

Bickelmayer, Lisa

Der Status der Gehörlosen(kultur) in der Gesellschaft und seine Auswirkungen auf Handlungsbedarfe der Bildungspolitik. Ein erweiterter Blick durch interdisziplinäre Ansätze

Tertium comparationis 20 (2014) 2, S. 182-207



Quellenangabe/ Reference:

Bickelmayer, Lisa: Der Status der Gehörlosen(kultur) in der Gesellschaft und seine Auswirkungen auf Handlungsbedarfe der Bildungspolitik. Ein erweiterter Blick durch interdisziplinäre Ansätze - In: Tertium comparationis 20 (2014) 2, S. 182-207 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-245904 - DOI: 10.25656/01:24590

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-245904>

<https://doi.org/10.25656/01:24590>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Der Status der Gehörlosen(kultur) in der Gesellschaft und seine Auswirkungen auf Handlungsbedarfe der Bildungspolitik. Ein erweiterter Blick durch interdisziplinäre Ansätze

Lisa Bickelmayer

Universität Hamburg

Abstract

The needs and rights of deaf children seem to still be neglected in context of pedagogics and educational sciences. Culture-based behavioral patterns are often misread as compromised behavior, and potential developmental disorders are attributed to the hearing loss itself, not for instance to an inappropriate early intervention that disregards the importance of sign language. In large parts this might be due to a narrow view of the scientific field that copes with the situation of deaf children. It follows a mainly medical perspective that concentrates on loss rather than being aware of the existence of a deaf culture which offers a language, identification, self-positioning and the possibility to develop a healthy self-concept, all of which are essential for the deaf child's development.

Such a cultural view on deafness might provide positive new ways for working with deaf children and it may also allow people to re-think today's educational mandate in general. Therefore it is essential for the educational studies to open up to interdisciplinary scientific approaches to make way for alternative views that enable this field to truly meet its responsibilities regarding the Deaf.

1. Hinführung und Einleitung

Trotz des Inklusionsgedankens, der im Zuge der UN-Konvention 2006 aufkam, scheint die Sicht der Bildungspolitik Bedürfnisse gehörloser Kinder und die ihnen zugrunde liegende Verortung der Gehörlosengemeinschaft noch immer in unzureichender Form zu beachten. Zwar regelt Artikel 24 die neuen Bestimmungen für das Bildungssystem und geht insbesondere in Absatz 3b auf Gebärdensprache ein, in dem es heißt, die Vertragsstaaten verpflichteten sich „das Erlernen der Gebär-

densprache und die Förderung der sprachlichen Identität der Gehörlosen“ zu sichern. Es sei zudem wichtig, gehörlose Fachkräfte einzustellen (Absatz 4, hier wird ebenfalls Gebärdensprache ausdrücklich betont). Seitdem ist mehr denn je die Diskussion um Art der Beschulung sowie fehlende bilinguale Erziehung (Deutsch-Deutsche Gebärdensprache) in Frühförderung, Betreuung und Unterricht erwacht, da dort die Weichen für die Bildung der gehörlosen Kinder gestellt werden. Hase (2012, S. 516) erklärt, Gehörlose befürchten, dass „die Vereinbarkeit von Leitgedanken der Inklusion mit ihrem Selbstverständnis als Sprachgemeinschaft“ kollidieren könnte. Diese Befürchtung ist nicht, wie oft angenommen, unbegründeter Widerstand gegen Umsetzungspläne der UN-Konvention, sondern „durchaus begründet“ (Hase, 2012, S. 516). Was dieser Befürchtung zugrunde liegt, welche Sichtweise oft missachtet bleibt und wie ein alternativer Blick zustande kommen kann, soll im Folgenden geklärt werden.

Will man die heutige Position von Gehörlosen in der Gesellschaft und ihre Unzufriedenheit mit der gängigen Einordnung nachvollziehen, muss man sich zuallererst die Relation von hörender Mehrheits- und gehörloser Minderheitsgesellschaft bewusst machen. List, ein deutscher (hörender) Wissenschaftler, nennt die Geschichte der Gehörlosengemeinschaft innerhalb der Gesellschaft eine Geschichte der Unterdrückung und Deutschland im Vergleich mit anderen Industrieländern in dieser Vorgehensweise führend (List, 2003, S. 117). Vor allem im Bildungsbereich verhinderte die Machtposition der oralen Methode, d.h. die reine Förderung der Artikulation und des Lippenlesens unter Ausschluss von Gebärden, die Akzeptanz Gehörloser und ihrer Sprache. Die orale Methode wird auch deutsche Methode genannt, da sie von dem hörenden deutschen Pädagogen Samuel Heinicke geprägt und verbreitet wurde. List, sich des Dogmas des Oralismus aus seinem Heimatland kommend bewusst, erhebt schwere Vorwürfe gegen Schulen, die in Deutschland einzig diese Methode verwendeten und förderten:

Oralist schools are not only places designed to break native social forces by reducing potential members of a culture to individual victims of fate. They are also places where the system can discharge its duties by means of shared responsibility (List, 2003, S. 123).

Trotz unzähliger Studien, Gegenbeweise, Schulversuche (beispielsweise die bilingualen Schulversuche (Deutsch-Deutsche Gebärdensprache) an der Elbschule Hamburg und der Ernst-Adolf-Eschke-Schule Berlin, 1993/2001) ist in Deutschland heute immer noch die orale (oder die durch Technik immer weiter verbreitete aurale) Methode in Bildungseinrichtungen fast ausschließlich vorherrschend. Das Schweigen und Hinnehmen dieser Behandlung, das Gehörlosen vorgeworfen wird, hat nicht stattgefunden; an Protest hat es nach Lane, Psychologieprofessor mit Schwerpunktgebiet *Deaf Culture*, nie gefehlt: „Natürlich leisten Gehörlose jenen Kräften Widerstand, die ihnen Geschichte und Gemeinschaft absprechen wollen“

(Lane, 1994, S. 115). Bei Fries (2010, S. 20) wird der Gedanke des Widerstands und Protests aufgegriffen und ausgeführt. Es werden Heidsieck, Veditz, der Deutsche Gehörlosen-Bund, Ulrich Hase und verschiedenste Erzählungen aus Kunst und Kultur genannt. Deutlich wird dies allein an dem Fakt, dass die Gehörlosengemeinschaft noch existiert, dass sie immer vielfältiger wird und seit einigen Jahren in vielen Ländern eine Renaissance erlebt, dass Gehörlose sich immer wieder zusammenfinden und ihre Geschichte weitergeben und dabei ihre Muttersprache, die Gebärdensprache, benutzen, obgleich sie in Institutionen nicht verwendet und in der Öffentlichkeit noch verkannt wird.

Es stellt sich allerdings die grundlegende Frage, wie es zu dieser jahrhundertelangen Unterdrückung kommt, der sich die Öffentlichkeit oftmals nicht einmal bewusst ist¹ und die Gehörlose an Gleichberechtigung, Teilhabe und Wahrnehmen von Chancen, besonders im Bildungsbereich, hindert.

Marschark und Knoors (2012, S. 132) bezeichnen Gehörlose als die „einzige Gemeinschaft von Menschen ... die rechtlich sowohl als behindert, als auch als Teil einer sprachlich-kulturellen Minderheit betrachtet werden“. Die Autoren formulieren dies im Zusammenhang mit den Bedürfnissen gehörloser Kinder, die im deutschen Bildungssystem weitgehend keine Beachtung finden und benennen damit das Hauptproblem, das dem Unverständnis der Gesellschaft Gehörlosen gegenüber zugrunde liegt. Chancengleichheit aller Kinder zu erreichen, bedeutet nicht, gleiche Voraussetzungen, sondern ganz im Gegenteil, unterschiedliche jeweils geeignete Voraussetzungen zu schaffen. Der Inklusionsgedanke bietet die Möglichkeit, auf Gehörlose als Gruppe von Menschen mit Behinderung Rücksicht zu nehmen. Dabei darf jedoch nicht vergessen werden, dass es sich hier um eine einmalige Situation handelt: Auch die Zugehörigkeit der Gehörlosen zu ihrer eigenen kulturellen Gruppe und damit einer eigenen Sprachgemeinschaft muss zur Kenntnis genommen und bei der Auseinandersetzung mit Bildungsplänen beachtet werden.

Der hier geschilderte zweifache Status von Behinderung auf der einen und Sprache und Kultur auf der anderen Seite scheint eine Besonderheit darzustellen und darum vielen nicht bekannt zu sein. Die erste Sicht orientiert sich am Defizit, sie ist weit verbreitet und fußt meist auf dem Unwissen der zweiten Sicht, der kulturellen Ebene, die sich unter Gehörlosen entfaltet.

