörloser Eltern ständig im Spannungsfeld zwischen hörender und gehörloser Welt leben, fällt die Bildung einer eigenen Identität nicht immer leicht.<sup>495</sup> Preston (1994) behauptet, dass Fragen der kulturellen Zugehörigkeit und die der Identität für hörende Kinder gehörloser Eltern in der Hinsicht sehr wichtig und typisch sind, als dass sie sich sowohl mit Hörenden als auch gehörlosen Personen identifizieren müssen. Er schreibt: „These children often grow up at the very last dealing with two paradigms, one relative to being Hearing, and the other in terms of Deaf culture“<sup>496</sup>.

In einer Filmdokumentation von Straßer (1998) werden Menschen, die sowohl in der Welt der Gehörlosen als auch in der der Hörenden zu Hause sind, als “Brückenmenschen”

---

<sup>492</sup> Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 9

<sup>493</sup> vgl. Kap. II 3.1.2.4

<sup>494</sup> vgl. Leigh et al. (1998), S. 330

<sup>495</sup> vgl. Stenner (1997), S. 12

<sup>496</sup> Leigh et al.(1998), S. 330

bezeichnet.<sup>497</sup> Diese Metapher beschreibt bildlich, dass eine Brücke etwas zusammenbringt, was auseinanderliegt und eigentlich unerreichbar ist.<sup>498</sup> Als Sohn gehörloser Eltern sieht sich Pöhler (2000) auch als ein solcher „Brückenmensch“, der sich die Frage stellt, auf welcher Seite der Brücke er steht. Er macht damit sichtbar, wie hörende Kinder gehörloser Eltern sich fühlen: „Dass sie sicherlich Situationen haben, wo sie auf einer Seite der Brücke stehen und Situationen auf der anderen Seite- und dann gibt es Momente, wo man am liebsten in der Mitte stehen und von beiden Seiten nicht gestört und geärgert werden möchte“<sup>499</sup>.

Das Bild der Brücke kann auch die Rolle des dolmetschenden Kindes gut verdeutlichen. Viele der von Preston (1994) Befragten nannten bei der Beschreibung ihrer Selbst Begriffe, die auf ihre Tätigkeit als Vermittler und Dolmetscher hinwiesen, z.B. „the link“, „the medium“, „the bridge“, „the go-between“<sup>500</sup>.

Die dauernde Auseinandersetzung mit den beiden Lebenswelten und die Konfrontation mit unterschiedlichen Meinungen und Erwartungen können die Identitätsfindung der Kinder bedeutend erschweren. Der ständige Balanceakt zwischen beiden Welten, in dem sich die hörenden Kinder befinden, wird von Rutherford (1994) in folgender Metapher ausgedrückt: „Ich habe die Vorstellung von einem Menschen auf dem fliegenden Trapez, wenn ich mit hörenden Kindern von gehörlosen Erwachsenen rede. Er schwingt hin und her zwischen zwei Plattformen, aber landet nie. Die Menge unten beobachtet das Individuum. Das Individuum erfährt das Hin und Her mitten in der Luft und ist nur stabil, wenn es auf der Plattform landet“<sup>501</sup>. Das Landen auf einer der beiden Plattformen verbildlicht für Rutherford das „Finden“ der eigenen Identität. Kinder gehörloser Eltern bemühen sich um den Aufbau ihrer Identität, indem sie von der Plattform der Hörenden zur Plattform der Gehörlosen schwingen. Funk u.a. (2001) weist aber darauf hin, dass es oft nur so scheint, als ob eine der beiden Plattformen gewählt wurden, denn in Wirklichkeit fühlen sich hörende Kinder gehörloser Eltern nirgendwo wirklich heimisch, obgleich sie auf beiden der zwei Seiten etwas Sicherheit bekommen. Eine Erläuterung dieser Sachlage geben Leigh et al.: „On the one hand, while the codas [children of deaf adults, Anm. M.H.] display internal knowledge of deaf culture, this culture nonetheless finds subtle ways to give them a status that in essence reflects marginality and denies them full identification with deaf culture because of their hearingness. On the other hand, [...] those hearing children of deaf parents who grew up surrounded by deaf culture see

<sup>497</sup> vgl. Pöhler (2000), S. 564

<sup>498</sup> vgl. Vollhaber (1999), S. 562

<sup>499</sup> Pöhler (2000), S. 564

<sup>500</sup> vgl. Preston (1994), S. 218

<sup>501</sup> Rutherford. In Funk (2000), S. 270



that culture as their ‘home’”<sup>502</sup>. Die Kinder gehörloser Eltern nehmen zwar am Leben der Gehörlosengemeinschaft teil, aber: „Their membership is just (...) a courtesy, which recognizes the fundamental fact that no matter how empathetic they are, no matter that there is deafness in their families, they are not deaf and can never ‘really’ know what it means to be deaf”<sup>503</sup>.

Demnach sind hörende Kinder gehörloser Eltern von Anfang an Teil der Gehörlosenkultur und werden auch als gehörlos gesehen. Mit der Zeit und zunehmendem Alter erkennen sie jedoch, dass sie aufgrund ihrer Hörfähigkeit nicht als vollwertige Mitglieder der Gehörlosengemeinschaft gesehen werden. Mit dem Ablöseprozess von den Eltern, den der Jugendliche bewältigen muss, geht auch die Lösung und Distanzierung von der Gehörlosengemeinschaft einher. Dadurch stellt sich ihnen die Frage: „How could they be Deaf when no longer living within a Deaf family or a Deaf community?“<sup>504</sup> Sidransky (1990) schreibt: „Ich war zu alt, um die Taubstummen als meine Familie anzusehen”<sup>505</sup>.

Spätestens zu diesem Zeitpunkt wird, wie für alle anderen Heranwachsenden, der Kontakt zu Gleichaltrigen und zu Peer-Gruppen besonders wichtig und bedeutsam. Die Gemeinschaft der Gleichaltrigen wird in der Zeit, wo Kinder zu Jugendlichen heranwachsen, zum Ort, in dem mit unterschiedlichen sozialen Rollen und Verhaltensweisen experimentiert wird. Eine solche Gruppe Gleichaltriger unterstützt und ermöglicht die Gestaltung einer neuen Rollenidentität, die vorher von der Zugehörigkeit zur Familie definiert wurde.<sup>506</sup>

Für hörende Kinder gehörloser Eltern kann jedoch der Kontakt und die Beziehung zu gleichaltrigen Freunden mit Schwierigkeiten verbunden sein. Kilroy (1995) weist darauf hin, dass hörende Kinder gehörloser Eltern häufig Erfahrungen der Ablehnung machen und zwar sowohl von der „gehörlosen Welt“ ihrer Eltern als auch in der Begegnung mit hörenden Peers.<sup>507</sup> Die Kinder sind immer wieder den Belustigungen und Hänseleien anderer Kinder ausgesetzt, was dazu führen kann, dass sie sich ebenso wie ihre Eltern als andersartig einstufen.<sup>508</sup> Fast alle von Preston (1994) interviewten Personen gaben an, sich bezüglich hörender Gleichaltriger fremd und andersartig gefühlt zu haben: „Informants repeatedly

<sup>502</sup> Leigh et al. (1998), S. 330

<sup>503</sup> Higgins (1980). In: Thurman (1985), S. 113

<sup>504</sup> Preston (1994). In: Singleton / Tittle (2000), S. 228

<sup>505</sup> Sidransky (1990), S. 170

<sup>506</sup> vgl. Kap. II 3.1.2.2

<sup>507</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 198

<sup>508</sup> vgl. Bean (1987). In: Kilroy (1995), S. 198

described themselves as ‚special‘, ‚burdened‘, ‚more responsible than‘, ‚different from‘ their peers“<sup>509</sup>. Die verschiedenen Aufgaben und Verantwortlichkeiten, welche die Kinder in der Familie wahrnehmen und die ihren Alltag von dem anderer Kinder unterscheiden, mag eine gewisse Trennungslinie zu anderen hörenden Kindern und Jugendlichen schaffen.<sup>510</sup>

Aber auch zu gehörlosen Kindern scheinen diese hörenden Kinder gehörloser Eltern nach Preston (1994) nicht mehr Beziehungen zu haben. Nahezu 80% der von ihm Befragten schilderten, dass sie in der Zeit, in der sie heranwachsen, wenig Kontakt zu gehörlosen Peers hatten. Ein Grund dafür ist, dass gehörlose Kinder meistens Internate besuchen. Einen weiteren Grund gibt Preston (1994) an: „because they were kept by their hearing parents who perceived the deaf community as socially deviant“<sup>511</sup>. Ebbinghaus & Heßmann (1989) weisen darauf hin, dass die hörenden Kinder mit der Generation der Eltern aufwachsen und sich deren Lebenswelt teilen, ihre Welt aber nicht die anderer gehörloser Kinder und Jugendlicher sei. Daraus folgern sie: „Enge Freundschaften zu gleichaltrigen Gehörlosen, die den Beginn der Pubertät überdauern, gibt es so gut wie nicht“<sup>512</sup>.

Die genannten Umstände mögen die Erfahrung des hörenden Kindes „anders“ zu sein verstärken und seine Zugehörigkeit zu einer Gruppe vermissen lassen.

Sicherlich ist es auch häufig die Abhängigkeit der Eltern von ihrem Kind, die es am ausreichenden und notwendigen Kontakt zu Gleichaltrigen hindert: „Ich war das Sprachrohr, ich empfand mich meiner Jugend beraubt. Mit zunehmendem Alter fand ich das ‚Übersetzen‘ lästig, es beschnitt mir meinen privaten Freiraum“<sup>513</sup>. Eine solche Abhängigkeit kann die Freiheit des heranwachsenden Kindes sich mit Freunden zu treffen, erheblich einschränken und Konflikte in der Familie verursachen, wie es Madei (1990), deren Eltern einen kleinen Betrieb hatten, erlebt hat: „Als ich älter wurde und als Jugendliche mit vielen Kontakten auch mal nachmittags oder abends wegging, wurde mir die Schuld an mancher miesen Auftragslage zugeschrieben, da ich ‚ständig weg‘ war und das Telefon ins Leere klingelte“<sup>514</sup>. Ein anderer Grund, weshalb hörende Kinder gehörloser Eltern nicht immer befriedigende Beziehungen zu Gleichaltrigen haben, kann in manchen Fällen der sein, dass die Eltern kaum Kontakte zu Hörenden pflegen. Freundschaften des Kindes zu hörenden Freunden sind deswegen vielleicht nicht geduldet. Im Fall von Matzner-Richter (2000) lag das an der

<sup>509</sup> Preston (1994), S. 193

<sup>510</sup> vgl. ebd., S. 193

<sup>511</sup> Preston (1994), S. 196

<sup>512</sup> Ebbinghaus / Hessmann (1989), S. 130

<sup>513</sup> Matzner-Richter (2000). In: Funk (2001a), S. 9

<sup>514</sup> Madei, C. In: Fengler (1990), S. 176

Verheimlichung der Gehörlosigkeit aus Angst der Eltern vor Verspottung: „Hausbesuche waren unerwünscht, weil sie Angst vor Verspottung hatten. Die Folge war, dass Freundschaften abgebrochen wurden und sich mein Freundeskreis automatisch verkleinerte“<sup>515</sup>.

Das Misstrauen, welches gehörlose Eltern Hörenden gegenüber äußern, führt nicht nur dazu, dass Freundschaften der Kinder zu hörenden Gleichaltrigen gefährdet sind. Sie birgt auch die Gefahr in sich, dass die eigenen Kinder sich hin- und hergerissen fühlen zwischen den zwei Welten und dies die Identitätsfindung erschwert. Charlson (1989) schreibt: “If the parent communicates mistrust or resentment of hearing people in general to their own hearing child, the child may feel split between identities and be recipients of a contradicting value system“<sup>516</sup>.

Sidransky (1990) schildert eindrucksvoll, wie ihr Kontakt zu Freunden durch den Mangel eines Telefons erschwert wurde: „Ich wollte meine Freunde anrufen, und ich wollte, dass sie mich anriefen. [...] [Der Vater, Anm. M.H.] sagte: ‚Du brauchst kein Telefon. Geh runter in den Bonbonladen und ruf Deine Freunde an. Ich gebe Dir fünf Cent.‘ Ich erklärte, das die Leute mich jederzeit anrufen könnten, dass ich ein Teil der Welt sein, mit jedem verbunden sein könnte. Er war unerbitterlich und beendete die Diskussion. ‚Du brauchst kein Telefon. Zu viel Geld‘“<sup>517</sup>.

Wenn die besonderen genannten Umstände, unter denen ein hörendes Kind gehörloser Eltern aufwächst, es diesem erschweren, Kontakt zu Gleichaltrigen zu haben, dann ist die Gefahr da, dass es umso mehr Probleme bei der Identitätsfindung hat. Der Heranwachsende mag Schwierigkeiten haben, mit den Veränderungen, die auf ihn einströmen und die ihn dazu veranlassen, alle bisherigen Identifizierungen zu bezweifeln, richtig umzugehen und sie zu bewältigen.<sup>518</sup> Ein Grund hierfür könnte sein, dass das „Bedürfnis nach einem Kommunikations- und Handlungsfeld außerhalb der Familie, nach einer ‚neuen Art von Interaktion mit anderen Individuen, die ihm den Übergang erleichtern‘“<sup>519</sup>, nicht gestillt wird.

Der Heranwachsende muss sich aber immer intensiver mit der Frage beschäftigen, ob er sich mit der Welt der Hörenden oder der der Gehörlosen identifiziert und dies kann für ihn eine große Herausforderung bedeuten.

---

<sup>515</sup> Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 8

<sup>516</sup> Charlson (1989), S. 16

<sup>517</sup> Sidransky (1990), S. 156

<sup>518</sup> vgl. Georgogiannis (1985), S. 27

<sup>519</sup> Tillmann (1999), S. 202

Die vielen Äußerungen der von Preston (1994) interviewten Personen zeigen, dass sich der Prozess der Identitätsfindung in Bezug auf die kulturelle Zugehörigkeit oft als unlösbar darstellt, da beide Anteile -sowohl die der „hörenden“ als auch der „gehörlosen“ Welt- im hörenden Kind gehörloser Eltern vorhanden sind und beide zur der Persönlichkeit des Menschen zu gehören scheinen. Deswegen fällt es diesen Kindern schwer, sich irgendwann klar für eine der zwei Möglichkeiten, „hörend“ oder „gehörlos“ zu sein, zu entscheiden. Eine Betroffene erinnert sich an den Zeitpunkt, an dem ihr klar gemacht wurde, dass sie eigentlich „hörend“ ist: „When I turned eighteen, my father took me aside. He pointed out the window and said [*signs, 'The time is coming. Soon you must go. That's your world out there. The Hearing world. You belong there'*]. For eighteen years I had grown up Deaf, and now all of sudden I'm supposed to be Hearing? I looked at him and said [*signs, 'What do I know about the Hearing world? I hear, yes. I speak, yes. But I thought I was Deaf'*]. My father smiled and said [*signs, 'True, you're Deaf, but you're Hearing too'*]. I grew up Deaf. I guess now I'm Hearing. But some part of me still feels Deaf“<sup>520</sup>.