Grundlage dieses Beitrags soll nicht eine empirische, sondern eine theoretische Auseinandersetzung sein, die in der Lage ist, einen Blickwinkel aufzutun, den der jetzige Stand der Erziehungswissenschaft weitgehend entbehrt. Ziel des Beitrags ist darum auch eine Sensibilisierung durch Öffnung für interdisziplinäre Ansätze, wobei kein holistischer Blick, sondern lediglich ein erweiterter angestrebt wird. Die verstellten Bildungschancen Gehörloser sind in den Erziehungswissenschaften ein

essentielles Problem, dessen Lösung einen solchen interdisziplinären Ansatz erfordert, da sein Kern in anderen Fachbereichen *überhaupt erst zur Darstellung* gelangt. Aus diesem Grund fließt in die nachfolgende Analyse und Erklärung ein kulturwissenschaftlicher Blick ein. Hierzu werden die beiden genannten Sichtweisen, die der ansatzweise vorgestellten Geschichte der Gehörlosen innerhalb der Mehrheitsgesellschaft entspringen, einander gegenübergestellt und ihr Selbstverständnis erläutert. Dafür wird eine Definition des Kulturbegriffs als Grundlage gegeben, um der Frage nachzugehen, ob die Forderung nach der Anerkennung einer Kultur der Gehörlosen begründbar ist. In der Erziehungswissenschaft ist ein solcher Blick noch überwiegend nicht verbreitet, obgleich auch die UN-Konvention 2006 der Gebärdensprache einen wichtigen Standpunkt einräumt. Ein angemessener Umgang mit gehörlosen Kindern kann seine Berechtigung erst durch die Auseinandersetzung mit den Bedürfnissen oder besser: Rechten eben dieser Kinder erhalten, welche hinter Zahlen verdeckt bleiben, wo ein kulturell geprägter Blick nicht zum Tragen kommt.

Es ist Vorsicht geboten, wann immer man (von einem bestimmten Standpunkt aus, den man grundsätzlich innehat) über eine Kultur spricht, vor allem, wenn man selbst dieser nicht angehört, jedoch ist es insbesondere hier wichtig, das Unverständnis Hörender zu begreifen. Dieser Beitrag verfolgt nicht den Anspruch, die visuelle Kultur darzustellen, wie ein Gehörloser es könnte, sondern soll sie lediglich mit einem kulturwissenschaftlichen Blick beschreiben und gegebenenfalls Handlungsbedarf seitens der Gesellschaft aufdecken und begründen. Dabei kann natürlich nur ein Überblick gegeben und können einige zentrale Aspekte eingehender erklärt werden, wie Tradition, Sprache und Kunst als Kulturbestandteile. Zuletzt wird ein Umdenken als Aufgabe der Gesellschaft erläutert und ein Ausblick auf die weitere Entwicklung der kulturellen Sichtweise gegeben.

2. Was ist Kultur?

Kulturdefinitionen wirken immer unbefriedigend unzulänglich. Das liegt, ironischerweise, in der Natur von Kultur. Sie ist so allumfassend und vielschichtig, dass es schwerfällt, sie in klare Worte zu fassen. Kultur ist Ort der menschlichen Handlung, kollektives Gedächtnis, Zeichensammlung oder kann als die Verwobenheit von Text und Textualität verstanden werden.

Es gibt zu viele Ansätze, um eine umfassende Analyse zu beginnen, stattdessen soll hier als Grundlage eine Definition des Kulturtheoretikers Hansen gegeben werden, der meint, alle Definitionen hätten einen gemeinsamen Kern. Seine allgemeine Definition von Kultur lautet: „die Gewohnheiten eines Volkes, Stammes, einer Gruppe oder ganz allgemein eines Kollektivs“, wobei er auch den Gegensatz

von Natur als gegeben und Kultur als gebildet hervorhebt (Hansen, 2011, S. 14). Die verbindenden Aspekte innerhalb einer Gruppe stehen für ihn damit im Vordergrund, nicht die individualistischen. Er meint in diesem Zusammenhang: „Kultur bedeutet kollektives Gleichverhalten“ (ebd., S. 29). Hansen (ebd., S. 15) stellt zu Beginn seiner weiterführenden Erläuterung Edward Burnett Tylors Definition der Bestandteile von Kultur aus dem Jahr 1871 vor, welche bereits den Umstand beachtete, dass viele Kulturen gleichberechtigt nebeneinander bestehen: Kultur sei „im weitesten ethnographischen Sinne jener Inbegriff von Wissen, Glauben, Kunst, Moral, Gesetz, Sitte, und allen übrigen Fertigkeiten und Gewohnheiten, welche der Mensch als Glied der Gesellschaft sich angeeignet hat.“ Heutzutage mag dieser Gedanke selbstverständlich sein, dennoch sind wir uns oftmals immer noch nicht bewusst, wie sehr wir in unseren kulturellen Rahmungen denken, wenn wir auf Fremde oder Fremdes treffen, ohne uns davon lösen zu können und vor allem ohne zu bemerken, dass wir unserem Interlokutor dieselben gedanklichen Voraussetzungen unterstellen. Und genau an diesem Punkt wird deutlich, warum diese frühe Definition unzulänglich ist: Unser kultureller Rahmen, das tradierte Wissen, ‚Präfiguriertes‘, das uns umgibt, aus dem wir für Interpretationen unserer ‚Welt‘ schöpfen, besteht aus Sprache.² Sie bildet darum das Herzstück einer Kultur, sie ist die Struktur und gleichzeitig die Ausdrucksweise unserer Denkprozesse. Rudaitiene (1993, S. 207) nennt Sprache ein Hauptelement und „das beste Mittel zur Entfaltung [von] Kultur“. Firmensprache, Jugendsprache, Jargon etc. sind in den Wirkungsbereichen von Sprache im Allgemeinen angesiedelt und unterliegen vielleicht spezifischen Denkweisen, bilden aber nicht (ausschließlich) unsere kulturelle Rahmung, sondern können immer nur ein Teil der Gesamtkultur sein, da wir in diesen Bereichen verschiedene Rollen einnehmen, uns aber nie über eine einzige definieren können. Hansen (2011, S. 53 ff.) erklärt (menschliche) Sprache später als Kultur zugehörig, begeht aber den Fehler, nur Lautsprache als solche zu bezeichnen und damit Gebärdensprache als natürliche menschliche Sprache auszuschließen. Eine ‚einfache‘ Kommunikationsform anstelle von Sprache als Grundlage einer Kultur zu verstehen, schließt Rudaitiene (1993, S. 208) aus, da nur natürliche Sprachen das allgemein verbindende Grundgerüst für Kultur legen, das geistige Kulturgut erhalten und ein Fortbestehen sichern kann. Ein solcher Kulturbegriff ist für Hansen (2011, S. 183) veraltet, da er suggeriere, Mitglieder zweier völlig verschiedener Kollektive einer Nationalkultur (als Beispiel wird ein deutscher Professor und ein Arbeiter oder Neonazi genannt) müssten sich besser verständigen können, als Mitglieder eines ähnlichen Kollektivs zweier Nationalkulturen. Die Kritik ist ernst zu nehmen, zu entgegnen wäre aber einerseits eine Begriffsverschwimmung von Verstehen und Verständnis, das mögliche Wechseln des Individuums in ein anderes Kollektiv sowie eine fehlende Definition des Fremden, durch welches die tiefsten Strukturen

anderer Kulturen zunächst verborgen bleiben und nicht so demonstrativ auftreten wie im genannten Beispiel. Hansen geht von semiotischen Prozessen aus, die auch nicht sprachbasiert auftreten können und beschränkt die Funktionen der Sprache auf Kommunikation und „Bezug zur Wirklichkeit“ (ebd., S. 57), wobei die Frage aufkommt, ob Wirklichkeit nicht immer schon ein durch uns und unser sprachliches Sein interpretiertes Konstrukt ist. Im Sinne Hansens Funktion von Sprache würde sie das Denken damit stark beeinflussen, ein Fakt, den Hansen (in Bezug auf Sapir und Whorf) als überholten Determinismus abtut (ebd., S. 68). Kommunikation, der er den Vorrang vor Sprache lässt, sei für Informationsaustausch und damit für kollektives Wissen unabdingbar (ebd., S. 36). Dass die ebenfalls als wichtig dargestellte Tradierung, vor allem, wenn es um komplexere Kulturstrukturen und Kontexte geht, durch Sprache geschieht, bleibt weitgehend unbesprochen. Neben Kommunikation, betont Hansen (ebd., S. 32) Standardisierung und Kollektivität als wichtigste Aspekte einer Kultur (hier wird der Sprache vielleicht insofern Rechnung getragen, als auch sie standardisiert auftritt). Diese drei, so meint er, werden durch bestehende Strukturen gefördert, die nur durch Weitergabe von Wissen und Bräuchen gefestigt werden können. Standardisierung werde so zu Tradierung (Hansen, 1995, S. 115), die der Orientierung diene und Sicherheit gebe (Hansen, 2011, S. 116 f.).

Obgleich Sprache bei Hansen, im Gegensatz zu Rudaitienes Einwänden, wenn auch als wichtig, so doch nicht als Grundlage von Kultur bezeichnet wird, vertritt dieser Beitrag eine sprachbasierte Kulturtheorie. Bei der zweifellosen Beziehung von Sprache und Denken wird von einer reziproken ausgegangen, bei der es sich um Beeinflussung, aber nicht um Determination handelt. Sprache kann darum nie als ausschließlich abstraktes Symbolsystem verstanden werden, sondern beinhaltet immer auch kognitive und pragmatische Aspekte (eine Sicht, die erst mit dem *cultural turn* aufkam).

Die hier zur kulturrelativistischen Sicht tendierende Darstellung schließt interkulturelle Verständigung nicht aus, weist aber auf Schwierigkeiten des Verlassens des eigenen kulturellen Rahmens hin, durch die, wie sich zeigen wird, auch im Bildungskontext oft vorschnelle Entscheidungen getroffen wurden und werden.

Zusammenfassend sind es also Bereiche wie Sprache, Kollektiv und Standardisierung, die in der Darstellung einer Kultur³ zu betrachten sind. Inwieweit diese Aspekte mit den unterschiedlichen Modellen zur Beschreibung Gehörloser vereinbar sind und welche Folgen diese für die Bildungschancen gehörloser Kinder haben, wird im Folgenden untersucht.

3. Medizinisches Modell versus kulturelles Modell

Gehörlose gehören der wahrscheinlich einzigen Gemeinschaft an, die, auf Definitionen wie die vorgestellten gegründet, die Existenz ihrer eigenen Kultur beweisen muss. Grund für ein Nichtwahrnehmen der kulturellen Sicht ist das *medizinische Modell* (oder auch pathologisches Modell), dessen Blick den der Gesellschaft seit Langem prägt. Wenn im Folgenden die Sicht der Medizin als nicht die Identität von Gehörlosen während dargestellt wird, so soll damit nicht ihre wichtige Arbeit im auditiven Bereich (Hörgeräte-Versorgung, Cochlear Implantate (CI), deren Bewertung hier nicht Thema sein soll) negiert werden. Nur hat die Medizin bei Gehörlosen, wie sie sich selbst definieren und wie sie hier auch betrachtet werden, durch einseitige Beratung oftmals mehr Schaden verursacht als Hilfe geleistet. Es gibt natürlich durchaus Gehörlose oder Schwerhörige, die sich mit Hörhilfen der Gehörlosengemeinschaft zurechnen. Ebenso gibt es solche, die sich lieber unter Hörenden bewegen, denen akustische Wahrnehmung und/oder Artikulation wichtig ist und die sich selbst nicht als Teil der Gehörlosengemeinschaft verstehen. Sie sind darum auch nicht Gegenstand dieser Arbeit, in der es vorrangig um Gehörlosenkultur geht, die nicht oral-auditiv, sondern visuell orientiert ist. Eine genaue Anzahl ist schwer zu bestimmen, vor allem, da die hier dargestellte Unterscheidung hinter den Zahlen verborgen bleibt. Laut Deutschem Gehörlosen-Bund gibt es in Deutschland 80.000 Gehörlose und 16 Mio. Schwerhörige, davon 240.000, die die Deutsche Gebärdensprache (DGS) benutzen (Statistisches Bundesamt, 2013, S. 9). Weltweit wird die Anzahl Gehörloser auf 72 Mio. geschätzt, siehe <http://wfdeaf.org/faq>.

Gehörlose werden, zumindest sobald sie gebärden oder zu artikulieren versuchen, ausschließlich als Menschen mit Behinderung wahrgenommen (und nicht beispielsweise als Menschen mit eigener Sprache). Zu dieser Einschätzung gelangen Hörende allerdings weniger aufgrund von Beobachtungen oder Nachforschungen, sondern vielmehr betrachten sie diese Bezeichnung für Gehörlose als *common sense*, wie es Lane (2008, S. 277) in seinem Artikel ‚Do deaf people have a disability?‘ erläutert. Dieser allgemeine Konsens entspringt sprachlichen Konventionen, die weder als richtig bewiesen noch hinterfragt werden müssen. Oft ist man sich bei Kategorisierungen nicht bewusst, woher solche Bezeichnungen eigentlich kommen. „One of those meanings on common parlance“ erklärt Lane „is that deaf people lack a vital sense“ (ebd., S. 282). Zur Definition von Behinderung der WHO (World Health Organization, erläutert in: Cloerkes, 2001, S. 5, siehe hierzu auch unter: <http://www.who.int/topics/disabilities/en/>) heißt es: Das Fehlen eines Sinnes kann als Störung auf der organischen Ebene bezeichnet werden und ist demnach ein *impairment*, eine Schädigung. Eine Behinderung (*disability*) oder *activity limitation* ist hingegen als Störung auf der personalen Ebene definiert. Als dritte Ab-

grenzung wird Benachteiligung, *participation restriction* (früher: *handicap*), genannt, die die möglichen Konsequenzen auf der sozialen Ebene beschreibt. Gehörlosigkeit könnte insofern nicht als Behinderung, sondern als Schädigung definiert werden, denn was auf der personalen Ebene von Bedeutung ist, ist, wie sich zeigen wird, nicht etwa das fehlende Gehör selbst, das für viele Gehörlose (oftmals im Gegensatz zu Schwerhörigen und Spätertaubten) erstaunlich geringe Relevanz hat (mehr zu dieser Unterscheidung siehe Ladd, 2003, S. 88 f.). Auch die Ungleichheit auf der sozialen Ebene ist in diesem Zusammenhang bedeutsam, weil sie unweigerlich mit der Sicht der Gesellschaft auf Behinderung oder Schädigung zusammen hängt (wie sich im Folgenden noch zeigen wird). In der Zuschreibungsdiskussion gibt Ladd zu bedenken, es entstünden immer Schwierigkeiten wenn (unwissende) Hörende Gehörlose trotz Widerspruchs definierten (ebd., S. 21 ff.). Die Frage ist: „Nach welchen Kriterien und durch wen wird dies [Gehörlosigkeit] als Gebrechen bestimmt?“ (Lane, 1994, S. 38). In Lanes Abhandlung mit dem bezeichnenden Titel ‚Maske der Barmherzigkeit‘, wird erläutert, dass diese Kategorisierung hauptsächlich von der Mehrheit derjenigen Hörenden geprägt wurde, die auf professioneller Basis mit Gehörlosen arbeiten (ebd., S. 43). Derselbe Gedanke findet sich bereits bei Baker-Shenk und Cokely (1980, S. 54), die schon früh im wissenschaftlichen Kontext auf Sprache und Kultur der Gehörlosen hingewiesen haben. Dieser Fokus auf den Hörverlust wird von Lane folgendermaßen erklärt: „Die Defizite Gehörloser existieren immer in Relation zu den Stärken Hörender; darüberhinaus [sic] werden Gehörlose in fast jeder Hinsicht auf geradezu phantastische Weise verzerrt dargestellt. So wird klar, dass der Zweck der Abwertung Gehörloser in der augenscheinlichen Aufwertung der audistischen Fachleute liegt“ (Lane, 1994, S. 104; Audismus ist ein Begriff für die negative Diskriminierung Gehörloser und der Abwertung ihrer Sprache und Fähigkeiten aufgrund einer als überlegen wahrgenommenen Stellung Hörender, siehe auch ebd., S. 43). Für Helfende müssen die Anschuldigungen Gehörloser und die Bezeichnungen der Unterdrückung und des Audismus extrem klingen, doch stellen Eichmann, Hansen und Heßmann (2012, S. 4) fest:

Zur Empörung besteht jedoch kein Anlass: Die Gebärdensprachbewegung korrigiert ein historisches Unrecht, das von einer wohlmeinenden Helfertadition zu lange geduldet, wenn nicht betrieben worden ist.

Man muss sich stattdessen, um die extrem erscheinende Position verstehen zu können, bewusst machen, welche eine schmerzhaft Geschichte der Unterdrückung auf das Vorherrschen dieses medizinischen Modells zurückzuführen ist. Gehörlosigkeit galt lange als ‚Geisteskrankheit‘, die Lernschwäche und psychische Probleme zur Folge habe (Baker-Shenk & Cokely, 1980, S. 54). Gehörlose wurden als stumm und zurückgeblieben angesehen und kulturelle Unterschiede als Verhaltensauffälligkeiten

ten und psychosoziale Störungen betitelt (Lane, 1994). Besonders im Bildungs-
bereich, der für Kinder nicht nur Wissens- und Kompetenzvermittlung ist, sondern
zugleich auch großen Anteil an der Formung ihrer Identität hat, fand durch teilwei-
se handgreifliche Unterdrückung ihrer Kultur und Verbot ihrer Sprache physischer
und psychischer Missbrauch statt, den Ladd (2003, S. 303) als „ritualisierte Demü-
tigung“ bezeichnet. Hinter der Maske der Barmherzigkeit verbergen sich demnach
(ob bewusst oder unbewusst) Machtpositionen und Abhängigkeitsverhältnisse.
Lane präzisiert (1994, S. 104):

Wenn hörende Fachleute Gehörlose als bedürftig ansehen, müssen wir uns ins Gedächtnis
rufen, dass sie, noch jenseits der Projektion eigener Bedürfnisse auf die Klienten, von den
Bedürfnissen ihrer Klienten leben – das bedeutet, sie bedürfen der Bedürftigkeit.