Viele hörende Kinder gehörloser Eltern scheinen ähnliche Erfahrungen gemacht zu haben, und wissen nicht, welches ihre wahre Rolle ist. Ein Sohn gehörloser Eltern beschreibt seine Situation: So, my parents are deaf. And, I'm hearing. I grew up with deaf people. People looked at me and made fun of me just like they made fun of them. I always felt a part of the deaf world. [...] Then some people would tell me I wasn't deaf, I was hearing. So I asked my father and mother and they said, Oh; you're Deaf. And some deaf people keep telling me I'm not. Deaf, Hearing. Hearing, Deaf. This world, that world, in-between.“<sup>521</sup>

Diese Aussage zeigt, dass die Zugehörigkeit zur Familie einen besonderen Stellenwert bei der Identifikation mit einer bestimmten Gruppe hat. In dem Drei-Dimensionen-Modell von Olson et al. (1980) wird der Zusammenhalt als erste Funktion der Familie genannt. „Die Familie bietet die Möglichkeit, sich emotional und psychisch einer Gruppe von Menschen verbunden zu fühlen und sich mit den Mitgliedern dieser Gruppe zu identifizieren“<sup>522</sup>. Hörende Kinder gehörloser Eltern werden aber irgendwann mit der Frage konfrontiert, ob sie sich tatsächlich mit ihrer Familie identifizieren können. Auf diese Frage wird häufig keine endgültige Antwort gefunden. Das zeigt sich unter anderem an etlichen Aussprüchen der von Preston (1994) Befragten: „Many informants used these categories to talk about themselves: ‚the Deaf part of

---

<sup>520</sup> Preston (1994), S. 189

<sup>521</sup> ebd., S. 37

<sup>522</sup> Kohnstamm (1999), S. 209

me...the Hearing part of me'; 'in the Deaf world...in the Hearing world'; 'Deaf values...Hearing values'<sup>523</sup>.

Beide Seiten, die „hörende“ und die „gehörlose“, werden möglicherweise als gleichwertig angesehen und behandelt. Beide Seiten und auch die sie trennende Kluft werden internalisiert. Sidransky (1990) schreibt: „Wir mussten zweierlei sein: ein wenig taub und ein wenig hörend“<sup>524</sup>.

Einige der von Preston (1994) interviewten Kinder gehörloser Eltern bedienten sich einer bestimmten Metapher, um ihre Empfindungen und Erfahrungen, die sie als Kind gemacht hatten, zu beschreiben, nämlich der eines Chamäleons. Das Chamäleon gilt als Tier, welches seine Erscheinung den äußeren Umständen anpassen kann. Ein hörender Sohn schildert, wie er sich der jeweiligen Situation anglich: „As a boy, I felt like a Chameleon. I just adapted to every situation, I could be any role. And I was in that role -at least for a while. I was my mother when I had to interpret for her, I was my father when I had to interpret for him. I was the mechanic, the teacher, the car salesman. I assumed the personality of whoever was speaking at any given time. I *was* that person. I was whatever anybody thought I should be.“<sup>525</sup>

In Kapitel II 3.1.2.4 wurde bereits erwähnt, dass eine Diffusion beim Jugendlichen entstehen kann, wenn „die Jugendlichen in einer sich für sie erweiternden sozialen Welt je nach Publikum viele unterschiedliche Rollen spielen sollen“<sup>526</sup>.

Was die Identitätsentwicklung ferner erschweren kann, ist die Tatsache, dass hörende Kinder auch innerhalb der Familie oft unterschiedliche Rollen spielen. Dies geschieht vor allem dann, wenn das Kind die Rolle des elterlichen Vermittlers und Dolmetschers übernimmt. Einerseits spürt es seine Überlegenheit den Eltern gegenüber, andererseits erlebt es sich noch als Kind. Bei einem durch die Dolmetschertätigkeit bedingten Rollentausch erlebt es seine Eltern nicht oder zu wenig in ihrer elterlichen Funktion und die mangelnde Eltern-Kind-Identifikation kann sich nachteilig auf die Persönlichkeitsentwicklung auswirken.<sup>527</sup>

Zudem findet sich das Kind zu Hause oft in der Rolle eines kleinen Erwachsenen, während es in der hörenden Welt, beispielsweise in der Schule, registriert, dass es noch ein Kind ist.

---

<sup>523</sup> Preston (1994), S. 198

<sup>524</sup> Sidransky (1990), S. 85

<sup>525</sup> Preston (1994), S. 217

<sup>526</sup> Zimbardo (1999), S. 461; vgl. auch Kap. II 3.1.2.4

<sup>527</sup> vgl. Diller (1988), S. 81

Rollenkonflikte entstehen durch die unterschiedlichen Erwartungen, mit welchen es konfrontiert wird und welche sich häufig nicht miteinander vereinbaren lassen.<sup>528</sup>

Der häufige Wechsel zwischen verschiedenen Rollen und die damit einhergehende Anpassungsfähigkeit hatte für die von Preston (1994) Befragten außer positiven auch negative Folgen: „Interpreting situations often required them to suppress their own identity: ‚If everyone forgets I’m here, then I know I’ve done a good job‘“<sup>529</sup>. Indem das dolmetschende Kind einfach nur die Stimme seiner Eltern ist, wird ihm das Gefühl vermittelt, dass es unsichtbar, keine eigenständige Person ist: „It’s like you live in this mirror world, you reflect what they say, but where are you? Where am I? I live in the mirror, I’m only a reflection.“<sup>530</sup> Das Dolmetschen und Vermitteln für die Eltern hatte für viele noch eine zweite Auswirkung: Durch die unbeständigen familiären Verhältnisse gab es kaum Grenzen. Das Vorhandensein von Grenzen wiederum ist wichtig für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes. „Establishing boundaries is considered a crucial part of the developmental process of separation and individuation that every child must go through in order to form his own distinct identity. A lack of boundaries implies a lack of identity“<sup>531</sup>.

So, wie ein solches frühzeitiges Setzen von Regeln für die Identitätsentwicklung notwendig ist, entscheiden sämtliche Erfahrungen, welche das Kind vor dem Eintritt in die Adoleszenz macht, über dessen Persönlichkeitsbildung. Nach Erikson (1966, 1974) fällt der Prozess der Identitätsfindung jenem Jugendlichen am leichtesten, welcher die vorhergehenden Entwicklungsphasen erfolgreich bewältigen konnte.<sup>532</sup> Erikson versucht mit seinem Stufenmodell nachzuzeichnen, welche Vorläufer in der kindlichen Entwicklung zu finden sind, die zu Identitätsproblemen beim Heranwachsenden beigetragen haben könnten.<sup>533</sup> Wenn beispielsweise ein hörendes Kind gehörloser Eltern aufgrund einer instabilen und schwachen Beziehung wenig Vertrauen in sich oder in seine Eltern aufbauen konnte, kann dies zu einer gestörten Ich-Entwicklung führen und der Aufbau eines stabilen Identitätsgefühls wird erschwert. Ebenso kann Überforderung aufgrund der Dolmetscherrolle, die hörende Kinder gehörloser Eltern häufig übernehmen, zu Selbstzweifeln und Minderwertigkeitsgefühlen führen und das Bewältigen der nächsten Entwicklungsstufen gefährden. Ähnlich können

---

<sup>528</sup> vgl. Stenner (1997), S. 12

<sup>529</sup> Preston (1994), S. 100

<sup>530</sup> ebd., S. 219

<sup>531</sup> ebd., S. 161

<sup>532</sup> vgl. Rossmann (1996), S. 148

<sup>533</sup> vgl. Schuster (1999), S. 251

Misserfolge, welche das Kind auf anderen bisher durchlaufenen Stufen erfahren hat, die Identitätsbildung erschweren.<sup>534</sup>

Auch die in Kap. III 1 beschriebene Verwendung unterschiedlicher Sprachformen kann sich erschwerend auf die Identitätsbildung des hörenden Kindes gehörloser Eltern auswirken.

Die meisten der von Preston (1994) Befragten gaben an, dass sich die Kommunikation innerhalb der Familie durch das zeitgleiche Anwenden zweier Kommunikationsformen künstlich und nicht fließend gestaltete und dass es für sie unmöglich war, gleichzeitig gehörlos und hörend zu sein.<sup>535</sup> Hintermair (1999) weist unter Bezugnahme auf die Identitätstheorie von Erikson (1973, 1988) darauf hin, „dass ein möglichst effektives (sprich: dem Kind locker zugängliches und verfügbares) Kommunikationssystem mit zunehmendem Alter immer wichtiger wird, um im gegenseitigen sich Reiben und Auseinandersetzen zu einer steten Ausdifferenzierung der eigenen Person und somit zur Identität gelangen“<sup>536</sup>. Wie ich bereits im Kapitel zur Kommunikation zwischen Eltern und Kind dargestellt habe, verfügen die Kinder hörender Eltern aber oftmals nicht über ein solches differenziertes Kommunikationssystem.<sup>537</sup>

Überdies trennt der Gebrauch einer bestimmten Sprachform das Kind jeweils von einer Gruppe, entweder von den Hörenden oder den Gehörlosen. Preston (1994) stellt an dieser Stelle einen Bezug zu anderen bilingual aufwachsenden Personen her, indem er sagt, dass diese trotz der Beherrschung zweier Sprachsysteme oft am Rande stehen. „Bilinguals present a special case of marginality. Although they can pass within one language group or another, bilinguals remain partially anchored outside the group“<sup>538</sup>.

Auch wenn hörende Kinder gehörloser Eltern bilingual aufwachsen und damit beide Sprachformen beherrschen, so ist es doch sowohl unter den Gehörlosen als auch unter den Hörenden ein Außenseiter. Sidransky (1992) beschreibt ihre diesbezüglichen Erfahrungen sehr eindrucksvoll: „Ich trat zwischen die Gehörlosenwelt und die Welt der Hörenden, passte weder ganz in die eine noch in die andere und wusste nie ganz, wer ich war. Ich war ich, wenn ich in meiner Muttersprache redete, der Sprache der Hände. [...] Ich war ich, als ich normal sprechen lernte, aber ich blieb abgesondert“<sup>539</sup>. Die Aussage einer gehörlosen Frau verstärkte bei Sidransky das Gefühl, sich ihrer Zugehörigkeit nicht sicher zu sein: „Ich weiß,

<sup>534</sup> vgl. Kap. II 3.1.2.4; vgl. auch Zimbardo (1999), S. 460

<sup>535</sup> vgl. Preston (1994), S. 76

<sup>536</sup> Hintermair (1999), S. 12

<sup>537</sup> vgl. Kap. III 1; vgl. auch Vollhaber (1999), S. 562ff

<sup>538</sup> Preston (1994), S. 221

<sup>539</sup> Sidransky (1990), S. 84

wer Du bist. Du bist eine von uns, du bist nicht eine von uns“<sup>540</sup>, während sie in der Schule feststellen musste: „Ich sprach wie andere Kinder, aber ich war nicht wie sie.“<sup>541</sup>

Diese Äußerungen lassen die Vermutung aufkommen, dass bilingual aufwachsende hörende Kinder gehörloser Eltern nicht zwangsläufig eine Identität aufbauen, welche mit beiden Lebensbereichen erfolgreich umzugehen vermag. Leigh et al. (1998) zeigen anhand ihrer Studie, dass hörende Kinder gehörloser Eltern, die mit zwei Sprachen und Kulturen aufwachsen, nicht automatisch eine sog. „bicultural identity“<sup>542</sup> erwerben. Unter diesem Begriff verstehen die Autoren, dass eine Person folgende Fähigkeit besitzt: „to comfortably negotiate Hearing and Deaf settings“<sup>543</sup>. Ist die jeweilige Person dazu in der Lage, mit verschiedenen Kulturen dementsprechend umzugehen, so bedeutet es einen Vorteil für sie.

Auf dieser Grundlage führten Leigh et al. eine Studie durch, die u.a. der Frage nachging, wie sich hörende Kinder gehörloser Eltern im Vergleich zu gehörlosen Kindern gehörloser Eltern kulturell ausrichten. Dabei unterschieden sie vier „kulturelle Ausrichtungen“<sup>544</sup>:

„The first cultural orientation refers to those who are *culturally Hearing*, meaning that hearing norms are the reference point for normality, health, and spoken communication. The second covers the *culturally marginal*, those who do not fit into either Hearing or Deaf societies. Their identities emerge without clear notions of hearingness or deafness. The third identity reflects *immersion in deaf culture* to the extent that there is a positive and uncritical identification with deaf persons. [...] Lastly, those with a *bicultural identity* possess the skill to comfortably negotiate Hearing and Deaf settings. They embrace Deaf culture and also value hearing contacts“<sup>545</sup>.

Die Studie ergab, dass hörende Kinder gehörloser Eltern nicht mehr „hörend“ sind als die gehörlosen Kinder gehörloser Eltern. Sie vermerkten allerdings gleichzeitig weniger gehörlose Werte als die gehörlosen Kinder, und sie (die hörenden Kinder) sind nicht annähernd so sehr in die Gehörlosenkultur eingegliedert wie ihre gehörlosen Gleichaltrigen. Insgesamt fühlen sich hörende Kinder gehörloser Eltern viel mehr in einer Randstellung als die gehörlosen Kinder gehörloser Eltern. Die Ergebnisse der Skala „bicultural identity“ waren

---

<sup>540</sup> ebd., S. 77

<sup>541</sup> ebd., S. 47

<sup>542</sup> Leigh et al. (1998), S. 331

<sup>543</sup> ebd., S. 331

<sup>544</sup> Übersetzung aus Leigh et al. (1998), S. 331

<sup>545</sup> Leigh et al. (1998), S. 331



statistisch nicht signifikant und wurden deswegen nicht in die weitere Analyse der Ergebnisse mit einbezogen.<sup>546</sup>

Leigh et al. vermuten aufgrund dieser Ergebnisse, dass hörende Kinder gehörloser Eltern die Kluft zwischen „gehörlosen“ und „hörenden“ Werten konfliktreicher erleben als gehörlose Kinder gehörloser Eltern.<sup>547</sup>

Außerdem sehen sie mit dem Ergebnis ihrer Studie eine Vermutung von Preston (1994) bestätigt: „Just as these informants [hearing adults of deaf parents, Anm. P.P.] were more likely to perceive themselves as culturally Deaf, these men and women were also more likely to be estranged from a sense of themselves as hearing“<sup>548</sup>.

Die Aussagen, welche das Ergebnis der Studie macht, finden sich in etlichen Aussprüchen hörender Kinder gehörloser Eltern wieder. Oft wird darin deutlich, dass die Möglichkeit, in verschiedenen Welten zu leben und unterschiedliche Rollen anzunehmen, Auswirkungen auf die Identitätsbildung hatte. Die zu Beginn des Kapitels beschriebene „Chamäleon-Erfahrung“, in der sich das Kind als vielseitig verwendbar und verformbar erlebt, führte bei einem Betroffenen zu einer undeutlichen, verschwommenen Identität: „I’m constantly looking at my face in the mirror and [signs: *I dont know. I don’t know who that is*]“<sup>549</sup>. In diesem Sinne fasst Preston (1994) die Situation hörender Kinder gehörloser Eltern treffend zusammen: “Hearing children of deaf parents appear to be people without culture-straddling a land between the Deaf and the Hearing. Their family experiences include both the normalcy of deafness and the normalcy of hearing, the stigma of deafness and the tyranny of hearing. Yet their dilemma of identity also illustrates the fallacy of cultural dichotomization: you must be deaf, or you must be hearing. As one informant told me: ‘I’m not deaf, but I’m not hearing. [signs, *I don’t know, I’m not deaf or hearing. Both, I guess.*]“<sup>550</sup>

Die paradoxe Erfahrung, zugleich gehörlos und hörend zu sein, unterstreicht die Widersprüchlichkeit und Unvereinbarkeit, mit der die Gruppe hörender Kinder gehörloser Eltern lebt. Dies entspricht nicht der Sichtweise, die über diese Personengruppe als eine feste kulturelle Einheit oft herrscht.<sup>551</sup> „For most men and women [...] their paradoxial identity lingered and swerved between these two worlds“<sup>552</sup>. Die hörenden Kinder gehörloser Eltern sehen sich demnach nicht als eine besondere Gruppe, sondern begreifen sich als vereinzelte

<sup>546</sup> vgl. ebd., S. 334ff.