Hinter derselben Maske verbirgt sich auch die Förderung zur Normalität, die als
einzige Möglichkeit zu wahrer Teilhabe dargestellt wird. Das medizinische Modell
besagt deshalb, die Gesellschaft müsse Gehörlosen helfen, so ‚normal‘ wie möglich
zu werden (Baker-Shenk & Cokely, 1980, S. 54). Das Modell geht damit von einer
Anpassung der Gehörlosen an die hörende Mehrheit aus, zu der sie jedoch niemals
gehören, denn sie sind, wie Fjord (1996, S. 60) treffend ausdrückt: „Within hearing
culture, but not of it“. Es ist nachvollziehbar, dass gerade Eltern gehörloser Kinder
den Wunsch nach ‚Normalität‘ hegen, wenn sie bemerken, dass ihr Kind von der
Norm abweicht. Sie suchen Hilfe bei Fachleuten, deren Aufgabe es ist, ‚Gebrech-
chen‘ zu diagnostizieren, Verlust zu benennen (Lane, 1994, S. 44), und die Abwei-
chung von der Norm schnellstmöglich zu behandeln, ‚auszumerzen‘ (ebd., S. 6).
Das Problem einer solchen Beziehung ist nach Lane (ebd., S. 64) nicht nur eine
abweichende Zielvorstellung, sondern vor allem die Unwissenheit um „Sprache,
Kultur und Werte“ der Gehörlosen und das Verlassen auf irreführende Klischees.
In Broschüren, Forschungsaufsätzen und Berichten von Ärzten, insbesondere Audi-
ologen, wird das medizinische Modell am vehementesten vertreten und nach ihm
Empfehlungen (vorrangig Implantationen) ausgesprochen. Aus dem Blickwinkel
eines solchen Bereichs ist diese Interpretation verständlich. Trotzdem klagt Lane
(2008, S. 282) eine solche an, vor allem, weil sie unwissenden hörenden Eltern ge-
hörloser Kinder wichtige Informationen vorenthält, die für die Entwicklung ihrer
Kinder essentiell sind:

Nothing is said here of Deaf Culture, of the power and beauty of sign language, of the his-
tory of oppression of Deaf difference, of culturally Deaf people’s abilities in spatial per-
ception and cognition, and so on.

All diese Dinge scheinen für Gehörlose jedoch weit wichtiger als nicht hören zu
können und dieses ‚Defizit‘ behandeln zu lassen. Durch die UN-Konvention von
2006 gilt allgemein nicht mehr ein medizinischer, sondern menschenrechtlicher

Ansatz, der Behinderung als Barrierenbauen seitens der Gesellschaft definiert und die defizitäre Sicht auszuklammern versucht. Obgleich diese Änderung wichtig und notwendig ist, geht der Blick auf Gehörlose über eine solche Einordnung noch hinaus. Sie verstehen sich selbst als kulturell-sprachliche Minderheit, die Ladd (2003, S. 85) sogar noch weiter abzugrenzen versucht, da es „crucial differences between Deaf communities and people with disabilities“ gebe. Das *kulturelle Modell* wurde erst vor wenigen Jahrzehnten ausformuliert und überwiegend von Kulturwissenschaftlern, Soziologen und Psychologen weiter entwickelt.

Die Verwendung eines kulturellen Modells für die Beschreibung einer Gruppe muss sich auf eine ganz andere Grundkonzeption stützen. Sie schließt beispielsweise folgende Fragenkomplexe mit ein: Wie sehen die jeweils miteinander verflochtenen Werte, Bräuche, Kunstformen, Überlieferungen, Organisationen und Sprachstrukturen aus, welche die fragile Kultur charakterisieren? (Lane, 1994, S. 38).

Diese Frage beinhaltet dieselben Themenbereiche, die in der vorgestellten Kulturdefinition genannt wurden: spezifische Gewohnheiten und Werte (Standardisierungen im Sinne Hansens), Tradierung und Sprache. Zusätzlich wird hier Kunst als Bestandteil genannt, die oft als Darstellungsmodus einer Kultur beschrieben wird und sichtbarer Aufschluss über ihre Hintergründe zu geben imstande ist. Es scheint also in Bezug auf Gehörlosenkultur von denselben Bestandteilen wie Kultur allgemein ausgegangen zu werden. Baker-Shenk und Cokely (1980, S. 54) fügen schon früh denselben Gedanken der „cohesion and identity“ hinzu, den Hansen in Bezug auf ein Kollektiv erläutert. Die Autoren meinen, beides werde durch Kultur maßgeblich geformt und heben insbesondere die Wichtigkeit der Gebärdensprache hervor, indem sie dem Gedanken folgen, Sprache müsse der Grundstein der Kultur sein. Lane (1994, S. 41) schlussfolgert aus solchen Erkenntnissen: „Weil es eine Gehörlosengemeinschaft mit eigener Sprache und Kultur gibt, ist ein kultureller Rahmen vorhanden, innerhalb dessen gehörlos nicht zugleich behindert bedeutet.“ Dass sich um das Thema Gehörlosigkeit in unserer Gesellschaft fast ausschließlich Diskurse der pathologischen Sicht, in der gehörlos eben ausschließlich behindert bedeutet, gebildet haben, ist den kulturellen Rahmen geschuldet, die Lane hier anspricht. Hörende setzen ihre Sichtweise als allgemeingültig voraus und missachten dabei, dass Gehörlose eigene kulturelle Rahmungen haben, innerhalb derer andere Werte von Bedeutung sind (siehe Abschnitt 4.1). „The social problem of deafness“ fügt List (2003, S. 115) hinzu, „– and with it also in large part the historical fate of deaf people – is treated, is decided, is even ‘produced’ in a framework constructed by the hearing majority and defined by the paradigms (handicap, educability, and speech monopoly) they accord to the deaf minority“. Anstatt uns unseres eigenen kulturellen Rahmens bewusst zu sein, wie in der Kulturdefinition anklang, konstruieren wir ihn für andere, um das Fremde, das Gehörlosigkeit für uns hat, in eine

uns verständliche Kategorie zu sortieren. Gehörlosigkeit als von der Norm (hörend) abweichend und im Vergleich mit den eigenen Fähigkeiten (hören können) als Defizit zu sehen, ist in unserer Sichtweise die logische Schlussfolgerung und jede andere Sicht, so der gehörlose Wissenschaftler Ladd, eine Herausforderung:

Learning about other people's cultures is challenging, since the process makes one aware that some cherished beliefs may simply be cultural norms and values that have been unquestionably inherited (Ladd, 2003, S. 21).

Unsere kulturellen Normen und Werte als solche zu identifizieren, ist jedoch notwendig, wenn wir eine andere kulturelle Gruppe verstehen wollen. Im Fall Gehörloser übernimmt die Bildungspolitik große Verantwortung, wenn sie Entscheidungen trifft und z.B. über ein Schul- oder Unterrichtssystem bestimmt (Förderzentren versus inklusive Beschulung; ausschließlich Deutsch versus Deutsch-DGS). Es muss überlegt werden, wie die kulturelle Identität des Kindes zu wahren ist und in ihrer Entwicklung gefördert werden kann und wie Wissens- und Kompetenzvermittlung am erfolgreichsten zu erreichen ist. Auch muss bedacht werden, wie ein angemessener sprachlicher Umgang zustande kommen und gleichzeitig Vereinzlung vermieden werden kann. Im direkten Kontakt mit Gehörlosen müssen Lehrende nicht nur deren ‚Beeinträchtigung‘ kennen, sondern eben auch den kulturellen Hintergrund. Gebärdensprache könnte sonst zwar als Bedarf wahrgenommen und im Sinne einer Kommunikationshilfe benutzt werden, jedoch bleiben dann kulturspezifische Verhaltensformen unerkannt, bzw. werden nicht als solche wahrgenommen. Aus Unwissenheit missverstehen Lehrende stattdessen kulturelle Unterschiede, wie bereits erwähnt, als Verhaltensauffälligkeiten: das Anfassen anderer Mitschüler oder Lehrer zum Kommunikationsbeginn als Ablenken, unhöfliches Verhalten oder Stören. Direkte, persönliche Fragen als unsensibel oder das Bedürfnis von Gruppenkohäsion als mangelnde Individualität. Natürlich muss das gehörlose Kind auch unsere (hörende) Kultur verstehen lernen, um sich in bestimmten Situationen adäquat verhalten zu können. Das geht nur, wenn Lehrer die Wichtigkeit einer solchen kulturellen Austauschebene erkennen und diese auch schaffen. In Abschnitt 4.1 wird kulturspezifisches Verhalten genauer erläutert.

3.1 Taubheit – Taub-Sein

Eine fremde Kultur zu verstehen, ihre Denkprozesse nachzuvollziehen, einen Einblick in ein solches Kollektiv zu erlangen, wie Hansen es beschreibt, ist nicht einfach.

Es stellt sich nun die Frage, wer überhaupt als der Gemeinschaft der Gehörlosen zugehörig verstanden wird. Diese Frage kann erst jetzt vertiefend beantwortet werden, da für ihre Beantwortung die Kenntnis des medizinischen und kulturellen Mo-

dells unerlässlich ist. Überraschenderweise heißt es schon bei Baker-Shenk und Cokely (1980, S. 55): „There does not seem to be a single distinguishing characteristic or trait“. Hörverlust und Hörstatus – die Kriterien für das medizinische Modell – scheinen hier nicht ausschlaggebend zu sein. Solch eine Definition der Zugehörigkeit wird *audiometric deafness* genannt, die zu unterscheiden ist von der *attitudinal deafness*, d.h. die Selbstidentifikation als Mitglied der Gemeinschaft bzw. die Aufnahme durch die Akzeptanz der Gruppe (ebd.). Es ist demnach denkbar, dass ein Individuum, welches Gebärdensprache beherrscht, die Normen und Tabus der kulturellen Gruppe kennt und einen Bezug zur Gruppe hat (beispielsweise als Familienangehörige oder CODA, d.h. als Kind gehörloser Eltern (Children of deaf adults)) Teil der Gemeinschaft werden kann, obgleich es nicht gehörlos im Sinne von Nicht-hören-können ist. Im Gegensatz dazu kann es sein, dass Menschen, die medizinisch gesehen gehörlos sind (oft auch Spätertaubte oder oral Erzogene), sich eher unter Hörenden bewegen und sich nicht als der Gehörlosengemeinschaft zugehörig fühlen. Natürlich ist eine strikte Trennung in zwei Welten und eine allgemeingültige Definition von (Nicht-)Zugehörigkeit weder möglich noch sinnvoll. Die hier vorgenommene Aufteilung veranschaulicht jedoch verschiedene Modelle, die zu verstehen (und gegebenenfalls zu hinterfragen) essentiell für einen angemessenen Umgang mit Gehörlosen ist. Im Englischen gibt es die Unterscheidung *deaf* – *Deaf*. Gehörlos aufgrund des Hörverlusts und der Fakt des Nichthörens wird mit kleinem Anfangsbuchstaben geschrieben, während das große Anfangs-D nicht auf das Defizit, sondern auf das Gehörlossein als gebärdensprachkompetenter, einer reichen visuellen Kultur zugehöriger Mensch hindeutet (Padden & Humphries, 1991, S. 2; Holcomb, 2013, S. 45, wobei dieser Übergang fließend sein kann).⁴ Oft wird als Zeitpunkt des Gehörloswerdens der Eintritt in die Gehörlosenkultur oder der Beginn des Erlernens der Gebärdensprache genannt (*becoming Deaf*), nicht der des Hörverlusts. So kann es passieren, dass gehörlose Kinder (*deaf*), denen ihre Kultur und Sprache heutzutage immer noch häufig verweigert werden, erst im Erwachsenenalter kulturell gehörlos (*Deaf*) werden. Im Deutschen gibt es bislang (m.E.) keine etablierte sprachliche Entsprechung. Dies soll kein Euphemismus oder Umkehrung der Tatsachen zur positiven Darstellung sein, es beschreibt ganz einfach den weitaus wichtigeren Teil der Identität Gehörloser. „From Hearing Loss to Deaf Gain“ ist eine Beschreibung der Vorteile, die Gehörlossein mit sich bringt, beispielsweise ein ausgeprägtes visuelles Gedächtnis und Sichtfeld (Lane, 2008, S. 282), die Fähigkeit zum Lesen nonverbaler Mittel, aber vor allem der Transnationalismus, der (trotz unterschiedlicher Landesgebärdensprachen) durch die Natur visueller Sprachen und der Verständigungsversiertheit Gehörloser erreicht werden kann:

Deaf people are easily able to adapt from one sign language to another and, as a result, to form a global 'language' of communication, to become, in effect, Citizens of the entire planet (Ladd, 2003, S. 14).

Hier wird ein Bezug zu Hansens Aussage deutlich, der Fokus eines bestimmten Kollektivs liege auf den verbindenden Gemeinsamkeiten seiner Mitglieder. Es geht hier vor allem um Gehörlose „who were born deaf or became so at an early age. For them, the issue of loss has no meaningful reality. By creating their own communities and utilizing their beautiful languages, they have created a linguistic and cultural environment in which they take both comfort and pride“ (ebd., S. 4). Das ‚menschliche Schaffen‘, die Mitformung der Kultur, klingt bei Ladd sehr aktiv. Obgleich es sich bei dem Verhältnis von Kultur und seinen Mitgliedern um ein reziprokes handelt, ist es doch kein gleichwertiges, Kultur bildet uns mehr, als wir sie, da Traditionen und Normen fortbestehen und eine tiefe, schwer veränderbare Struktur bilden. Das soll nicht bedeuten, dass Kultur statisch ist, sie ist in einer ständigen Dynamik begriffen und jeder ist an ihrer Erhaltung beteiligt, indem er Standardisierungen selbst weiter gibt. Kultur ist also veränderlich, entsteht aber aus Strömungen, die sich über lange Zeit in Gemeinschaften bilden, z.B. aus Denkprozessen, Denkstilen und -kollektiven, wie es auch Hansen in seiner Kulturdefinition beschrieben hat.

4. Gehörlosenkultur

Bis jetzt wurde mit der Gegenüberstellung von medizinischem und kulturellem Ansatz erläutert, wie das Selbstbild Gehörloser jenseits von Behinderung aussieht (Padden & Humphries, 1991, S. 13) und inwiefern unterschiedliche Sichtweisen spezifischen kulturellen Rahmungen geschuldet sind, die sich je nach Kollektiven (wie dem hörenden und dem gehörlosen) unterscheiden. In diesem Abschnitt sollen die konkreten Bestandteile von Gehörlosenkultur⁵, durch die sie in Erscheinung tritt, näher erläutert und auf die Grenzen der Darstellung hingewiesen werden.

Eine solche Auseinandersetzung mit den Kulturwissenschaften dient einer Grundierung und Erforschung des kulturellen Modells, bei der ein theoretischer Maßstab angesetzt wird, der den Blickwinkel weitet und Pädagogen Zugang zu Hintergrundwissen ermöglicht, das für einen adäquaten Umgang mit Gehörlosen (Kindern) notwendig ist.

4.1 Tradierung, Werte und Normen

„*Shared cultural beliefs and values [are] the primary reason for the existence of the Deaf Community*“ (Holcomb, 2013, S. 93).

Der Gemeinschaft – *Community* – dem Leben in einem Kollektiv, wird, wie aus vorigen Abschnitten bereits hervorging, eine besondere Bedeutung beigemessen. Unter Gehörlosen scheinen, laut Holcomb, spezifische Werte grundlegend zu sein. Hansen (1995, S. 115) beschreibt, wie Werte in Kollektiven (auch unbewusst) aufgenommen und weitergegeben werden und damit in den Bereich der Standardisierung fallen. Diese werde irgendwann zu Tradierung und lässt aus einer Gemeinschaft eine Kultur entstehen, indem sie eine diachrone Dimension hinzufügt. Auch in der Gehörlosengemeinschaft festigten sich Strukturen durch eine gemeinsame Geschichte und den Kampf gegen Fremdbestimmung, die dann an folgende Generationen weitergegeben wurden (Padden & Humphries, 1991, S. 101). Hauptsächlich gelang dies durch sprachliche Verbindung, die die „historische Lebenskraft wider[spiegelt]“, die „das Dasein von uns und unserer Kultur in der Geschichte“ überhaupt erst ermöglicht, wie Rudaitiene (1993, S. 208) in seiner Kulturauseinandersetzung betont. In Vereinen, Clubheimen, Gehörlosen-Verbänden und bei Treffen wie den Kulturtagen oder Sportfesten ist eine Tradierung von Werten möglich, die bei Ladd als wichtigster Bestandteil von Gehörlosenkultur anklängen:

The most striking characteristics of the culture of Deaf people is their *cultural values* [Hervorhebung v. L.B.] – these values shape how Deaf people behave and what they believe in (Ladd, 2003, S. 235).

Der wichtigste der Werte, die Ladd hier anspricht, ist der Zusammenhalt innerhalb der Gemeinschaft. Mindess (2002, S. 517) erklärt dazu, in vielen Kulturen gehe man vom Individuum aus, welches das Ziel der Unabhängigkeit verfolgt und für sein eigenes Verhalten die Verantwortung übernehmen soll. Persönliche Ansichten und Ideen werden in solchen Kulturen geschätzt. Hansen beschrieb in der Kulturdefinition auf alle Kulturen bezogen, wie Gewohnheiten und Wissen sich in einem Kollektiv entfalten. Dass die gleichen grundlegenden Gedanken (und Verhaltensregeln etc.) einer Kultur zugrunde liegen müssen, widerspricht nicht der Unterscheidung, die Mindess hier vornimmt. Ihr geht es mehr um die Bedeutung der Allgemeinheit in einer Kultur, einem stärkeren Zugehörigkeitsgefühl und höherer Wertschätzung des Kollektivs. In der Gehörlosenkultur herrscht beispielsweise ein engerer Zusammenhalt und dadurch ein größerer allgemeiner Konsens, der Hansens (1995, S. 71) Begriff des ‚kollektiven Wissens‘ entspricht. Die Gruppe wird höher geachtet als das gehörlose Individuum und dies teilweise sogar über Ländergrenzen hinweg. Ein solcher Zusammenhalt wird hauptsächlich von einer gemeinsamen Sprachnutzung gefördert, die wiederum spezifischen Normen unterliegt.

Mindess (2002, S. 520) betont eine sprachliche Direktheit, die für Hörende äußerst befremdlich sein kann. Höflichkeitsfloskeln werden in der Gehörlosenkultur als unangebracht empfunden, ehrliche Äußerungen zu beispielsweise äußerlichen Merkmalen (Gewichtszunahme etc.) nicht als Beleidigung aufgefasst. Direktheit und klare Aussagen gelten unter Gehörlosen als respektvoll. Mindess (ebd.) wertet dieses „gesellschaftliche System, innerhalb dessen Direktheit höflich ist, [als] eines der Intimität und Solidarität“. Blickkontakt, Berührung und Winken zum Erregen von Aufmerksamkeit sowie langer Informationsaustausch gehören zu Kommunikationsgrundsätzen der Gehörlosen (ebd., S. 519), ebenso wie ausführliche Beschreibungen, die durch ein ausgeprägtes visuelles Gedächtnis ermöglicht werden (Lane, 2008, S. 282). Diese Normen sollen nicht als Zuschreibung missverstanden werden, sondern sind eher als Gewohnheiten beobachtbar, die, wie vorgestellt, für Hansen einer der zentralsten Punkte in Bezug auf Kultur sind.