<sup>547</sup> vgl. ebd., S. 337

<sup>548</sup> Preston (1994), S. 71

<sup>549</sup> ebd., S. 217

<sup>550</sup> vgl. ebd., S. 236

<sup>551</sup> vgl. ebd., S. 217

<sup>552</sup> ebd., S. 92

Menschen in einer besonderen Lage. Kilroy (1995) beschreibt diese besondere Situation hörender Kinder gehörloser Eltern sehr eindrücklich: „They have come from deaf families, but they have not grown up deaf. They have grown up hearing, but have not had the same life experiences as hearing children from hearing families“<sup>553</sup>.

Erzählungen zu Folge gibt es allerdings auch Kinder, für die es kein Problem darzustellen scheint, mit den zwei unterschiedlichen Welten umzugehen. Diesbezüglich erklärt eine hörende Tochter: „dass ich nicht zwischen zwei Welten, sondern in und mit ihnen lebe (den Hörenden und den Gehörlosen, Anm. C.M.), und dass ich Probleme, die sich ergeben, als Aufgabe ansehe.“<sup>554</sup>

Das Dilemma der eigenen Identität zeigt sich nicht zuletzt bei der Partnersuche als erschwerend. Das heranwachsende Kind, welches sich zunehmend mit der Frage des richtigen Partners auseinandersetzt, wird auch hier vor die Entscheidung gestellt, mit welcher „Welt“ es sich identifiziert und welchen Menschen es sich ähnlich fühlt. Für viele der von Preston (1994) befragten Personen war Ähnlichkeit ein entscheidendes Kriterium bei der Partnerwahl. Damit stellte sich aber eine entscheidende Frage: „Yet this concern with similarity raises a fundamental question: similar to whom?“<sup>555</sup> Eine Aussage von Tom, einem hörenden Sohn gehörloser Eltern, zeigt, was für einen hohen Stellenwert für ihn eine zukünftige Partnerschaft hat und spiegelt den Wunsch wider, dass die spätere Beziehung die in der Kindheit erlebte Unausgeglichenheit aufhebt: „It’s like I had too much difference in my life. Like all I ever knew was how it felt to be different. So, now, I’m starved to be like other people. I don’t want to be different any more“<sup>556</sup>.

Während einige der von Preston befragten Männer und Frauen die Heirat mit einem gehörlosen Partner als realistisch sehen, gibt es auch diejenigen, für die eine solche Partnerschaft nicht vorstellbar ist. Beispielsweise äußert Michelle: “I could never marry a deaf man. My God! Can you imagine? It would never work out...Well, I guess some day I’ll marry some hearing guy, but I’m not sure. I don’t think I have much in common with hearing people. I don’t know where that leaves me“<sup>557</sup>. Diese Äußerung zeigt, wie sie sich auch mit der Vorstellung, einen hörenden Mann zu heiraten, noch nicht recht anfreunden kann und drückt ihr Hin- und Hergerissensein zwischen den beiden Welten aus. Die Aussage einer anderen Betroffenen lässt vermuten, dass die „gehörlose Welt“ nicht die Welt ist, in der sie

---

<sup>553</sup> Kilroy (1995), S. 2

<sup>554</sup> Madei C. In: Fengler (1990), S. 179; vgl. Auch Matzner-Richter (2000) In: Funk (2001a), S. 9

<sup>555</sup> Preston (1994), S. 58

<sup>556</sup> ebd., S. 59

<sup>557</sup> ebd., S. 58

sich zu Hause und zugehörig fühlt: „Ich startete auch einen ersten Versuch mit einem gehörlosen Freund. Dieser scheiterte jedoch, weil sich einfach zu wenig Gesprächsinhalte boten“<sup>558</sup>. Kreuter (1988) wiederum schreibt: „Mittlerweile bin ich mit einem Gehörlosen zusammen. Und sowohl emotional als auch kommunikalional wieder zu Hause“<sup>559</sup>.

Sicherlich ist auch der in der jeweiligen Familie verwendete Kommunikationsmodus für die Unterschiedlichkeit oben zitierter Aussagen verantwortlich.

Bei der Überlegung über die Wahl des Partners war die Vorstellung einer Beziehung mit jemandem, der die gleichen Erfahrungen als hörendes Kind gehörloser Eltern gemacht hat, für einige Befragten die Endlösung.<sup>560</sup>

Viele dieser Kinder gehörloser Eltern, für welche die Frage der Zugehörigkeit und der Identität als unlösbar erscheint, fühlen sich in der Begegnung und der Gemeinschaft mit Gleichgesinnten zu Hause und verstanden.

Eine Gruppe hörender Kinder gehörloser Eltern gründete im Jahre 1983 aufgrund ihrer gemeinsamer Erfahrungen eine Organisation, CODA (Children of deaf adults) genannt.<sup>561</sup>

Diese Organisation verfügt mittlerweile über Sektionen in mehreren Ländern der Welt, in der sich die hörenden Kinder gehörloser Eltern zusammengeschlossen haben und regelmäßige Treffen veranstalten. Zudem bildet diese Gruppe ein wissenschaftliches Forschungsgebiet, in dem „die besonderen Verhaltensmuster und Persönlichkeitsmerkmale von Kindern tauber Erwachsener [...] dort unter die psychologische Lupe genommen“<sup>562</sup> werden.

In Deutschland ist diese Organisation noch nicht vertreten, jedoch in einigen Nachbarländern.<sup>563</sup> Eine Betroffene als eine der vielen Teilnehmer einer CODA-Konferenz, welche hier ihre wahre Zugehörigkeit finden, drückt ihre Begeisterung so aus: „The first minute I got there [Coda conference, Anm. M.H.], I felt like, I’m home. These people are like me. They understand me. I’m one of them“<sup>564</sup>.

Nach Funk (2001a) ist der Ausdruck des mangelnden Bewusstseins einer Gruppe anzugehören, auch darauf zurückzuführen, dass im Deutschen keine Bezeichnung für diese Menschen existiert.<sup>565</sup>

<sup>558</sup> Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 8

<sup>559</sup> Kreuter (1998), S. 247

<sup>560</sup> vgl. Preston (1994), S. 59

<sup>561</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 2

<sup>562</sup> Kreuter (1998), S. 246

<sup>563</sup> vgl. Funk u.a. (2001a), S. 3; vgl. auch Pöhler (2000), S. 564

<sup>564</sup> Preston (1994), S. 93

<sup>565</sup> vgl. Funk u.a. (2001a), S. 3

Die Zugehörigkeit zu zwei Welten spiegelt sich bei hörenden Kindern gehörloser Eltern häufig auch in der Wahl des Berufes wieder: „Tatsache ist, dass viele dieser Kinder als Erwachsene einen Beruf ergreifen, in dem sie für Gehörlose arbeiten“<sup>566</sup>. Nach Stenner (1997) entscheiden sich nur wenige für ein Leben ausschließlich in der hörenden Welt. Sie arbeiten als Dolmetscher, Gehörlosenlehrer oder als Sozialarbeiter, welche Beratungsstellen für Gehörlose leiten.<sup>567</sup>

### 3.1.1 Auswirkungen auf das Selbstbild des hörenden Kindes

Den Erfahrungen, welche die gehörlosen Eltern seit ihrer Kindheit machten, kommt auch bei der Betrachtung des Selbstbildes ihrer hörender Kinder eine zentrale Bedeutung zu. Schämten sich die Großeltern, also die Eltern des gehörlosen Kindes über dessen Behinderung, kann dieses ein negatives Selbstbild in ihm bewirkt haben. Derartige Erfahrungen der Minderwertigkeit können einen direkten Einfluss auf das Selbstwertgefühl des hörenden Kindes haben. Nach Kilroy (1995) kann das negative Selbstbild, welches hörende Kinder gehörloser Eltern aufweisen, als eine Identifikation mit den Eltern gesehen werden, welche aufgrund ihrer Behinderung Minderwertigkeitsgefühle haben.<sup>568</sup>

Fitts (1972) schreibt: „A person’s self-concept has been seen as an important influence in the formation of his or her own child’s self-concept“<sup>569</sup>. Laut Artmann (1995), einer gehörlosen Mutter eines hörenden Kindes und Beraterin für Familien mit gehörlosen Eltern, überträgt sich das Selbstvertrauen der Eltern auf das Kind. Schämen sich die Eltern ihrer Gehörlosigkeit, wird dies die negativen Reaktionen bei den Kindern verstärken.<sup>570</sup>

Diese Aussagen erinnern daran, wie bedeutsam es ist, dass die gehörlosen Eltern ein positives Selbstbild entwickeln, damit sich dies auch auf das Bild des Kindes von seinen Eltern und auf sein eigenes auswirkt.<sup>571</sup>

Ein negatives Selbstbild kann ebenso durch die Abwertungen entstehen, welche das hörende Kind erfährt, wenn die Eltern von der hörenden Umgebung und Verwandtschaft negativ bewertet werden und ihnen nicht viel Kompetenz zugebilligt wird. Das Kind bezieht die Bewertungen auch auf sich und erlebt auf diese Weise Ablehnung und Unverständnis. Eine Betroffene drückt ihre diesbezüglichen Gefühle so aus: „So that’s the kind of total fucking

<sup>566</sup> Stenner (1997), S. 12

<sup>567</sup> vgl. ebd., S. 12; vgl. auch Pollard/Rendon (1999), S. 418; Fengler (1990), S. 177

<sup>568</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 7

<sup>569</sup> Fitts (1972), in Kilroy (1995), S.16

<sup>570</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 16

<sup>571</sup> vgl. Funk (2000), S. 272

exclusion I feel. Not did you [hearing relatives, Anm. P.P.] do that to my father, you've also done that to me"<sup>572</sup>.

Die Tätigkeit als Dolmetscher kann eine positive Auswirkung auf das Selbstbild einer Person haben. Dieses belegt Charlson (1989) anhand einer empirischen Untersuchung, an der hörende Jugendliche gehörloser und hörender Eltern teilnahmen. Sie stellte fest, dass sich das Selbstbild Jugendlicher nicht signifikant von dem der Kontrollgruppe unterscheidet. Differenzen finden sich aber dann, wenn zwischen den Jugendlichen, welche für ihre gehörlosen Eltern dolmetschen und jenen, die es nicht tun, unterschieden wird. Es sind nämlich oft die erstgeborenen Kinder, welche von ihren Eltern als Dolmetscher und Vermittler eingesetzt werden.<sup>573</sup> Auf dieser Annahme stellte Charlson die Hypothese auf, dass Jugendliche, welche nicht vermitteln und dolmetschen, ein niedrigeres Selbstbild als ihr dolmetschendes Geschwisterteil haben. Die Hypothese wurde verifiziert. Demnach hängt das Selbstbild, welches ein Jugendlicher von sich hat, eng zusammen mit der Funktion, die ihm innerhalb der Familie zukommt. Die Verantwortung, die dem heranwachsenden Kind beim Vermitteln auferlegt wird, kommt ihm auf folgende Weise zugute: „mediation responsibilities help define for the HADP [Hearing adolescent(s) with deaf parents, Anm. M.H.] their feelings of worth and adequacy as a family member“<sup>574</sup>.

Durch dieses Ergebnis fällt Licht auf eine zweite Gruppe hörender Kinder, und zwar auf jene, welche weniger oder gar nicht als Dolmetscher für ihre gehörlosen Eltern fungieren müssen und welche deswegen möglicherweise ein diffuseres Selbstbild haben.

Die Ergebnisse der beiden Studien wundern nicht, wenn man an die Ausführungen hinsichtlich des Selbstbildes aus Kapitel II 3.1.2.4 denkt. Ich habe dort erwähnt, wie sehr das Selbstbild etwas mit dem eigenen Kompetenzerleben zu tun hat und dass vor allem konkrete und praktische Fähigkeiten, welche auch nach außen sichtbar werden, zu einem positiven Selbstbild beitragen.<sup>575</sup> In einer Untersuchung mit Jugendlichen zwischen zehn und fünfzehn Jahren „zeigte sich, dass diese ihr Selbstvertrauen aus der Bewältigung lebenspraktischer Probleme und Aufgaben zogen, beispielsweise dafür zu sorgen, dass der kleine Bruder, der sich bei einem Sturz mit dem Fahrrad verletzt hat, ins Krankenhaus kommt“<sup>576</sup>.

Es muss hingegen unbedingt berücksichtigt und erwähnt werden, dass eine Überforderung des Kindes ins Gegenteil umschlagen kann. Zum einen kann Überforderung die Beziehung zu den

<sup>572</sup> Preston (1994). In: Funk (2001b), S. 288

<sup>573</sup> vgl. Charlson (1989), S. 13; Kilroy (1995), S. 29, 37; 45; Buchino (1993), S. 43

<sup>574</sup> Charlson (1989), S. 74

<sup>575</sup> vgl. Kap. II 3.1.2.4

<sup>576</sup> Kohnstamm (1999), S. 104

Eltern gefährden, zum anderen hat sie nachteilige Auswirkungen auf die Selbstentwicklung des Kindes.<sup>577</sup> Das Kind steht in der Gefahr, aufgrund von ständiger Belastung mit Aufgaben, die es nicht befriedigend bewältigen kann, ein niedriges Selbstvertrauen zu entwickeln, denn „wer sich ständig überfordert fühlt, reagiert leicht deprimiert“<sup>578</sup>. Charlson (1989) zeigt, wie die Erwartungen der Eltern sich vor- oder nachteilig auf die Selbstachtung des Kindes auswirken können: „Parents high expectations for their children can be an advantage or a liability. Low self-esteem may result when expectations are not met“<sup>579</sup>. Höchstwahrscheinlich ist dieser Aspekt und die Tatsache, dass nicht alle hörenden Kinder gehörloser Eltern dolmetschen müssen, ein Grund dafür, dass sich in der Literatur zu dem Thema „gehörlose Eltern- hörende Kinder“ gegensätzliche Beschreibungen über Charaktereigenschaften hörender Kinder gehörloser Eltern finden. Charlson (1989) listet einige dieser Eigenschaften auf, welche häufig in der Literatur genannt werden und teilt sie in positive und negative ein. Dabei findet man unter den positiven Eigenschaften ein „hohes Selbstvertrauen“, während gleichzeitig als negative Eigenschaften „Minderwertigkeitsgefühle“, „geringe Selbstachtung“ und „Unsicherheit“ genannt werden.<sup>580</sup>

Ein schwaches Selbstbild, so legt es Kilroy (1995) dar, kann seinen Ursprung in einer niedrigen Selbstachtung haben. Wenn Kinder aufgrund ihrer „behinderten“ Eltern von anderen gehänselt werden, kann dies eine geringe Selbstachtung bei ihnen verursachen.