Normen und Werte, wie sie hier aufgezählt wurden, werden von Generation zu Generation weiter gegeben. Auch natürliche Sprache wird tradiert, sie kann von Individuen nicht entwickelt, sondern nur in einem Rückbezug erworben oder erlernt werden. Weil Sprache unerlässlich für die Tradierung innerhalb einer Kultur und für allgemeine Denk- und Verstehensprozesse ist, soll sie im nächsten Abschnitt genauer erläutert werden.

4.2 Sprache

„Traditionally, language has been confused with speech“ (Haualand, 2008, S. 111).

Viele Jahrhunderte benutzte man das Wort ‚Sprache‘ äquivalent zu ‚Sprechen‘ (im Englischen ist die Unterscheidung deutlicher, da die Begriffe *language* und *speech* häufiger als jeweils eigenständig gebraucht werden). Die im Zitat angesprochene Verwechslung, bzw. Missdeutung, ist auch bei Hansen (2011, S. 54) zu finden, wenn er erklärt: „Entwicklungsgeschichtlich ist Sprache zunächst gesprochene Sprache“. Damit räumt er visuellen Sprachen allerdings nicht einen späteren Platz unter den natürlichen Sprachen ein, sondern verweist stattdessen auf Schriftsprache. Eine solche Gleichsetzung von Sprache und Sprechen hat dazu geführt, dass Gebärdensprache nicht als Sprache anerkannt werden konnte, sondern als Gestikulieren degradiert wurde. Die Missachtung von Gebärdensprache als natürlicher Sprache, wie sie bei Hansen zu finden war, schließt ein Konzept von Gehörlosenkultur schon *per definitionem* aus. Dabei ist der größte und bedeutendste Bestandteil einer Kultur Sprache, wie es das kulturelle Modell besagt – und zwar egal ob verbal-auditiv (wie Lautsprache) oder manuell-visuell (wie Gebärdensprache). Damit ist der Begriff *sprachlich-kulturelle Minderheit* eigentlich eine Doppelung,

dient aber der Hervorhebung der eminenten Bedeutung der Sprache. Hauland (2008, S. 111) beschreibt, dass die Missdeutung von Sprechen als einzig menschlicher Sprache auch heute noch in vielen Bereichen vorherrscht:

While the confusion of language and speech is no longer so substantial among linguists, there is still a long way to go before the presumed 'natural' status of speech as the only true human language is deconstructed also within other scientific fields as well as with laymen.

Geht man aber von Gebärdensprache als Sprache und nicht nur als Kommunikationsform aus, so legt sie den Grundstein von Gehörlosenkultur. Als vollwertige Sprache ist sie eben nicht nur Verständigungsmittel, sondern auch Identifikationsmittel, Identitätsbildnerin und Struktur des Denkens und Verstehens und damit wesentlich an Hermeneutikprozessen beteiligt:

This language embodies the thoughts and experiences of its users and they, in turn, learn about their culture and share it together through their language (Baker-Shenk & Cokely, 1980, S. 58).

Sprache stellt die Grundbausteine für einen Gedanken- und Erfahrungsaustausch bereit, durch den die Mitglieder einer Kultur Strukturen erlernen und diese dann wiederum durch Sprache miteinander teilen. Es wird klar, dass der Gehörlosenkultur eine bestimmte Denkstruktur unterliegen muss, wenn die Grundbausteine, aus denen sprachliche Äußerungen gebaut werden, Gebärden sind. Sie bilden ein spezifisches Repertoire und werden nach spezifischen Regeln zusammengesetzt, sodass beispielsweise der Fokus der Sprache ein anderer ist (Beispiel: Formbeschreibungen (Klassifikatoren vgl. Schwager, 2012, S. 93 etc.), Rollenübernahme von Menschen und Tieren (*constructed action* Eichmann et al., 2012, S. 12)), aus dem sich eine bestimmte Perspektive erkennen lässt. Je weiter die Gebärdensprachlinguistik sich entwickelt, desto differenzierter können in Zukunft solche Zusammenhänge von sprachlichem (Regel-)Repertoire und Gehörlosenkultur erforscht werden. (Die linguistische Perspektive ist hier stark vereinfacht und komprimiert. Ein weiterführender Blick (z.B. Eichmann et al., 2012) lohnt sich, da, wie argumentiert, Sprache immer der erste Schlüssel zum Kulturverständnis ist.)

Wie es bei der Klärung des Kulturbegriffs bereits anklang, bietet Sprache die Präfiguration, nichts anderes als ein Repertoire, aus welchem ‚Welt‘, also das, was wir wahrnehmen und was durch unsere Sicht immer schon interpretiert ist, zusammengesetzt wird. Eine spezifische sprachliche Grundlage wird darum immer auch ein spezifisches Weltbild zur Folge haben. Dadurch wird verständlich, warum sich in der Gehörlosenkultur besondere, uns vielleicht fremde Werte und Normen entwickeln, denn sie unterliegen der sprachlichen Präfiguration, die sich (auch aufgrund ihrer manuellen Form) in hohem Maße von der der Lautsprachbenutzer (in diesem Fall Deutsch) unterscheiden muss (wie bereits in Abschnitt 4.1 erklärt: Di-

rektheit, mehr körperlicher Kontakt bei der Kommunikation, Höherstellung der Gruppe etc.). Wenn Sprache und nicht nur eine Kommunikationsform Bestandteil von Kultur ist – worauf in der Kulturdefinition hingewiesen wurde (Rudaitiene, 1993, S. 208) – muss Gebärdensprache mit anderen (Laut-)Sprachen verglichen werden können. Die Deutsche Gebärdensprache (DGS) ist erst seit 2002 rechtlich als eigenständige Sprache anerkannt (BGG, 2002, § 6). Dieses Etappenziel ist hauptsächlich Verdienst des Sprachwissenschaftlers Siegmund Prillwitz, der mit einer Forschergruppe zusammen an der Universität Hamburg die ‚Beweise‘ für die natürliche Entstehung von Gebärdensprache und ihre Gleichwertigkeit neben Lautsprachen lieferte und des Deutschen Gehörlosenbunds, damals noch unter Präsident Ulrich Hase, der politisch für die Anerkennung der Gebärdensprache kämpfte (Eichmann et al., 2012, S. 3). Heute steht außer Frage, dass DGS einer komplexen eigenen Grammatik folgt, die sich von der Deutschen Lautsprache erheblich unterscheidet.⁶ Eine linguistische Analyse wäre hier fehl am Platz, wichtig ist nur, dass Gebärdensprache ebenso wie jede Lautsprache aus Phonemen und Morphemen besteht (Schwager, 2012, S. 31 ff.; Becker & Meyenn, 2012, S. 61 ff.). Dieser Gedanke wirkt eigentümlich, führt man sich jedoch vor Augen, dass Phoneme kleinste bedeutungsunterscheidende Einheiten und Morpheme kleinste bedeutungstragende Einheiten sind, kann man Gebärdensprache nach denselben linguistischen Konzepten analysieren. In Gebärdensprachen gibt es die Phoneme Handform, Handorientierung, Lokation und Bewegung, auch Parameter genannt. Alle vier sind in jeder Gebärde vorhanden, haben aber unterschiedlich viele Variationen. Die grammatischen Regeln für zulässige Kombinationen der Parameter, also der Morphologie, Tempus, Numerus, Aspekt sowie der Syntax etc. sind sehr komplex. Es gibt allerdings auch sprachspezifische Besonderheiten. Ein besonderer Vorteil der Gebärdensprache ist die Raumnutzung, durch die Sachverhalte und Personen an gesonderte Orte vor dem Körper des Gebärdenden in den Raum ‚gestellt‘ werden, teilweise auf mehreren Ebenen, auf die im Laufe des Gesprächs zurückgegriffen werden kann (Becker & Meyenn, 2012, S. 34). Die Raumnutzung ermöglicht damit einen schnelleren Bezug, kann leichter visuelle Informationen geben, die in Lautsprache umständlich umschrieben werden müssten und verweist auf die Wichtigkeit des visuellen Gedächtnisses. Auch hier ist wieder ein kulturelles Charakteristikum zu sehen, das aus sprachlichen Eigenheiten entsteht.

Die rechtliche Anerkennung der Deutschen Gebärdensprache als natürlich entwickelte Sprache und mit ihr das Recht zur Nutzung in öffentlichen Bereichen und die Vermittlung durch Dolmetscher bedeutet natürlich nicht, dass Gebärdensprache in ihrer Form nicht schon seit Jahrhunderten verwendet und weiter gegeben wird. Als Beginn der Gehörlosengeschichte, in der die Benutzung der Gebärdensprache von essentieller Bedeutung ist, wird die Gründung des Bildungssystems der Gehör-

losen (damals noch Taubstumme genannt) verstanden. Die erste Schule entstand 1761 in Frankreich durch den Abbe de l'Epee (Padden & Humphries, 1991, S. 13). Obwohl in den Schulen und Internaten das Sprechen mit den Händen oft unterdrückt und verboten war (und selbst heutzutage im Unterricht oft nicht vorgesehen ist), gelten sie als Geburtsstätten der Gebärdensprache, da diese auf den Schulhöfen benutzt und an untere Jahrgänge weiter gegeben werden konnte, sodass sich im Laufe der Zeit eine klare Grammatik entwickelte. Die gemeinsame Verteidigung der Gebärdensprache hatte dabei ein noch engeres Zusammengehörigkeitsgefühl zur Folge (Baker-Shenk & Cokely, 1980, S. 59). Als ‚Goldenes Zeitalter‘ galt die Zeit nach der Französischen Revolution, als die manuelle/französische Methode verbreitet wurde, mit der Laut- und Schriftsprachkompetenz durch den Unterricht in Fingeralphabet und (entwickelte, methodische) Gebärden erreicht wurde (Ladd, 2003, S. 394). Gehörlose bekleideten hohe Ämterstellen, pflegten zahlreiche Verbindungen zu Königshäusern und genossen wirkliche Gleichberechtigung. Doch dann gewann die orale Methode an Bedeutung und es kam zum Methodenstreit. Auf dem Mailänder Kongress (1880) wurde die Überlegenheit der Lautsprache (von hörenden Pädagogen) festgelegt und Gebärdensprache im Bildungswesen verboten. Trotz des Kongresses von Vancouver (2010),⁷ auf dem die damalige Entscheidung als ungerechtfertigt und falsch zurückgewiesen und die Anerkennung der Gehörlosen als sprachlich-kulturelle Minderheit gefordert wurde, sind die Folgen des Oralismus immer noch deutlich zu spüren. Die Mehrzahl der Bildungseinrichtungen bietet bisher keine gebärdensprachkompetente Betreuung gehörloser Kinder an, Hörfähigkeit wird noch immer als Schlüssel zum Erreichen von Bildungszielen verstanden. Besonders besorgniserregend ist der Bereich der Frühförderung. Für hörende Kinder gehörloser Eltern wird eine lautsprachliche Frühförderung zur Verfügung gestellt, gehörlosen Kindern hörender Eltern wird jedoch eine gebärdensprachliche Frühförderung verweigert. Durch ein Verständnis des kulturellen Modells und der Wichtigkeit der Gebärdensprache nicht nur als Hilfsmittel zur sichergestellten Kommunikation, sondern vor allem auch als Identifikationsmittel, offenbart sich in den hier angesprochenen Bereichen ein immenser Handlungsbedarf seitens der Pädagogen und der Bildungspolitik im Allgemeinen.

Ab den 1990er Jahren kam dann die Sorge um die Gebärdensprache durch die Entwicklung technischer „Reparaturmöglichkeiten“ wie des Cochlea Implantats auf (Eichmann et al., 2012, S. 4). Diese ist zwar berechtigt, ihr können allerdings positive Entwicklungen entgegen gehalten werden: die Beteiligung der jungen Gehörlosen am Kampf für ihre Sprache und die Zugehörigkeit vieler gebärdensprachkompetenter CI-Träger, die Weitergabe der Sprache an gehörlose Kinder durch die Gemeinschaft und die wachsende politische Beteiligung der Gehörlosen. Dies

wurde vor allem in der Inklusionsdebatte deutlich, an der sich Gehörlosenbund und -verbände sowie Fachleute aus Forschung und Lehre rege beteiligten.

4.3 Kunst

„*It is through art (both visual and performance) that the Deaf essence is portrayed for public viewing*“ (Holcomb, 2013, S. 193).

Jede Kultur bringt verschiedenste Kunstformen hervor, durch die sie sich und ihr Wesen darstellt, sich Ausdruck verleiht, ihre Sprache in ästhetischer Weise benutzt und eigene Erfahrungen, oft in engem Bezug zur Geschichte, verarbeitet, wie bereits in der Kulturdefinition von Lane (1994, S. 38) angesprochen wurde. Die Gehörlosenkultur bildet in diesem Bereich keine Ausnahme. Mitchell (2006, S. 2) erklärt: „The impulse to create and pass down stories and poetry lives on. Whether the work of literature is written, spoken or signed is of little consequence“.

In jeder Kultur entwickeln sich Kunstformen aus dem Bedürfnis heraus, kunstvolle, kreative Darstellungsformen für Gefühle, Gedanken, Wünsche, Protest und dergleichen mehr zu finden. Die so entstehende Kunst lässt dann wiederum Rückschlüsse auf die Kultur zu. Das dem Abschnitt voran gestellt Zitat Holcombs soll nicht bedeuten, das Ziel der Kunst sei, sich der (überwiegend hörenden) Öffentlichkeit zu verpflichten und Innerstes nach Aufforderung offen zu legen. Vielmehr geht es hier um ein Darstellen-Wollen, es wird betont, dass es einerseits Reflexion für Insider und andererseits Zugang für Outsider ermöglicht. Einige Kunstformen sollen im Folgenden kurz vorgestellt werden. Es handelt sich um eine Auswahl, die vor allem einen ersten Einstieg bieten kann.

Literatur: Viele bekannte Werke gehörloser Schriftsteller oder hörender Schriftsteller über Gehörlose sind (Auto)Biografien, ein Fakt, der laut Humphries (2008, S. 36) dem Interesse der Hörenden einzig an solchen persönlichen Erläuterungen geschuldet ist, wobei Autobiografen immer auch den Wunsch zu solcher Darstellung verspürten.

De'VIA: „As ‚people of the eye‘ Deaf people are naturally attracted to the visual arts“ (Holcomb, 2013, S. 172). Aus diesem Grund ist der Begriff *Deaf View/Image Art*, kurz *De'Via*, so passend gewählt (siehe http://www.deafart.org/Deaf_Art_/deaf_art_.html). Es handelt sich um eine Kunstform, die Malerei, Bildhauerei, Zeichnen, Fotografie und alternative Medien beinhaltet (ebd., S. 175). Gehörlose Künstler können verschiedenen Kunstformen zugetan sein, doch erst, wenn es um eine *Deaf experience* geht, werden sie der *De'Via* zugerechnet. Das bedeutet, dass auch beispielsweise hörende Eltern gehörloser Kinder in diesem Genre schaffend sein können. In der *De'Via* werden formale Kunstelemente mit dem Ausdruck der physischen oder kulturellen Erfahrung der Gehörlosen verbunden, weshalb fokus-

sierte Augen, Ohren und Hände und auch Verbildlichung von Gebärden (ebd., S. 174) wiederkehrende Motive darstellen, die kontrastierend und mit starken Farben, oft auch surrealistisch oder metaphorisch auftreten (ebd., S. 175). Von Holcomb (ebd., S. 171 f.) werden zwei Strömungen vorgestellt: die ‚Resistance Art‘, welche Unterdrückung und Identitätskampf verarbeitet, wie Audismus, Oralismus, CIs oder Eugenik und die ‚Affirmative Art‘, die positive Aspekte der Kultur und der Gemeinschaft hervorhebt und sich mit Empowerment, Enkulturation, Akzeptanz und Deafhood beschäftigt.

Theater: Eine andere oftmals abstraktere Form des Schauspiels bietet das Theater. Es bot als erstes die Möglichkeit, einen alternativen kulturellen Ausdruck zu finden und gleichzeitig Hörende auf einer anderen Ebene anzusprechen. Für die Gehörlosen stellten die Performances in den Theatern die Möglichkeit dar, ihre ‚visuelle Stimme‘ zu erheben und sich so von Isolation und Unverständnis zu befreien. So boten die Theater neben einer Ausdrucksplattform auch einen grenzüberschreitenden Ort der Zusammenkunft für Hörende und Gehörlose (Peters, 2006, S. 88).

*Poesie:*⁸ Poesie wird hier nicht der Literatur zugeordnet, da Gedichte unter Gehörlosen nicht verschriftlicht, sondern performt werden. Das zuvor vorgestellte Theater bietet eine Bühne für Gebärdensprachpoesie, doch auch bei Poetry-Slams, in diesem Zusammenhang Deaf-Slams oder DGS-Slams genannt, werden Gedichte performt. Gebärdenpoeten bedienen sich nicht nur der Sprache, sondern erschaffen Gedichte aus sich selbst.

In a most literal sense, this is a form of ‘writing-the-body’; the poet’s body becomes a palimpsest over which course the three-dimensional kinetic images of sign (Bauman, Nelson & Rose, 2006, S. 2).

Das bedeutet, auf der Grundlage des Körpers des Gebärdensprachdichters entsteht etwas Neues, auf seinem Körper lässt er ein dreidimensionales Gedicht erscheinen, etwas *Erschaffenes*, während seine physische Grundlage, er als *Erschaffender*, dennoch durchscheint. Diese Simultaneität ist einmalig.

Das Geschichtenerzählen, das unter Gehörlosen sehr beliebt ist (Lane, 1994, S. 65), hat einen hohen poetischen Anteil und wird darum zur Poesie gerechnet (für eine ausführliche Erläuterung dieser und anderer Kunstformen siehe Valli & Lucas, 2001, S. 190 f.).