Eine niedrige Selbstachtung resultiert zudem häufig aus Scham- und Schuldgefühlen der Kinder.<sup>581</sup>

Dass hörende Kinder gehörloser Eltern Schamgefühle zeigen, wird oftmals bei der Beschreibung der Situation hörender Kinder gehörloser Eltern erwähnt.<sup>582</sup> Wenn die Eltern Gebärden verwenden oder auch eine auffällige Lautsprache aufweisen, ist dies ein sichtbarer Indikator ihrer Behinderung und macht sie zur Zielscheibe für die Blicke der Menschen. Aufgrund der Reaktionen, die den Eltern in der Öffentlichkeit entgegengebracht werden, schämen sich die Kinder der Andersartigkeit ihrer gehörlosen Eltern.<sup>583</sup>

---

<sup>577</sup> vgl. Funk (2001b), S. 286

<sup>578</sup> Kohnstamm (1999), S. 162

<sup>579</sup> Charlson (1989), S. 18

<sup>580</sup> vgl. Charlson (1989), S.10. Es muss an dieser Stelle unbedingt darauf hingewiesen werden, dass mit solchen festen Aussagen hinsichtlich der Charaktereigenschaften bestimmter Gruppen extrem vorsichtig umgegangen werden muss, um Festlegungen zu vermeiden.

<sup>581</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 7

<sup>582</sup> vgl. Ebbinghaus-Heßmann (1989), S. 129; Charlson (1989), S. 17; Buchino (1993), S. 43; Sidransky (1990), S. 162

<sup>583</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 6; Buchino (1993), S. 43

Derartige Schamgefühle wiederum können Schuldgefühle im Kind auslösen: „these children may experience guilt for having any negative feelings around their parents deafness. They may feel guilty for having any resentment around their parents’ dependence upon them“<sup>584</sup>. Die Übernahme von Rollen, in denen das Kind Verantwortung und Schutz übernimmt, kann schnell zu Schuldgefühlen führen, da es eine Position einnimmt, welche die Überlegenheit den Eltern gegenüber suggeriert bzw. verstärkt. Auch Buchino (1993) beobachtete Schuldgefühle bei den hörenden Kinder gehörloser Eltern: „Feelings of guilt over the amount of control they had over their parents“<sup>585</sup>.

Ferner kann der bereits beschriebene, unter Umständen erschwerte Ablöseprozess der Kinder von den Eltern Schuldgefühle beim Kind hervorrufen. Sind die Eltern auf ihr Kind angewiesen, fühlt sich das Kind möglicherweise schuldig, wenn es sich mehr und mehr aus ihrem Einflussbereich entzieht und eigene Wege geht, die vielleicht gar nichts mehr mit denen seiner Eltern zu tun haben, wie es eine Tochter rückblickend auf ihre Teenagerzeit schreibt: „I felt guilty because I’m trying to leave this deaf world and go off and do my thing“<sup>586</sup>.

Die beschriebenen Gefühle und Empfindungen, welche sich laut Kilroy (1995) häufig in der Literatur über hörende Kindern gehörloser Eltern finden lassen, fasst sie als depressive Symptome zusammen. Kilroy bezieht sich dabei nicht explizit auf heranwachsende Kinder, es kann aber auf der Grundlage der in Kapitel II 3.1.2 aufgezeigten Neigung Jugendlicher, überaus viel über sich selbst nachzudenken, angenommen werden, dass die hörenden Kinder gehörloser Eltern in diesem Alter verstärkt zu depressiven Stimmungen neigen.<sup>587</sup>

Bei der Betrachtung der Situation hörender Kinder gehörloser Eltern bleibt abschließend zu sagen, dass der Umgang mit und die Verarbeitung der Gehörlos-Hörend-Charakteristik ihrer Familie für jedes dieser Kinder völlig individuell abläuft. Das kann sogar innerhalb derselben Familie der Fall sein.

Sidransky (1990) erinnert sich: „Da waren diejenigen unter uns, die in die Stille hineingesogen wurden, die wir immer mit uns herumtrugen. Da waren diejenigen unter uns, die trotzig stolz auf ihre Eltern waren und sich doch heimlich ihrer grellen Laute schämten. Da waren diejenigen unter uns, die, sobald sie’s konnten, von Zuhause fortgingen und ihre Eltern verließen, um sie in ausdörendem Schweigen allein alt werden zu lassen. Da waren

---

<sup>584</sup> ebd., S. 6

<sup>585</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43

<sup>586</sup> Preston (1994), S. 91

<sup>587</sup> vgl. Kap. II 3.1.2; vgl. auch Kaiser (2001), S. 25

diejenigen unter uns, die ihre gehörlosen Eltern ignorierten und die Gebärdensprache nie so weit beherrschten, um ihnen sagen zu können, was sie bewegte. Da waren diejenigen unter uns, die bewusst die Köpfe abwandten, wenn ihre Eltern Arme und Hände hoben, um mit ihnen zu reden. Und da waren diejenigen unter uns, die die Stille im Innern begruben“<sup>588</sup>.

Solche unterschiedlichen Umgangsweisen wirken sich auch auf die Gestaltung der Zukunft aus. Einige sehen die Gehörlosigkeit als eine wichtige Komponente für die Zukunft, bspw. bei der Berufs- oder Partnerwahl. Andere tragen dagegen möglicherweise ihre jugendliche Rebellionsbedürfnisse und Konflikte, die sich bei der Identitätsentwicklung ergeben, über die Gehörlos- hörend- Problematik aus und wieder andere „wachsen vielleicht sehr erfolgreich zu Erwachsenen heran, ohne irgendwelche offensichtlichen Interessen oder Sorgen im Zusammenhang mit Gehörlos- hörend -Problemen zu entwickeln“<sup>589</sup>.

Preston (1994) schreibt zusammenfassend, dass die meisten der von ihm Befragten die negativen Erfahrungen, die in der Kindheit gemacht wurden, ausgleichen konnten: „Most informants balanced any sense of compromised childhoods with the benefits of their experiences- including being more mature, being more sensitive to others, and having a greater variety of life experiences“<sup>590</sup>. Mitglieder von Familien, in denen die Eltern gehörlos sind, erzählen häufig von spezifischen Vorteilen und können sich nicht vorstellen, sie gegen „normale“ Erfahrungen auszutauschen.<sup>591</sup> Schwierige Umstände wechseln sich mit bereichernden Erfahrungen ab, wie es ein hörender Sohn gehörloser Eltern beschreibt: „Es gab Situationen, wo man begeistert war, so eine Kindheit zu erleben, und es gab Situationen, wo man traurig war. Himmelhoch jauchzend- zu Tode betrübt, diese Extreme gab es“<sup>592</sup>.

---

<sup>588</sup> Sidransky (1990), S. 85

<sup>589</sup> Pollard/ Rendon (1999), S. 418

<sup>590</sup> Preston (1994), S. 55

<sup>591</sup> vgl. Pollard/Rendon (1999), S. 412

<sup>592</sup> Pöhler (2000), S. 565



---

## IV EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG

### 1. Zielsetzung und Methode der empirischen Untersuchung

Es gibt wenig Literatur, die das spezielle Alter der Adoleszenz hörender Kinder gehörloser Eltern beleuchten. Den Aussagen, die ich dazu gefunden und als Basis für die vorangehenden Kapitel genommen habe, wollte ich nachgehen, indem ich eine Befragung durchführte.

Mich interessierte dabei, inwieweit die in der Literatur beschriebenen Probleme und Besonderheiten gehörloser Eltern mit heranwachsenden hörenden Kindern tatsächlich vorhanden sind. Ich wollte überprüfen, ob sich die in der Literatur auffindbaren Erkenntnisse in Aussagen von gehörlosen Eltern wiederfinden lassen.

Außerdem stellten sich mir einige Fragen, die sich anhand der Literatur nicht beantworten ließen und denen ich in der Befragung nachgehen wollte. Auch stellte ich die Vermutung auf, dass es eher um qualitative als um quantitative Aspekte geht, welche die Probleme der Familien mit gehörlosen Eltern von solchen mit hörenden unterscheiden.

Die Befragung erfolgte in schriftlicher Form, da dies zum einen am ehesten Anonymität zulässt und sie sich zum anderen organisatorisch am einfachsten durchführen lässt.

Die Möglichkeit, einen solchen Fragebogen im Internet veröffentlichen zu können, kam mir dabei sehr zugute. Das Internet ist in der heutigen Zeit auch innerhalb der Gehörlosengemeinschaft ein sehr beliebtes Kommunikationsmedium und von Gehörlosen häufig benutzt, um sich gegenseitig auszutauschen und zu informieren.

Aufgrund meiner Vermutung, dass es überwiegend die gehörlosen Eltern sind, die auf den Fragebogen stoßen werden, richtete ich mich bei der Formulierung der Fragen an sie. Die Antworten lassen durchaus nicht nur Probleme der Eltern erkennen, sondern auch mögliche Besonderheiten, die sich daraus für die heranwachsende Kinder ergeben.

Um die Situation gehörloser Eltern mit heranwachsenden hörenden Kindern einzugrenzen, setzte ich anhand von bestimmten Fragestellungen Schwerpunkte.

Fragen zum spezifischen Alter der Pubertät und den damit einhergehenden Besonderheiten gestalten den ersten Teil des Fragebogens, in dem Veränderungen des Kindes und dadurch entstehende Probleme von den Eltern benannt werden sollen. Dabei geht es nicht vorrangig um quantitative, sondern um qualitative Aspekte.

Des Weiteren soll die Befragung einen Einblick gewähren, wie sich die Kontakte des Kindes zu den Menschen seiner Umgebung gestalten und wie die Eltern darüber denken. Ein paar

Fragen beziehen sich auf das Erziehungsverhalten der Eltern und deren Bedarf an zusätzlicher Information bezüglich der „Welt“, in der sich das hörende Kind befindet.

Der Fragebogen will außerdem Information über die verwendeten Kommunikationsmittel in der Familie und eventuell auftretende Kommunikationsschwierigkeiten einholen. In dem Zusammenhang interessierte mich, ob die Eltern bei der Kommunikation mit Hörenden die Hilfe des Kindes in Anspruch nehmen.

## **2. Ergebnisdarstellung und Diskussion**

Im Folgenden werde ich die Antworten der drei Elternteile darstellen, die an der Befragung teilgenommen haben.<sup>593</sup>

Der Grund für die geringe Resonanz ist zum einen sicherlich darin zu sehen, dass das Thema der empirischen Untersuchung stark eingrenzend ist, da es sich auf einen bestimmten Altersabschnitt beschränkt. Außerdem muss beachtet werden, dass Eltern heranwachsender Kinder bereits älter sind und davon ausgegangen werden kann, dass der Computer deswegen weniger zum selbstverständlichen Medium gehört als in „jüngeren“ Familien.

Bei der Betrachtung der Ergebnisse muss man sich demnach stets bewusst machen, dass diese aufgrund der geringen Anzahl der Probanden keinen Anspruch auf statistische Relevanz erheben. Sie stehen lediglich exemplarisch für die Situation hörgeschädigter Eltern mit heranwachsenden hörenden Kindern, lassen jedoch gewisse Tendenzen erkennen. Daraus ergeben sich möglicherweise bedeutsame Anhaltspunkte die beim Umgang mit den Eltern oder dem Kind zu bedenken sind.

Auch muss berücksichtigt werden, dass meistens diejenigen Menschen einen solchen Fragebogen ausfüllen, bei denen ein wirkliches Interesse an der Thematik vorhanden ist und von denen deswegen anzunehmen ist, dass sie sich viele Gedanken um die Kindererziehung machen und entsprechend weniger gravierende Probleme haben. Für gehörlose Menschen ist es laut Funk (2001c) nicht selbstverständlich, dass sie Hörenden gegenüber negative Gefühle äußern, „vielmehr sind sie häufig versucht, um keine Angriffsfläche zu bieten, Schwierigkeiten zu verbergen“<sup>594</sup>.

Somit kann davon ausgegangen werden, dass von Familien, in denen wirklich große Probleme herrschen, keine Angaben gemacht werden und den Ergebnissen der von mir gemachten Umfrage starke Einseitigkeit anhaftet.

---

<sup>593</sup> Der Fragebogen mit den dazugehörigen Antworten findet sich im Anhang

<sup>594</sup> Funk (2001c), S. 152

Es werden im Folgenden die Ergebnisse der Fragebögen dargestellt und auf der Grundlage der vorangegangenen theoretischen Erkenntnisse diskutiert und verglichen.

## 2.1 Soziographische Daten

Anzahl der Probanden: 3 Elternteile  
 Geschlecht der Probanden: 2 weiblich, 1 männlich  
 Alter der Probanden: 35, 41, 55  
 Hörstatus: alle 3 gehörlos  
 Alter des hörenden Kindes: 12, 13, 15

## 2.2 Fragen zum spezifischen Alter der Pubertät, in dem sich das hörende Kind befindet

Die Frage, ob beim Kind mit dem Eintritt in die Pubertät Veränderungen festgestellt wurden, wird nur von einem Elternteil bejaht, allerdings zählen zwei Elternteile Veränderungen auf. Beide Mütter bemerken Veränderungen im zunehmenden Kontakt zu Gleichaltrigen und zu Hörenden; eine Mutter nennt auch das veränderte Verhalten den Eltern gegenüber.

Diese Aussagen stimmen mit einigen Stellen in der Literatur überein, in denen berichtet wird, dass sich das heranwachsende hörende Kind gehörloser Eltern zunehmend mit der Welt der Hörenden auseinandersetzt, was sich u.a. in zunehmendem Kontakt zu hörenden Menschen und Gleichaltrigen äußert.<sup>595</sup> Dass sich das Verhalten den Eltern gegenüber verändert, muss nicht unbedingt mit dem Hörstatus der Eltern zu tun haben, sondern dem bei heranwachsenden Kindern Üblichen entsprechen.

Für diese Veränderungen ihres heranwachsenden Kindes äußerte eine der Mütter Verständnis, sie beantwortete die diesbezügliche Frage mit „ja“. Das zeigt, dass die Mutter über solche typischen, mit der Entwicklung des Kindes einhergehende Änderungen der Verhaltensweisen informiert bzw. sich dessen bewusst ist. Dies ist eine wichtige Grundlage dafür, dass die Mutter nicht Gefahr läuft, abweichende Verhaltensweisen des Kindes als Gehörlos-hörend-Problem zu deuten.<sup>596</sup> Die Antwort gibt allerdings keine Auskunft darüber, ob die Mutter in der Lage ist, mit den Veränderungen angemessen umzugehen.

Ein Proband macht keine Aussagen bezüglich eventuellen, mit der Pubertät einhergehenden Veränderungen. Das erstaunt; es könnte allerdings sein, dass er davon ausging, dass nach problembeladenen Veränderungen gefragt wird und er aus diesem Grunde diesbezüglich nichts vermerkt.

<sup>595</sup> vgl. Preston (1994), S. 87; Sidransky (1990), S. 84

<sup>596</sup> vgl. Pollard/ Rendon (1999), S. 414ff

Zwei Elternteile bejahen die Frage, ob die Pubertät als „schwieriges“ Alter empfunden wird, während allerdings nur eines davon angibt, Probleme mit dem hörenden Teenager zu haben. Daraus könnte man entnehmen, dass die Schwierigkeit des Alters von dem Elternteil, welches keine Probleme nennt, als nicht so gravierend wahrgenommen wird und es dementsprechend aktuell keine spezifischen Probleme mit dem Kind hat, die anzuführen wären.

Es werden von der Mutter, welche Probleme mit dem heranwachsenden Kind äußert, drei Punkte genannt, welche alle im gewissen Sinne die Kommunikation betreffen. Zum einen ergeben sich Schwierigkeiten aus der mangelnden Bereitschaft der Tochter für ihre Mutter zu übersetzen. Die Tatsache, dass das Dolmetschen sich für das Kind spätestens in der Zeit der Pubertät als belastend darstellt und seine Bereitschaft, den Vermittler seiner Eltern zu spielen, deutlich abnimmt, wird oftmals in der Literatur erwähnt.<sup>597</sup>

Die Aussage der Mutter weist außerdem auf die in der Literatur öfters dargestellte Erwartungshaltung der Eltern an ihre Kinder hin, dass diese auch mit zunehmendem Altern für sie Dolmetschen sollen.<sup>598</sup>

Als weiteres Problem nennt die Mutter die Tatsache, dass es der Tochter manchmal peinlich ist, in Anwesenheit ihrer Freunde mit der Mutter zu sprechen.

Nicht selten wird in der Literatur angeführt, dass hörende Kinder gehörloser Eltern Schamgefühle äußern und es ihnen peinlich ist, in der Gegenwart ihrer Eltern zu reden, aus Angst, dass die Sprache der Eltern als fremd oder sogar abstoßend empfunden wird.<sup>599</sup> In der Zeit der Pubertät, in der eine zunehmende Orientierung an und ein zunehmendes Bedürfnis nach Gleichaltrigen stattfindet und der Beurteilung anderer eine große Bedeutung zukommt, mögen solche Gefühle und ein entsprechendes Verhalten vermehrt auftreten.<sup>600</sup> Die Angst vor Zurückweisung, weil die Eltern „anders“ sind und vielleicht fremd anmuten, mag leicht dazu führen, dass die Kinder nicht gerne in Gegenwart ihrer Freunde mit ihren Eltern kommunizieren. Für Eltern kann dies verletzend sein, vor allem, wenn sie ein solches Verhalten als Angriff auf ihre Gehörlosigkeit sehen und nicht als ein entwicklungsbedingtes Verhalten, welches durchaus auch hörende Eltern erleben können.

Die Mutter nennt als drittes Problem, dass die Tochter manchmal ungeduldig ist, langsam und deutlich zu sprechen. Dass pubertierende Kinder den Eltern gegenüber ungeduldig sind, ist in allen Familien zu finden und u.a. im Zusammenhang damit zu sehen, dass sich der

<sup>597</sup> vgl. Pollard/ Rendon (1999), S. 418; Bull (1997), S. 173; Buchino (1993), S. 43; Preston (1994), S. 164; Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 9

<sup>598</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1991), S. 100; Ebbinghaus-Heßmann (1989), S. 131; Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 9; Buchino (1993), S. 43; Preston (1994), S. 75

<sup>599</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 49; Bull (1997), S. 173; Funk (2001c), S. 150; Sidransky (1990), S. 85

<sup>600</sup> vgl. Zimbardo (1999), S. 495

Stellenwert der Eltern durch die Zuwendung zu anderen Dingen und Beziehungen ändert. Ein solches Verhalten wird meines Erachtens in der betreffenden Familie auf der Gehörlos-Hörend-Ebene ausgetragen; indem die Bereitschaft, den Bedürfnissen der Eltern gerecht zu werden, deutlich abnimmt.<sup>601</sup>

Beide Elternteile gaben den besonderen Entwicklungsabschnitt der Pubertät als Grund für die Probleme, die sie mit ihrem Kind haben, an.

Eine solche Einstellung entspricht nicht der von Pollard & Rendon (1999) dargestellten Tendenz gehörloser Eltern, ihre eigene Gehörlosigkeit als Erklärung für sämtliche innerfamiliäre Schwierigkeiten wahrzunehmen. Die Autoren nennen ausdrücklich die Pubertät als eine Zeit, in der die Gefahr zu einer derartigen elterlichen Reaktion besonders vorhanden ist.<sup>602</sup>

Den oberen Antworten entsprechend verneinten alle drei Elternpaare die Frage, ob sie meinen, mehr Erziehungsprobleme als hörende Eltern zu haben.

Allerdings äußerten die Probanden, andere Erziehungsprobleme als hörende Eltern zu haben. Daraus lässt sich schließen, dass sie sich durchaus bewusst sind, dass auch hörende Eltern vielfältigen Problemen in der Erziehung ihrer Kinder begegnen, diese Probleme jedoch oft ganz anderer Art sind. Diese Antwort stützt zudem die von mir aufgestellte Vermutung, dass die Probleme und Besonderheiten in Familien mit gehörlosen Eltern sich eher qualitativ als quantitativ voneinander unterscheiden. Im Sinne von Pollard und Rendon (1999) werden die Schwierigkeiten gehörloser Eltern oft lediglich anders ausgedrückt.<sup>603</sup>

Die Probanden nennen ganz unterschiedliche Problembereiche. Für den Vater bedeutet es eine Herausforderung, sicherzustellen, dass sein Sohn zweisprachig aufwächst. Er sieht die Gefahr, dass das Gebärden seines Sohnes mangelhaft wird, da er selber gute lautsprachliche Fähigkeiten aufweist und somit die Benutzung von Gebärden möglicherweise zu kurz kommt. Eine solche Einstellung der Gebärdensprachverwendung gegenüber entspricht nicht den vielen Beobachtungen, die im deutschsprachigen Raum zur Kommunikation zwischen Eltern und Kind gemacht wurden. Vielmehr ist häufig zu beobachten, dass die gehörlosen Eltern darum bemüht sind, überwiegend lautsprachlich mit ihrem hörenden Kind zu kommunizieren.<sup>604</sup>

---

<sup>601</sup> vgl. Pollard/ Rendon (1999), S. 418

<sup>602</sup> vgl. ebd., S. 412ff

<sup>603</sup> vgl. ebd., S. 412ff

<sup>604</sup> vgl. Largo-Renz (1992), S. 25; Ebbinghaus/ Hessmann (1989), S. 413; Funk (1997), S. 382; Funk (2000), S. 268; Diller (1988), S. 81

Funk beobachtet jedoch auch eine zunehmende Bereitschaft gehörloser Eltern zur Verwendung der Gebärdensprache.<sup>605</sup>

Als weiteres Problem nennt der Vater, „dass seine Liebe zur Musik und zum Hören nicht zum Hörfetischismus ausartet wie bei den Rockkonzertbesuchern“<sup>606</sup>. Auch hieraus lässt sich der Wunsch des Vaters erkennen, dass sein Sohn eine angemessene Einstellung sowohl zur Welt der Hörenden als auch zu der der Gehörlosen entwickelt bzw. beibehält. Die Antworten des Vaters deuten darauf hin, dass er seine Gehörlosigkeit akzeptiert hat und vielleicht deswegen selbstsicher und selbstbewusst mit den zwei Welten, mit denen er lebt muss, umgehen kann. Ein derartiges Selbstbewusstsein und Vertrauen in die eigenen Kompetenzen wird in der Literatur häufig als bei gehörlosen Eltern vermisst genannt.<sup>607</sup> Es könnte sein, dass die guten lautsprachlichen Fähigkeiten des Vaters zu einer gewissen Selbstsicherheit beitragen.

Ferner deutet eine von mir befragte Mutter Unsicherheiten in einigen Erziehungsfragen an. Sie stellt diese Unsicherheiten als gehörlosenspezifisches Problem dar, indem sie erklärt: „Ich kann ja aufgrund Hörbehinderung nicht telefonieren und daher nicht ein Rat oder eine Information durch z.B. Beratungsstelle telefonisch holen. Bei Schulproblemen habe ich Schwierigkeiten, Kontakt mit Lehrern aufzunehmen, um meine Tochter helfen zu können“<sup>608</sup>. Mit dieser Äußerung deutet die Mutter an, was aus der Studie von Mallory et al. (1992) hervorgeht. Die darin befragten gehörlosen Eltern zeigen im Allgemeinen zwar eine positive Sicht auf ihre Effektivität als Eltern, sind jedoch frustriert, wenn sie merken, dass sie von gewissen Informationen bezüglich der Kindererziehung ausgeschlossen sind.<sup>609</sup> „The parents of teens reported needing to know more about what teachers expect and how to help their offspring learn to make decisions and accept responsibility“<sup>610</sup>.

Der dritte Elternteil sieht die Tatsache als Problem an, dass er keine Kontrolle über die Gespräche hat, welche die Tochter mit ihrem Freund führt.

Hinter einer solchen Aussage könnte sich die von vielen gehörlosen Eltern geäußerte Tendenz einer sehr engen Beziehung zu ihrem Kind, die auf den visuellen Kontakt angewiesen ist, verbergen.<sup>611</sup> Der Mutter fällt es dementsprechend schwer, ihre Tochter mit dem Risiko loszulassen, dass diese sich dann außerhalb des elterlichen Einflussgebietes befindet. Möglich wäre auch, dass sich hinter dieser Aussage die Angst verbirgt, dass die Gespräche zwischen der Tochter und ihrem Freund sich gegen sie selber oder ihre Gehörlosigkeit richten.

---

<sup>605</sup> vgl. Funk (2000), S. 268

<sup>606</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>607</sup> vgl. Kap.II 3.2.1

<sup>608</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>609</sup> vgl. Singleton / Tittle (2000), S. 226

<sup>610</sup> Mallory et al. (1992), S. 18

<sup>611</sup> vgl. Kap. II 3.2.2

Das Bedürfnis nach Kontrolle zeigen häufig auch hörende Eltern, es ist jedoch vorstellbar, dass gehörlose Eltern aufgrund der mit der Behinderung einhergehenden Umstände verstärkt zu einem solchen Kontrollverhalten neigen.<sup>612</sup> Die Aussage der Mutter darf jedoch nicht überinterpretiert werden und muss nicht heißen, dass das Leben ihrer Tochter stark kontrolliert wird.

### 2.3 Soziale Kontakte des Kindes

Der darauf folgende Fragenkomplex beschäftigt sich mit den Kontakten, die das heranwachsende hörende Kind wahrnimmt. Mich interessierte, inwieweit die Gehörlosigkeit der Eltern Einfluss auf die Beziehungen bzw. Freundschaften der heranwachsenden Kinder hat, für welche der Kontakt zu Gleichaltrigen und Peers eine bedeutende Rolle gewinnt.

Alle drei der von mir befragten Elternteile bejahen die Frage, ob ihr Sohn oder ihre Tochter Freundschaften oder Beziehungen zu Gleichaltrigen hat. Bei allen handelt es sich um hörende Freundschaften bzw. Beziehungen, während eines der Kinder auch zu hörgeschädigten Gleichaltrigen Kontakt hat. Dass Beziehungen zu Gehörlosen nicht vorhanden sind, stimmt mit den Aussagen von Preston (1994) und Ebbinghaus/ Hessmann (1989) überein, dass wenn überhaupt enge Freundschaften zu gehörlosen Kindern existieren<sup>613</sup>, dass diese so gut wie nie gleichermaßen in der Pubertät und Jugend fortbestehen bleiben.<sup>614</sup>

Allerdings berichtet die Literatur auch über die Schwierigkeiten, sich zu hörenden Peers zugehörig zu fühlen und dass der Aufbau von Freundschaften durch die spezifischen familiären Umstände beeinträchtigt werden kann.<sup>615</sup> Dass die Eltern den Kontakt ihres Kindes mit hörenden Gleichaltrigen beobachten heißt aber nicht, dass Schwierigkeiten der heranwachsenden Kinder beim Aufbau von Freundschaften und bei der Frage der Zugehörigkeit ausgeschlossen werden können. Dafür müsste man nähere Informationen zu der Beschaffenheit und Tiefe dieser Freundschaften und Beziehungen einholen und/oder die Kinder selbst zu Wort kommen lassen.

Alle von mir befragten Elternteile freuen sich über die Freundschaften, welche das Kind hat. Gehörlosen Eltern fällt es gemäß Angaben in der Literatur manchmal schwer, ihre hörenden Kinder an die „Welt der Hörenden“ freizugeben und sie begegnen auch Freundschaften zu Hörenden dementsprechend kritisch und mit Vorbehalt.<sup>616</sup> Wenn die Eltern es beispielsweise nicht gerne haben, dass diese Freunde von ihren Kindern mit nach Hause gebracht werden,

---

<sup>612</sup> vgl. Kap. II 3.2.2;

<sup>613</sup> vgl. Preston (1994), S. 196

<sup>614</sup> vgl. Ebbinghaus/ Hessmann (1989), S. 130

<sup>615</sup> vgl. Kilroy (1995), S. 198, Preston (1994), S. 193

<sup>616</sup> vgl. Stenner (1997), S. 12; Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 9; Funk (1997), S. 392

können allerdings auch eine gewisse Scham oder ähnliche Gefühle dahinterstecken. Dies muss nicht bedeuten, dass die Freundschaften ihrer Kinder unerwünscht sind. Vielmehr wünschen sich die meisten Eltern, dass ihr Kind in der hörenden Welt seinen Platz findet. Solche ambivalenten Gefühle verstecken sich bei vielen Eltern und möglicherweise auch beim Beantworten meiner Fragen. Neben der Freude über die Freundschaften ihrer Kinder mag es für die von mir befragten Eltern durchaus des öfteren Situationen geben, in denen der unterschiedliche Hörstatus Anlass für diesbezügliche Schwierigkeiten bietet, wie einige Antworten, die sich auf andere Fragen beziehen, vermuten lassen.<sup>617</sup>

Die Frage, ob das Kind mehr Zeit in der Familie oder unter Freunden verbringt, beantworteten zwei der Eltern mit „beides gleich“ und ein Elternteil gab an, dass das Kind mehr Zeit in der Familie verbringt. Aufgrund der wenigen Antworten fällt es mir bei dieser Fragestellung schwer, Aussagen über Tendenzen zu machen.

Mich interessierte zudem, ob das Kind im Allgemeinen mehr Kontakt zu Gehörlosen oder zu Hörenden hat.

Alle drei Kinder haben mehr Kontakt zu Hörenden. Es könnte sein, dass die Gehörlosengemeinschaft nicht einen solch hohen Stellenwert für die Eltern hat, wie es für viele Gehörlose der Fall ist,<sup>618</sup> so dass die Familie generell wenig Kontakt zu Gehörlosen hat. Eher vorstellbar ist jedoch, dass die heranwachsenden Kinder sich allmählich von der Gehörlosengemeinschaft zu lösen beginnen und ihre Interessen sich zunehmend der hörenden Welt zuwenden, wie Erfahrungsberichte häufig zeigen.<sup>619</sup> Ferner bieten Schule und die hörende Verwandtschaft ein Feld, wo die Gemeinschaft mit Hörenden besonders stark gepflegt werden kann und dies die gleichzeitige Teilnahme an der Gehörlosengemeinschaft nicht ausschließt.

In der folgenden Frage nach den Kontakten des Kindes wollte ich wissen, ob das Kind mit dem Eintritt in die Pubertät zunehmend Distanz zu den Eltern aufbaut und was die Eltern dabei empfinden. Zwei der Elternteile geben an, dass das Kind sich ein wenig distanziert. Eine Mutter beschrieb ihre damit verbundenen Empfindungen folgendermaßen: „Ich fühle mich manchmal verletzt, da es meiner Tochter öfters peinlich ist, in Anwesenheit ihren

---

<sup>617</sup> vgl. Kap. IV 2.1, 2.2, 2.4

<sup>618</sup> vgl. Kap. II. 2.4.1

<sup>619</sup> vgl. Preston (1994), S. 87, 91; Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 9, Sidransky (1990), S. 219ff



Freunden mit mir zu kommunizieren“<sup>620</sup>. Die Mutter beschreibt hier die Gefühle, die sie hat, wenn die Tochter das bereits an anderer Stelle erwähnte Verhalten zeigt und bestätigt damit die Aussagen der Literatur, dass Eltern verletzt reagieren können, wenn die Tochter oder der Sohn sich ihrer schämt.<sup>621</sup>

Alle drei Elternteile geben an, ein wenig Angst davor zu haben, ihr Kind an die „Welt der Hörenden“ zu verlieren.

Derartige Befürchtungen sind bei vielen gehörlosen Eltern hörender Kinder zu beobachten, vor allem, wenn sie eine ambivalente Einstellung der hörenden Welt gegenüber haben.<sup>622</sup> Auf meine Frage hin, was für Gefühle beim Gedanken an die hörende Welt auftauchen, gibt ein Elternteil sowohl positive als auch negative Gefühle an, während ein anderes nur positive nennt.<sup>623</sup>

In Verbindung mit einigen der oben dargestellten Aussagen der Eltern lässt sich meines Erachtens feststellen, dass es den Eltern nicht leicht fällt, das Kind ganz loszulassen, die Bereitschaft dazu ist jedoch da und auch das Bewusstsein, dass dies für das Kind nötig ist. Es ist deswegen anzunehmen, dass das Thema der Trennung in diesen Familien nicht zu großen Schwierigkeiten führen wird.

#### **2.4 Die Erziehung und der Umgang mit dem heranwachsenden hörenden Kind**

Mit den folgenden Fragen wollte ich ein paar Informationen zur Erziehung bzw. zum Umgang mit dem heranwachsenden hörenden Kind einholen.

Die Frage, ob dem Kind Grenzen gesetzt werden, wurde von jedem Elternteil anders beantwortet. Mich interessierten die Antworten deswegen, weil Grenzen einen wichtigen Bestandteil kindlicher Erziehung darstellen und verschiedene Autoren berichten, dass hörenden Kindern gehörloser Eltern wenig Grenzen gesetzt werden.<sup>624</sup> Dies ist jedoch auch, oder vor allem für die Zeit, in der die Kinder heranwachsen und eine eigene Identität entwickeln, wichtig: „Establishing boundaries is considered a crucial part of the developmental process of separation and individuation that every child must go through in order to form his own distinct identity“<sup>625</sup>. Gleichmaßen ist es dabei jedoch bedeutend, dass es angemessene Regeln sind, die aufgestellt werden. Aussagen von mehreren hörenden

<sup>620</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>621</sup> vgl. Kap. IV 2.2

<sup>622</sup> vgl. Kap. II 3.2.2; vgl. Funk (1997), S. 392, Matzner-Richter (2000). In: Funk (2001a), S. 9; Stenner (1997), S. 12; Preston (1994), S. 194

<sup>623</sup> ein Elternteil beantwortete die Frage nicht.

<sup>624</sup> vgl. Kap. II 3.2.1.4 Charlson (1989), S. 28; Preston (1994), S. 161

<sup>625</sup> Preston (1994), S. 161

Kindern zeigen, dass deren gehörlose Eltern dazu neigen, strenge und starre Grenzen zu setzen.<sup>626</sup>

Eines der von mir befragten Elternteile setzt seinem Kind „manchmal“ Grenzen, ein anderes „oft“ und ein drittes „so gut wie nie“<sup>627</sup>. Die verschiedenen Antworten spiegeln wider, was sich in der Literatur zu diesem Thema findet. Auch hier ist aber darauf zu achten, dass Begriffe wie „oft“ und „manchmal“ keine eindeutigen quantitativen Aussagen möglich machen, einen stark subjektiven Charakter haben und auch nichts über die Qualität der aufgestellten Gebote und Verbote aussagen.

Mit der Frage, ob das Kind eigene Entscheidungen trifft, wollte ich die Übereinstimmung mit den Aussagen aus der Literatur überprüfen. Häufig wird erwähnt, dass hörende Kinder gehörloser Eltern aufgrund ihrer Hörfähigkeit nicht nur als Dolmetscher sondern auch als Entscheidungstreffer fungieren.<sup>628</sup> Das hat neben den negativen Auswirkungen auch positive Folgen, nämlich eine frühe Selbstständigkeit und Kenntnisse in Bereichen, zu denen normalerweise nur Erwachsene Zugang haben.<sup>629</sup> Heranwachsende müssen zunehmend Selbstständigkeit erwerben und das erfordert das Treffen eigener Entscheidungen<sup>630</sup>, und hörende Kinder gehörloser Eltern sind da ihren Altersgenossen möglicherweise oft einen Schritt voraus, da sie von früheren Erfahrungen profitieren können.

Jedes der Kinder von den Eltern, die an meiner Befragung teilgenommen haben, trifft oft eigene Entscheidungen. Dieses Ergebnis entspricht den Berichten aus der Literatur, wobei auch hier die Relativität der Bezeichnung „oft“ berücksichtigt werden muss. Zudem kann aus den Antworten nicht erschlossen werden, ob das Kind das Treffen von Entscheidungen eher positiv oder negativ erlebt.

## 2.5 Möglicher Informationsbedarf der gehörlosen Eltern

Im Kontext der Erziehung des hörenden Kindes war ich daran interessiert, ob bei den gehörlosen Eltern ein Bedarf an Informationen bezüglich der Welt, in der das Kind lebt, vorhanden ist. Vor allem wollte ich dabei erfahren, inwieweit die Eltern tatsächlich das Gefühl haben mehr über das typische Alter und seine Verhaltensweisen wissen zu müssen, um angemessen damit umgehen zu können.

<sup>626</sup> vgl. Charlson (1989), S. 28; Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 9

<sup>627</sup> Angaben aus den Fragebögen

<sup>628</sup> vgl. Kap. II 3.2.1.4

<sup>629</sup> vgl. Buchino (1993), S. 43; Gotthardt-Pfeiff (1991); S. 103; Kilroy (1995), S. 29; Bull (1997), S. 174

<sup>630</sup> vgl. Kohnstamm (1999), S. 157

Alle Eltern beantwortet die Frage, ob sie das Gefühl haben, über die Welt ihres heranwachsenden Kindes informiert zu sein, mit „ja“. Dennoch geben zwei der Elternteile Bereiche an, in denen sie gerne besser informiert wären. Eine der zwei Mütter deutet bereits bei einer vorhergehenden Frage einen diesbezüglichen Informationsbedarf an. Sie führt diesen nun weiter aus, indem sie den Wunsch äußert, dass die Lehrer mehr von dem Verhalten der Tochter in der Schule erzählen sollten.<sup>631</sup> Mehr sprachlichen Austausch wünscht sich die Mutter auch mit ihrer Tochter: „Dass meine Tochter mehr von ihren Freunden erzählt, z.B. wenn sie in der Disco war“<sup>632</sup>. Betrachtet man diese Aussagen, so wird deutlich, dass Schwierigkeiten in der Kommunikation ein großes Hindernis für die Mutter darstellen. Dass der Austausch mit der Tochter nicht zufriedenstellend ist, muss aber nicht ausschließlich mit sprachlichen Problemen zusammenhängen, sondern evt. generell mit dem Altersabschnitt, in dem die Tochter sich befindet. Hinter dem Anliegen der Mutter, mehr über die Freunde ihrer Tochter zu wissen, können sich verschiedene Wünsche und Erwartungshaltungen verbergen, welche durchaus auch oft von hörenden Eltern geäußert werden. Vielleicht ist es aber auch die bei gehörlosen Eltern öfter zu beobachtende, bereits erwähnte Neigung, ihr Kind möglichst lange an sich zu binden, welche die Mutter zu einer solchen Erwartung ihrer Tochter gegenüber veranlasst.<sup>633</sup> Es könnte aber auch einfach sein, dass die Mutter mit ihrer heranwachsenden Tochter im Gespräch bleiben will. In dieser Hinsicht zeigen ihre Äußerungen, dass die Erfüllung eines solchen Anliegens gehörloser Eltern durch zusätzliche, sprachliche Barrieren behindert werden kann.

Die Mutter scheint sich jedoch auch dessen bewusst zu sein, dass die Pubertät Auslöser für bestimmte Verhaltensweisen sein kann, da sie sich fragt, „Wie ich mich im Moment verhalten soll, da meine Tochter, die seit Jahren Geige spielt, jetzt keine Lust mehr auf Geigenunterricht hat. Ich weiß daher nicht, ob das Pubertät der Grund ist oder anderes“<sup>634</sup>. Die Aussagen der Mutter weisen darauf hin, dass sie ein gewisses Bewusstsein dafür hat, dass die Pubertät und die Gehörlosigkeit zwei getrennt voneinander zu betrachtende Problemursachen darstellen.

Auch die andere Mutter wünscht sich mehr Information über Umgangsformen im Teenageralter.

Die Antworten der beiden Elternteile bestärken die Aussagen Funks (2000), die darauf hinweist, dass „gerade im Schulalter und in der Pubertät Entwicklungsaufgaben anstehen, die

---

<sup>631</sup> siehe dazu mehr unter Punkt 2.1

<sup>632</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>633</sup> vgl. Kap. II 3.2.2; III 2

<sup>634</sup> Aussage aus einem Fragebogen

der professionellen Unterstützung bedürfen“<sup>635</sup> und es bedauerlich ist, dass eine dementsprechende Angebotsstruktur noch nicht vorhanden ist.

## **2.6 Zur Kommunikation**

### 2.6.1 Kommunikationsformen

Die nächsten Fragen des Fragebogens beschäftigen sich mit der Kommunikation innerhalb der Familie. Auf die Frage, wie sich die gehörlosen Eltern untereinander verständigen, wird einmal die rein gebärdensprachliche Kommunikation genannt; die zwei anderen Elternpaare benutzen in der Kommunikation untereinander sowohl die Laut- als auch die Gebärdensprache.

Bei der Kommunikation mit dem hörenden Kind unterscheidet sich der gewählte Kommunikationsmodus zwischen Mutter und Kind bzw. Vater und Kind nicht. Zwei Elternpaare benutzen beide Kommunikationsmodi mit ihrem Kind, während eines nur lautsprachlich mit dem Kind kommuniziert. Diese Kommunikationssituation, bei der mit dem Kind eine andere Form als mit dem Ehepartner verwendet wird, birgt für Singleton & Tittle (2000) die Gefahr in sich, dass Gespräche zwischen Eltern und Kind asymmetrisch verlaufen.<sup>636</sup>

Largo-Renz (1992) fordert deswegen die Eltern dazu auf, die Verständigung mit dem hörenden Kind so zu gestalten, wie es in einer zweisprachigen Familie realisiert wird, nämlich dass eine Person für eine Sprache steht.<sup>637</sup> Gehörlose Eltern sollen sich demnach in der Sprache mit den hörenden Kindern unterhalten, die sie am besten beherrschen. Diese Forderung wird von den von mir befragten Elternteilen nicht praktiziert.

Häufig wird in der Literatur angeführt, dass die Eltern sehr darum bemüht sind, vorwiegend lautsprachlich mit ihrem Kind zu kommunizieren, damit es sprechen lernt. Aus diesem Grunde spielt der Einsatz der Gebärdensprache eher eine untergeordnete Rolle.<sup>638</sup> Diese Einstellung scheint nur bei einem der von mir befragten Elternteile der Fall zu sein, die anderen bevorzugen die gemischte gebärdensprachlich-lautsprachliche Kommunikation. Inwieweit aber bei den genannten sprachlichen Mischformen die einzelnen Kommunikationsmodi gewichtet werden und welcher Modus vornehmlich verwendet wird, geht aus den Fragebögen nicht hervor. Es könnte aus den Aussagen „lautsprachlich, gebärdet“ und „ich gebärde und spreche mal dazu lautsprachlich“<sup>639</sup> lediglich entnommen werden, dass

---

<sup>635</sup> Funk (2000), S. 273

<sup>636</sup> vgl. Singleton/ Tittle (2000), S. 225, vgl. auch Kap. III 1.1, 1.2

<sup>637</sup> vgl. Largo-Renz (1996), S. 30

<sup>638</sup> vgl. Kap. III 1.1

<sup>639</sup> Aussagen aus zwei Fragebögen

in der einen Situation möglicherweise das Sprechen von Gebärden begleitet wird, während das andere Elternteil seine Gebärden manchmal lautsprachlich begleitet.

Den Eltern scheint es wichtig zu sein, sich mit ihrem Kind möglichst uneingeschränkt zu verständigen, weshalb sie auch auf die gebärdensprachliche Kommunikation zurückgreifen. Es ist nach Funk (1997, 2000) notwendig, dass die gehörlosen Eltern die Gebärdensprache benutzen, wenn die Lautsprache nicht ausreicht, da dies in der Beziehung zum Kind den Aufbau emotionaler Barrieren verhindert.<sup>640</sup>

Eines der Elternteile wünscht sich, dass die Gebärdensprache alleiniges Kommunikationsmittel ist: „Ich sollte eigentlich nur gebärden, aber mein gutschreiben verleitet mich das. [lautsprachlich zu kommunizieren, Anm. M.H.]. Wüsste dass mein Sohn besser gebärdet. Aber er wird schon noch gut gebärden können, wie ich oft bei anderen festgestellt habe“<sup>641</sup>. Eine solche Einstellung bestärkt die von Funk (2000) gemachten Beobachtungen, dass immer mehr gehörlose Eltern dazu neigen, sich überwiegend gebärdensprachlich mit ihrem Kind zu verständigen.

Die Frage, ob das Kind mehr mit den Eltern oder mehr mit Freunden spricht, beantworteten zwei Elternteile mit „Freunde“ und ein Elternteil mit „Eltern“. Ich wollte mit dieser Frage eine Tendenz heranwachsender hörender Kinder gehörloser Eltern ermitteln, erachte es jedoch in diesem Fall aufgrund der wenigen Antworten für schwierig, Aussagen zu treffen.

### 2.6.2 Verständigungsschwierigkeiten

Zu der Frage nach möglichen Verständigungsschwierigkeiten gaben zwei der Eltern an, dass sie ihr Kind meistens verstehen; ein Elternteil versteht sein Kind immer.

Diese Antworten spiegeln die Aussage von Gotthardt-Pfeiff (1991) wider. Anhand ihrer Befragung zeigt sie, dass bei kleineren Kindern mehr Verständigungsprobleme auftreten, „einmal durch die fehlerhafte Sprache, und zum anderen bringen sie noch nicht genug Verständnis für eine den Bedürfnissen ihrer Eltern angepasste Kommunikation auf“<sup>642</sup>. Zwischen Eltern und Kind hat sich wahrscheinlich mit den Jahren ein Kommunikationssystem entwickelt, welches Schwierigkeiten, die rein sprachlicher Natur sind, nicht so schnell wie im früheren Kindesalter zulässt. Dafür treten anders geartete Kommunikationsprobleme auf. „Die weit überwiegenden Schwierigkeiten älterer gehörloser Eltern sind die „Meinungsschwierigkeiten“, was damit zu tun haben mag, dass deren Kinder

<sup>640</sup> vgl. Funk (1997), S. 390; Funk (2000), S. 2568ff

<sup>641</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>642</sup> Gotthardt-Pfeiff (1991), S. 94

älter und der Pubertät mit ihren Generationskonflikten näher sind“<sup>643</sup>. Solche Meinungsverschiedenheiten können aufgrund der unterschiedlichen Erfahrungswelten entstehen, in der gehörlose Eltern und ihre hörenden Kinder leben<sup>644</sup>, sie ergeben sich aber auch aus dem spezifischen Alter der Pubertät und bewegen sich im Rahmen der allgemeinen Eltern-Kind-Problematik.<sup>645</sup>

Zwei der Antworten auf die Frage, wie das Kind reagiert, wenn es seine Mutter oder den Vater nicht versteht, zeigen, dass es sich um für das Alter typische Verständigungsschwierigkeiten handelt, die bei hörenden Kindern hörender Eltern ebenfalls stark verbreitet und demnach nicht als gehörlosenspezifisch zu betrachten sind.<sup>646</sup> Eine Mutter beschreibt das Verhalten ihres Kindes bei Verständigungsschwierigkeiten folgendermaßen: „Regt sich etwas auf. Behauptet, dass ich übertreibe (z.B. wenn sie pünktlich am Abend nach Hause kommen muss)“<sup>647</sup>. Die andere Mutter schreibt, dass die Tochter oft Geduld mit ihr hat, „aber sie ist mal ab zu bockig“<sup>648</sup>.

Dementsprechend geben auch beide Mütter bei der Frage, was ihrer Meinung nach Schuld an den Kommunikationsschwierigkeiten ist, das „schwierige Alter“ an.

Der Vater macht die mangelnde Gebärdensprach- bzw. Lautsprachkompetenz für Probleme verantwortlich, wobei seine weiter ausführende Antwort sich offensichtlich nicht auf Kommunikationsschwierigkeiten in der eigenen Familie bezieht, denn er schreibt: „Bei anderen Familien sehe ich, dass taube Eltern weniger mit Kindern gebärde. Gerade das sehe ich als das Problem“<sup>649</sup>. Der Vater erkennt hier ein Problem, welches von verschiedenen Autoren aufgegriffen wird, indem sie aufzeigen, dass die Eltern in der Verwendung der Gebärdensprache unterstützt werden sollen, um eine uneingeschränkte Kommunikation zu ermöglichen.<sup>650</sup> Ebenso äußern etliche Betroffene ihr Bedauern, dass sie aufgrund mangelnder Gebärdensprachkompetenz große Schwierigkeiten im uneingeschränkten Austausch mit den Eltern haben.<sup>651</sup>

Grundsätzlich klingen in den Antworten der von mir befragten Eltern keine schwerwiegenden Kommunikationsprobleme zwischen Eltern und Kind an. Deswegen kann davon ausgegangen werden, dass die sprachliche Verständigung gut genug ist, um eine negative Beeinflussung

<sup>643</sup> Gotthardt-Pfeiff (1991), S. 121

<sup>644</sup> vgl. Kap. III 1.3

<sup>645</sup> vgl. Gotthardt-Pfeiff (1991), S. 121

<sup>646</sup> vgl. ebd., S. 121

<sup>647</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>648</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>649</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>650</sup> vgl. Funk (1997), S. 382, 390; Ebbinghaus/ Hessmann (1989), S. 134, Singleton/Tittle (2000), S. 225ff, Largo-Renz (1992), S. 30

<sup>651</sup> vgl. Bull (1997), S. 174; Fischer, S. In: Fengler (1990), S. 179; Preston (1994), S. 97, 132

der Beziehung zwischen Eltern und Kind zu vermeiden. Auch aus den übrigen Antworten lässt sich herauslesen, dass die Eltern um eine gute Erziehung und einen guten Umgang mit ihrem Kind bemüht und sich dessen bewusst sind, dass mit dem Heranwachsen des Kindes spezifische Besonderheiten einhergehen.

## 2.7 Zum Dolmetschen

Mich interessierte, inwieweit die von mir befragten Elternteile ihr Kind als Dolmetscher einsetzen. Alle Eltern gaben an, dass ihr Kind manchmal für sie dolmetscht. Dabei bleibt aber ungeklärt, was die Eltern unter „manchmal“ verstehen und in welchen Situationen die Hilfe des Kindes beansprucht wird. Somit kann nicht gesagt werden, ob die Kinder, auch wenn es nur „manchmal“ ist, belastenden Situationen ausgesetzt werden und wurden.

Die Antwortmöglichkeit, dass das Kind nicht mehr dolmetschen will, seit es in der Pubertät ist, wird von keinem Elternteil angekreuzt; dies wurde jedoch von einer Mutter bei einer vorhergehenden Frage geäußert und von mir bereits besprochen. Ich zeigte an der Stelle, dass die sinkende Bereitschaft heranwachsender Kinder zum Dolmetschen mehrmals in der Literatur erwähnt wird.<sup>652</sup>

Die Elternteile geben verschiedene Antworten auf die Frage, wie sie selbst mit Hörenden kommunizieren. Alle nennen als erste Kommunikationsmöglichkeit die lautsprachliche. Zwei zählen noch andere Möglichkeiten auf. Ein Elternteil führt folgende Möglichkeiten an: „durch mein Kind, schriftsprachlich und durch Berufsdolmetscher. Mein Sohn dolmetscht manchmal“<sup>653</sup>. Eine Mutter äußert, dass sie sich, wenn nicht lautsprachlich, dann schriftsprachlich mit Hörenden verständigt, da sie ihre Tochter nicht überfordern will. „Sie hat ein Recht auf eigenen Leben, weil sie ein Kind ist. Ich werde mich an Dolmetscher, wenn eine schwere Fall ist. Ich kann gut mit meinem Leben fertigen. Deswegen, sie hat ein gutes Kindheit. Ich kenne gut über schwieriges Alter“<sup>654</sup>.

Eine solche Haltung der Eltern, die sich anscheinend der Belastung und Verantwortung, die das Kind in der Dolmetscherrolle zu tragen hat, bewusst sind, ist laut Darstellungen in der Literatur gelegentlich zu beobachten<sup>655</sup>, gehört jedoch nicht zum Normalfall. Vielmehr zeigen vielfältige Berichte, dass die Eltern scheinbar überhaupt nicht über Belastungen, die für das Kind mit dem Dolmetschen verbunden sind, reflektieren.<sup>656</sup>

<sup>652</sup> siehe unter Punkt 2.1

<sup>653</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>654</sup> Aussage aus einem Fragebogen

<sup>655</sup> vgl. Funk (2000), S. 270; Urech-Huser (1987), S. 64

<sup>656</sup> vgl. Kap. II 3.2.1.4; III 2 ; vgl. Madei, C. In: Fengler (1990), S. 176, Kreuter (1998), S. 249; Matzner-Richter (2000). In: Funk u.a. (2001a), S. 9

Die Antworten der Eltern weisen gleichwohl darauf hin, dass trotz des Einsatzes von Berufsdolmetschern die hörenden Kinder den Vermittler zwischen den Eltern und der hörenden Welt spielen. Preston (1994) macht anhand von Aussagen Betroffener deutlich, dass die Verwendung eines Dolmetschers nicht immer alle Probleme löst, weil die Eltern das Kind als vertrautes Familienmitglied in der Übersetzerrolle bevorzugen und deswegen immer wieder darauf zurückgreifen werden.<sup>657</sup>

In der letztgenannten Äußerung lässt sich ein gewisser Unterton heraushören, der den Wunsch und das Bemühen der Mutter anklingen lässt, alles gut im Griff zu haben. Möglicherweise will sie sich vor Vorurteilen schützen, oder, wie Funk (2001) oft beobachtet, keine Angriffsfläche bieten, indem sie Schwierigkeiten verbirgt.<sup>658</sup>

Die Antworten des Fragebogens lassen insgesamt gewisse Problembereiche anklingen und bestätigen in vieler Hinsicht die Literatur. Sie vermitteln aber grundsätzlich den Eindruck, dass die Eltern keine derart gravierenden und einschneidenden Probleme mit ihrem heranwachsenden Kind haben, als dass sie als dysfunktional beschrieben werden könnten. Vielmehr lässt sich meines Erachtens aus den Antworten herauslesen, dass die Eltern um eine gute Beziehung zu und Erziehung an ihren Kindern bemüht sind.

Dieses Ergebnis spiegelt die Aussagen einiger Autoren wider, dass gehörlose Eltern kein größeres Risiko für dysfunktionale Familien bieten und im Allgemeinen kompetent und fürsorglich sind.<sup>659</sup> Außerdem bestätigt es meine anfangs aufgestellte Vermutung, dass die Probleme zwischen gehörlosen und hörenden Eltern sich qualitativ, aber nicht quantitativ voneinander unterscheiden.

Allerdings muss an dieser Stelle wieder mit Nachdruck darauf verwiesen werden, dass es lediglich drei Elternteile sind, deren Situation beleuchtet wurde und dass daher keine allgemeingültigen Aussagen getroffen werden können.

---

<sup>657</sup> vgl. Preston (1994), S. 75

<sup>658</sup> vgl. Funk (2001c), S. 152

<sup>659</sup> vgl. Singleton/ Tittle (2000), S. 226, 229; Hoffmeister, R. J. In: Thurman (1985), S. 118



## V ABSCHLIEBENDE ANMERKUNGEN

Mit meiner Arbeit wollte ich der Frage nachgehen, wie sich die Situation einer Familie mit gehörlosen Eltern und hörenden Kindern darstellt, wenn die Kinder heranwachsen. Die Literatur, die sich mit dem Thema gehörlose Eltern- heranwachsende Kinder befasst, macht immer wieder Aussagen zu den spezifischen Besonderheiten, die sich in der Adoleszenz ergeben, es sind aber oft nur einzelne Abschnitte oder Sätze. Setzt man diese Bruchstücke jedoch zusammen und stellt sie in den Zusammenhang mit Verhaltensweisen heranwachsender Kinder hörender Eltern ergibt sich ein Bild, welches einen Einblick in die Situation hörender Kinder gehörloser Eltern gewährt.

Besonders deutlich wird anhand der theoretischen Erkenntnisse, wie immens der Einfluss der Erfahrungen, welche die Eltern in ihrer Kindheit und Jugend gemacht haben, auf ihr eigenes elterliches Verhalten ist. Diese Erkenntnisse sollten meines Erachtens in der Gehörlosenpädagogik berücksichtigt werden, indem sich zunehmend damit beschäftigt wird, auf welche Art und Weise man die gehörlosen Kinder in der Schule auf ihre zukünftige Rolle als Eltern vorbereiten kann. Gehörlosenpädagogen haben eine große Verantwortung im Umgang mit gehörlosen Kindern und können den Kindern eine Hilfe bei der Vorbereitung auf anstehende Elternaufgaben sein. Dies sollte schon in den ersten Schuljahren beachtet werden, spätestens im achten bis zehnten Schuljahr sollten jedoch diesbezügliche Inhalte konkret als eigene Themenbereiche bearbeitet werden.

Es muss zudem beim Umgang mit hörgeschädigten Schülern handlungsleitend sein, die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder dahingehend zu begleiten, dass ihr Selbstbewusstsein und ihre Selbstständigkeit gestärkt wird, um sie auch auf diese Weise auf die Übernahme ihrer späteren elterlichen Rolle vorzubereiten.

Ferner sollte das Ziel gelten, die Kinder zur Kommunikation und Interaktion mit der hörenden Welt zu befähigen, um die teilweise riesigen Vorurteile und Barrieren, die zwischen Hörenden und Gehörlosen existieren, allmählich abzubauen. Dazu gehört sicherlich auch ein flexibler Umgang mit den unterschiedlichen Kommunikationsformen, bei dem die Frage nach der richtigen Methode (Gebärden- vs. Lautsprache) nicht wichtiger wird als das Anbieten eines Kommunikationsmediums, welches dem Gehörlosen eine uneingeschränkte Kommunikation ermöglicht. Es ist wichtig, die hörgeschädigten Kinder auf diese Weise auf das Leben in der hörenden Welt vorzubereiten, damit sie sich später darin verständigen und

zurechtfinden können und entsprechend weniger Schwierigkeiten bei der Erziehung eines hörenden Kindes haben.

Das impliziert allerdings auch ein Verständnis für gehörlose Menschen auf Seiten der hörenden Gesellschaft, welches durch vermehrte und überlegte Bemühungen, diese Menschengruppe in die Gesellschaft zu integrieren, verbessert werden könnte. Ein solches Bestreben fängt bereits damit an, dass Begegnungen zwischen hörenden und gehörlosen Kindern in Schule und Kindergarten geschaffen werden.

Als Stützung und zum Vergleich der Literaturliteratur stellen sich die Ergebnisse der Befragung als sehr hilfreich heraus und bestärken gewisse Vermutungen und Gedankenansätze. Es ist mir dabei durchaus bewusst, dass das Ergebnis meiner Befragung aufgrund der geringen Anzahl der Probanden keinen Anspruch auf Repräsentanz erheben kann. Auch muss berücksichtigt werden, dass ich durch die Methode meiner Untersuchung eine gewisse Auswahl getroffen habe, da man davon ausgehen kann, dass diejenigen Elternteile die Fragen beantworten, die am Thema interessiert sind und sich dementsprechend Gedanken über die Erziehung ihres Kindes machen. Es kann davon ausgegangen werden, dass es Eltern gibt, die sowohl in qualitativer als auch quantitativer Hinsicht Probleme mit ihren heranwachsenden hörenden Kindern haben, die weit über die vorliegenden hinausgehen.

Dennoch enthalten die Antworten deutliche Hinweise und zeigen gewisse Tendenzen zur Situation hörender Kinder gehörloser Eltern auf.

Einige Aussagen bestätigen die aus der Literatur gezogenen Erkenntnisse, dass gehörlose Eltern sich mehr Information und Wissen über das spezielle Alter, in dem sich ihr heranwachsendes Kind befindet, wünschen. Bei diesen von mir befragten Eltern ist der Bedarf an einem Beratungsangebot offensichtlich vorhanden und es ist in Erwägung zu ziehen, Hilfen für Eltern heranwachsender hörender Kinder bereitzustellen, die über bereits vorhandene Frühförderangebote hinausgehen. Derartige Einrichtungen sollten den Eltern die Möglichkeit geben, sich über den spezifischen Lebensabschnitt ihres heranwachsenden Kindes zu informieren, um mit den Besonderheiten dieses Alters angemessen umzugehen und darauf richtig zu reagieren, und um damit zu vermeiden, dass auftretende Probleme falsch gedeutet werden.

Der Zugang zu wichtigen Informationen kann auch durch den vermehrten Einsatz von Berufsdolmetschern verbessert werden, indem den Eltern auch finanziell unter die Arme gegriffen wird. Durch die Bereitstellung professioneller Dolmetscher wird nicht nur der

kommunikative Austausch mit der hörenden Welt erleichtert, und dabei das Gefühl der Benachteiligung, welches Gehörlose häufig erfahren, reduziert. Es entlastet auch das heranwachsende Kind in seiner Vermittlerfunktion zwischen den gehörlosen Eltern und der hörenden Welt und erleichtert ihm den Ablöseprozess von den Eltern.

Im Hinblick auf eine positive Beziehung zwischen Eltern und Kind scheint es auch wichtig zu sein, dass die Eltern durch die Inanspruchnahme eines professionellen Übersetzers in die hörende Welt ihres Kindes integriert werden und das Kind sich infolgedessen ihrer Andersartigkeit nicht schämen muss. Gerade in dem Alter, in dem die Beziehung zu Gleichaltrigen von großer Bedeutung ist, muss das Kind außerdem von der Verpflichtung, für seine Eltern zu übersetzen, befreit werden, und es muss ihm die Freiheit gewährt werden, sich allmählich dem Einflussbereich der Eltern zu entziehen, was durch die Inanspruchnahme eines Dolmetschers sicherlich teilweise ermöglicht werden kann.

Das Einsetzen eines Dolmetschers sollte schon von Anfang an, wenn das Kind noch klein ist, stattfinden. Damit können frühe Belastungen vermieden werden und das Vertrauen des Kindes in seine Eltern steht nicht in der Gefahr, zerstört zu werden. Unter diesen Umständen wird die Entwicklung einer positiven Eltern-Kind-Beziehung ermöglicht, welche sich als tragfähig erweist, wenn das heranwachsende hörende Kind die gehörlosen Eltern vor neue Aufgaben stellt. Auch ist die Bedeutsamkeit einer Beratung der gehörlosen Eltern von Anfang an nicht zu unterschätzen, denn sie kann zur Grundlage werden, auf der die Probleme im späteren Alter der Pubertät bewältigt werden können. Die Frühförderung hilft den Eltern nicht nur, gegenwärtige Entwicklungsbesonderheiten zu bewältigen, sondern wirkt auch präventiv im Hinblick auf zukünftige Erziehungsaufgaben.

In der von mir durchgeführten Befragung kommen die Kinder selbst nicht zu Wort, so dass sich keine Angaben machen lassen, ob sich die Aussagen der Literatur zu den Erfahrungen hörender Kinder gehörloser Eltern mit denen der heranwachsenden Kinder von den von mir befragten Eltern wiederfinden. Den Antworten der Eltern kann man gewisse Aspekte entnehmen, so auch die mangelnde Bereitschaft zum Dolmetschen und die Scham des Kindes, mit seiner Mutter in der Gegenwart seiner Freunde zu kommunizieren. Interessant wäre meines Erachtens jedoch zu erfahren, wie sich für diese Kinder das Leben in zwei Welten gestaltet und ob die in der Literatur häufig dargestellten Schwierigkeiten beim Aufbau einer eigenen Identität auch in den vorliegenden Fällen existieren. Es wäre nämlich anzunehmen, dass in Familien, in denen die Eltern viel Verständnis für das Kind aufbringen, das heranwachsende Kind weniger Probleme hat, seine Persönlichkeit frei zu entfalten.

Bei der Beschäftigung mit dem Thema dieser Arbeit wurde mir als zukünftige Gehörlosenpädagogin bewusst, dass ich den gehörlosen Schülern durch mein erzieherisches Handeln eine Hilfe sein muss, damit sie ihr Leben als eigenverantwortliche und selbstbewusste Menschen meistern können. Zu ihrer Gehörlosigkeit stehend verfügen sie über eine wichtige Grundlage, um später in der Lage zu sein, die eigenen hörenden Kindern auf ihrem Weg durch das Leben angemessen zu begleiten.

## LITERATUR

AHRBECK, B. (1992): Gehörlosigkeit und Identität. Hamburg

BENTVELZEN, J. (1996): Wenn junge taube Menschen Probleme haben. In: Richtberg, W./Verch, K. (Hrsg.): Schwerhörige – Gehörlose - Ertaubte. Wege und Hilfen zur Selbstverwirklichung. Sankt Augustin, S. 5-16

BODENHEIMER, A. R. (1980): Taubheit- die Barriere als Brücke. Villingen

BUCHINO, M. A. (1993): Perceptions of the Oldest Hearing Child of deaf parents. In: American Annals of the deaf 138 (1), S. 40-45

BULL, C. (1997): Meine Eltern sind gehörlos. In: Hörgeschädigte Kinder 34 (4), S. 173-174

BURKHARDT, A. (2001): Zur Situation hörgeschädigter Eltern und ihrer hörenden Kinder. Unveröffentlichte Wissenschaftliche Hausarbeit. Heidelberg.

CHARLSON, E. S. (1989): Social cognition and self-concept of hearing adolescents with deaf parents. University of California

COLLINS, G. (1980): Vom Kind zum Erwachsenen. Psychologie der persönlichen Entwicklung. Witten

DER KLEINE DUDEN. Fremdwörterbuch (1991). Mannheim- Leipzig- Wien- Zürich

DEUTSCHE GESELLSCHAFT ZUR FÖRDERUNG DER GEHÖRLOSEN UND SCHWERHÖRIGEN e.V. (Hrsg.) (1998): Hörgeschädigte Kinder-Gehörlose Erwachsene. Hamburg

DILLER, G. (1988): Die Situation eines hörenden Kindes gehörloser Eltern. In: Hörgeschädigte Kinder 2, 25. Jahrgang, S. 78-82

DILLER, G. (1991): Hörende Kinder gehörloser Eltern. In: Frühförderung Interdisziplinär 1, 10. Jahrgang, S. 30-36

DONATH, P. (1999): Möglichkeiten und Grenzen eines eigenen Sozialdienstes für Gehörlose. In: Das Zeichen 47, S. 60-63

DTV-Lexikon (1992). Band 18. Mannheim-München

EBBINGHAUS, H.; Hessmann, J. (1989): Gehörlose Gebärdensprache Dolmetschen. Chancen der Integration einer sprachlichen Minderheit. Hamburg

EBERT, S. (1996): „Ein eigener Mensch werden“ oder Frauenarbeit in der Gehörlosengemeinde Nürnberg. In: Das Zeichen 37, S. 346-350

EITNER, J. (1990): Zur Psychologie und Soziologie Hörbehinderter. Heidelberg

FINK, V. (1993): Ehen/ Partnerschaften zwischen Schwerhörigen/ Spätertaubten und Hörenden. In: Richtberg, W.; Verch, K. (Hrsg.): Hilfen für Hörgeschädigte. St. Augustin

- FENGLER, J. (1990): Hörgeschädigte Menschen. Stuttgart
- FUNK, H. (1997): Die Unterstützung der gehörlosen Eltern bei der Erziehung ihrer hörenden Kinder und die Förderung dieser Kinder- Ein neues Aufgabengebiet der pädaudiologischen Frühberatungsstelle in Frankfurt. In: Hörgeschädigtenpädagogik 6, S. 379-397
- FUNK, H. (2000): Was hören wir über Kinder gehörloser Eltern? Zur Frühförderung hörender Kinder gehörloser Eltern. In: Das Zeichen 52, S. 266-275
- FUNK, H. u.a. (2001a): Reader zur Arbeitstagung „...Leben auf dem Trapez“. Arbeit mit hörenden Kindern und deren gehörlosen Eltern. 10/2000. Pädaudiologische Frühberatungsstelle für Hörgeschädigte an der Schule am Sommerhoffpark. Frankfurt
- FUNK, H. u.a. (2001b): Die Beziehung zwischen hörenden Großeltern, gehörlosen Eltern und ihren hörenden Kindern. In: Hörgeschädigtenpädagogik 6, S. 284-289
- FUNK, H. (2001c): Zusammenarbeit mit gehörlosen Eltern. Theoretische Überlegungen und Praxiskonsequenzen. In: Hörgeschädigte Kinder 4. S. 149-153
- FUNK, H. u.a. (2001d): ‚Leben auf dem Trapez‘. Arbeit mit hörenden Kindern und deren gehörlosen Eltern. In: Das Zeichen 55, S. 154-155
- GOTTHARDT-PFEIFF, U. (1991): Gehörlosigkeit in Ehe und Familie. GmbH. Villingen-Schwenningen
- GEORGOGIANNIS, P. (1985): Identität und Zweisprachigkeit. Bochum
- HESSISCHES SOZIALMINISTERIUM (Hrsg.) (2001): „Unser Baby ist da!“ Ratgeber für gehörlose Eltern
- HINTERMAIR, M. (1999): Ich möchte die sein, die ich bin und die werden, die ich sein kann“ oder: Warum es sich lohnt, in der Hörgeschädigtenpädagogik wieder einmal über das Thema „Identität“ nachzudenken. In: Hörgeschädigtenpädagogik 1, S. 24-31
- HINTERMAIR, M.; VOIT, H. (1990): Bedeutung, Identität und Gehörlosigkeit. Hörgeschädigtenpädagogik Beiheft 26. Heidelberg
- HINTERMAIR, M. (1999): Identität im Kontext von Hörschädigung. Ein Beitrag zu einer struktur- und prozessorientierten Theoriediskussion. Heidelberg
- HOFFMEISTER, R. J. (1985): Families with Deaf Parents: A Functional Perspective. In: Thurman S.K. (Hrsg.): Children of Handicapped Parents. S. 111-130
- JONES, E. G.; DUMAS, R. E. (1996): Deaf and hearing parents' interactions with eldest hearing children. In: American Annals of the Deaf 141 (4), S. 278-283
- JONES, E. G. (1996): Deaf and Hearing Mother's Interactions With Normally Hearing Infants and Toddlers. In: Journal Pediatric Nursing 11 (1), S. 45-51
- KAISER, A. (2001): Pickel, Sex und immer Krach. Berlin München

- KILROY, L. (1995): *An Exploratory Study of the Adaptive and Emotional Experiences of Hearing Children of Deaf Parents*. Los Angeles
- KOHNSTAMM, R. (1999): *Praktische Psychologie des Jugendalters*. Bern
- KREBS, H.; EGGERT SCHMID-NOERR, A. (1997): *Lebensphase Adoleszenz*
- KREUTER, C. (1998): "Meene Mutta Un Icke". In: Hermes, G. (Hrsg.): *Krücken, Babys und Barrieren. Zur Situation behinderter Eltern in der Bundesrepublik*. Kassel
- LARGO-RENZ, B. (1992): *Hörende Kinder gehörloser Eltern: Kommunikation und Erziehung*. Verein zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache Basel
- LEIGH, I. W.; MARCUS, A. L.; Dobosh, P. K.; Allen, T.E. (1998): *Deaf/Hearing Cultural Identity Paradigms: Modification of the Deaf Identity Development Scale*. In: *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 3:4, S. 390-301
- LEONHARDT, A.; GRÜNER, B. (1997a): *Zur Sprachentwicklung hörender Kinder hörgeschädigter Eltern. Eine Diskussion englischsprachiger Aussagen*. In: *Sprache-Stimme-Gehör* 2, S. 64-68
- LEONHARDT, A.; GRÜNER, B. (1997b): *Zur Sprachentwicklung hörender Kinder hörgeschädigter Eltern. Ergebnisse einer Pilotstudie*. In: *Sprache-Stimme-Gehör* 2, S. 69-73
- LEONHARDT, A.; GRÜNER, B. (2001): *Hörende Kinder hörgeschädigter Eltern-erste Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt zur Sprachentwicklung von hörenden Kindern hochgradig hörgeschädigter und gehörlosen Eltern*. In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 1, 55. Jahrgang, S. 28-34
- MALLORY, B. L.; SCHEIN, J. D.; ZINGLE, H.W. (1992): *Improving the Validity of the PSNI in Assessing the Performance of Deaf Parents of Hearing Children*. In: *American Annals of the Deaf* 137 (1), S. 14-21
- MATTOCK, L.; CRIST, P. (1989): *Hearing Impairment: Implications for Mother-Daughter Interaction*. In: *Volta Review* 91 (7), S. 333-340
- MEADOW-ORLANS, K. P. (1997): *Effects of Mother and Infant Hearing Status on Interactions at Twelve and Eighteen months*. In: *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 2:1, S. 26-35
- MÖBIUS, U. (1997): *Diesseits und "Jenseits der Stille". Persönliche Anmerkungen zu Caroline Links Film*. In: *Das Zeichen* 39. S. 124-127
- ÖKUMENISCHER ARBEITSKREIS FÜR TAUBSTUMMENSEELSORGE (Hrsg.), (1974): *Mit den Augen hören*. Neukirchen-Vluyn
- PADDEN, C.; HUMPHRIES, T. (1991): *Gehörlose. Eine Kultur bringt sich zur Sprache*. Hamburg
- POLLARD, R.; RENDON, M. (1999): *Familien mit gehörlosen und hörenden Mitgliedern: Vorteile optimal nutzen und Risiken klein halten*. In: *Das Zeichen* 49, S. 412-419

- PÖHLER, Stefan im Interview (2000): „Himmelhochjauchzend- zu Tode betrübt, diese Extreme gab es.“ In: *Das Zeichen* 54. S. 564-577
- PRESTON, P. (1994): *Mother Father Deaf. Living between Sound and Silence*. Cambridge
- RICHTENBERG, W. (1980): *Hörbehinderung als psychosoziales Leiden*. Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, Band 32. Bonn
- ROGGE, J.-U. (1998): *Pubertät. Loslassen und Haltgeben*. Reinbek bei Hamburg
- ROSSMANN, P. (1996): *Einführung in die Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters*. Bern
- SCHIFF, N. B. (1976): *Influence and Adaptability in Families with Deaf Parents and Hearing Children*. In: *Journal of Speech and Hearing Disorders* 41 (3), S. 348-358
- SCHUMANN- HENGSTELER, R.; Trautner, H. M. (1996): *Entwicklung im Jugendalter*
- SCHUSTER, G. (1999): *Identitätsfindung in der heutigen Zeit*. In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 5
- SIDRANSKY, R. (1990): *Wenn ihr mich doch hören könntet*. Bern
- SINGLETON, J. L.; TITTLE, M. D. (2000): *Deaf Parents and Their Hearing Children*. In: *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 5:3, S. 221-236
- STENNER, W. (1997): *Familien mit gehörlosen Eltern. Leben diesseits und jenseits der Stille*. In: *Zusammen* 7. 17. Jahrgang, S. 10.12
- TILLMANN, K.-J. (1999): *Sozialisationstheorien. Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung*. Reinbek bei Hamburg
- URECH-HUSER, F.U. A. (1987): *Gehörlose Eltern und ihre hörenden Kinder – Erfahrungen und Erlebnisse*. In: *Hörgeschädigte Kinder* 2, 23. Jahrgang, S. 62-64
- VOLLHABER, T. (1999): „Sur le pont d’Avignon, on y danse, on y danse, sur le pont d’Avignon, on y danse tout en rond“. Gibt es eine Sprache, inder man etwas auszudrücken vermag, für das es keine Sprache gibt? In: *Das Zeichen* 50, S. 562-566
- WEBER, A. (1985): *Gehörlose Menschen helfen sich selbst*. In: *Hörgeschädigte Kinder* 3, 21. Jahrgang, S. 153-155
- WEMPE, K. (2002): *Da war doch was?* In: *Das Zeichen* 60, S. 167
- WERHAHN, P. (1997): „Jenseits der Stille“. In: *L.O.G.O.S. Interdisziplinär* 2, S. 132-133
- YOUNG, A. (1966): *Auf dem Weg zu einem bilingualen, bikulturellen Ansatz in der Familie*. In: *Das Zeichen* 37, S. 352-357
- ZIMBARDO, P. G.; Gerrig, R. J. (1999): *Psychologie*. Berlin Heidelberg