Die Auseinandersetzung mit Formen dieser Kunst ermöglicht ein tiefergreifendes Verständnis für die Vielschichtigkeit, die bei der Begegnung mit Gehörlosen mitgedacht werden muss.

Noch einmal soll zusammengefasst werden, warum es wichtig ist, Gehörlosenkultur zu verstehen (zu Grenzen der Darstellung: Humphries, 2008, S. 35 ff.).⁹ Gebärdensprachliche Kommunikation als Bedürfnis zu begreifen ist ein guter Anfang.

Wird Gebärdensprache jedoch ausschließlich als Hilfsmittel betrachtet und nicht als Sprache in dem Umfang, der ihr gebührt, können Pädagogen die Bildung einer kulturellen Identität nicht fördern oder sogar verhindern, da der Zusammenhang von Sprache und Kultur nicht deutlich wird. Auch können dann kulturspezifische Verhaltensweisen, wie sie unter Normen, bzw. Standardisierungen vorgestellt wurden, missverstanden werden. Wie zu Beginn erläutert, begegnen Gehörlose inklusiver Beschulung oft mit großer Skepsis, nicht nur, weil das Fehlen von Gebärdensprache ein Problem darstellt, sondern auch aufgrund der Gefahr der Vereinzelung selbst wenn ein Dolmetscher anwesend ist. Die Trennung von der Peer Group und die fehlende Chance, durch die Gemeinschaft mit anderen gehörlosen Kindern an der Schule die eigene Kultur überhaupt erst kennenzulernen sind eminent Schwierigkeiten, die sich durch das Verstehen des kulturellen Modells erst als solche offenbaren.

5. Ausblick: Eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurden Gehörlose auch vom deutschen Staat als sprachlich-kulturelle Minderheit erkannt, wie sie in diesem Beitrag vorgestellt wurde. Unklar blieb laut List (2003, S. 114) allerdings, wie mit solch einer Kultur innerhalb einer Kultur umgegangen werden sollte. Die Lösung schien (bis heute) die orale Methode zu sein, durch die man die Eingliederung der Gehörlosen in die Mehrheitsgesellschaft und -kultur ermöglichen wollte und zugleich in medizinischen, sozialen und pädagogischen Bereichen die Oberhand behielt. So konnte das kulturelle Modell sich nur langsam verbreiten und gelang selten bis in die Öffentlichkeit:

The emancipation of deaf people from their wardship, and their claim to recognition as a linguistic-cultural minority, have not been met by a concomitant readiness of the majority to bestow such recognition (List, 2003, S. 116).

Darum ist die Aufforderung von Marschark und Knoors, die zu Beginn der Arbeit vorgestellt wurde, so essentiell: Die Politik muss sich der doppelten Darstellung von Gehörlosen und ihrer rechtlichen Anerkennung bewusst sein. Sie muss Raum geben, Gehörlosenkultur anzuerkennen, mit ihren eigenen im Kollektiv tradierten Normen und Werten, die auf vielfältige Weise in der Gehörlosenkunst Ausdruck finden. Und sie muss Gebärdensprache fördern, die die Grundlage der gehörlosen Identität bedeutet und der Schlüssel zur Bildung ist. Besonders für die Bildungsdebatte, der das Zitat von Marschark und Knoors entnommen ist, wird die Wahl der Sichtweise (medizinisch oder kulturell) entscheidend sein, denn inklusive Beschulung gehörloser Kinder unter Missachtung ihrer Kultur wird zu Vereinzelung führen, Bildungsstandards unerreichbar machen und damit dem Inklusionsgedanken

widersprechen. „Gehörlose und Schwerhörige wollen an Bildung und gesellschaftlichem Leben so umfassend wie möglich teilhaben“, so heißt es bei der gehörlosen Wissenschaftlerin Sabine Fries (2010, S. 26). Voraussetzung für die Teilhabe und Gleichberechtigung Gehörloser im Alltag allgemein und im Bildungssystem im Speziellen ist die Anerkennung durch Politik und Gesellschaft. Gerade heutzutage ist Öffentlichkeitsarbeit für eine inklusive Gesellschaft wichtig, damit Verständnis für die einmalige Situation Gehörloser und ein Blick vom medizinischen Modell des Defizits weg, hin zum kulturellen Modell des Gewinns entwickelt werden kann. Die Frage, die zu stellen sich lohnt und die zu stellen als allgemeine Aufgabe verstanden werden kann, ist demzufolge: „Why is *deaf* [Hervorhebung v. Verf.] associated with loss rather than difference and gain (different language, different culture, etc.)?“ (Lane, 2008, S. 283). Wie in dieser Arbeit gezeigt wurde, kann auf der Grundlage von Kulturbegriffen ein erster Zugang zum Verständnis (einer Existenz von) Gehörlosenkultur ermöglicht werden. Hansens Erklärung, eine Kultur sei ein Kollektiv, das aus gemeinsamen Gewohnheiten und allgemeinem Wissen bestehe sowie die Erklärung der Wichtigkeit einer eigenen Sprache, trifft auf die Gehörlosenkultur zu. Einzelne Bestandteile wie Traditionen, Gebärdensprache und Kunst wurden vorgestellt und ihre Bedeutung für die Mitglieder dieser kulturellen Gruppe erläutert. Da diese Übertragung immer noch nicht allgemein bekannt ist, sollte jeder, der mit dem Thema Gehörlosigkeit oder besser: Gehörlossein in Berührung kommt, versuchen, sich seines eigenen kulturellen Rahmens bewusst zu werden. So kann nicht nur die Kulturwissenschaft neue Sichtweisen in Verbindung mit Gehörlosen auf tun, sondern sie ermöglicht umgekehrt (vor allem für die Zukunft) eine Auseinandersetzung mit Kulturtheorien auf dem Prüfstand.

Dem Vorbild anderer Länder (USA, Skandinavien) folgend, wird in Deutschland systematisch Öffentlichkeitsarbeit betrieben, die der wichtigste Faktor auf dem Weg zu gesamtgesellschaftlicher Anerkennung und immer noch eine Aufgabe für die Zukunft ist. Dass Gehörlose, Gebärdensprachler und Unterstützende der Gehörlosenkultur in Deutschland diese Aufgabe ernst nehmen und heute aktiver sind denn je, zeigte die Demonstration ‚Gebärdensprache macht stark‘, die am 14. Juni 2013 in Berlin stattfand (siehe hierzu <http://aktion.gehoerlosen-bund.de/unsere-forderungskatalog-fur-aktion-dgs/#.UiH0mVGArms>). Dort demonstrierten 12.000 Teilnehmer für die „selbstverständliche und uneingeschränkte Nutzung der Deutschen Gebärdensprache“ im Bildungsbereich (Frühförderung, Schule, Berufliche (Weiter-)Bildung) und umfassende Teilhabe durch Dolmetscher sowie „die Stärkung der Wertschätzung der Gebärdensprache durch bewusstseinsbildende Maßnahmen“. Besonders präsent war damit die Aufforderung an den Bildungsbereich, im Sinne der hier vorgestellten Sicht umzudenken. Die überwältigende Beteiligung zeigt, wie aktiv die Gehörlosenbewegung ist, um von der Politik die Umsetzung der

Gesetze zu fordern und der Gesellschaft zu zeigen, dass sie eben nicht nur als Gruppe von Menschen mit Behinderungen angesehen werden kann, wie es das medizinische Modell beschreibt, sondern dass sie Mitglieder einer sprachlich-kulturellen Minderheit sind. Die Öffnung für diesen neuen Blickwinkel, der in der kulturellen Rahmung der Mehrheit noch nicht vorhanden zu sein scheint, ist darum gerade für die Erziehungswissenschaften, deren Wirken die Grundlagen für die Gesellschaft von morgen legt, notwendig.

Anmerkungen

1. Lane berichtet beispielsweise von den Demonstrationen der Studenten der Gallaudet University Washington, einer Gehörlosen-Universität, in der in Sign Language gelehrt wird. Sie forderten 1988 nach jahrhundertelanger Bevormundung einen gehörlosen Präsidenten für die Universität und hatten schließlich Erfolg. Der Aufstand ging als die *Deaf-President-Now*-Bewegung in die Geschichte ein und bezeugt das Empowerment der Gehörlosen ebenso wie die Unwissenheit vieler Hörender: „Die Gallaudet Revolution schockierte Amerika und Westeuropa. Zwar wussten wir, dass es unterdrückte sprachliche Minderheiten gab, wir wussten aber nicht, dass die Gehörlosengemeinschaft dazuzählte“ (Lane, 1994, S. 133).
2. Der Begriff der Präfiguration geht auf Ricoeur (1988) zurück, der in seinem Mimesis-Konzept beschreibt, wie Menschen aus ihrem kulturellen Pool präfigurierte Teile schöpfen, durch deren Zusammensetzen sie sich die Welt erschließen, die nie deutungsfrei gesehen werden kann.
3. Auf den Aufschrei, viele Kulturauseinandersetzungen negierten Diversität, wird hier nicht näher eingegangen. Natürlich kann in einem Kollektiv, noch weniger als in einem Subkollektiv, von einer homogenen Masse an Menschen gesprochen werden.
4. Das von Ladd entwickelte Konzept des *Deafhood*, ins Deutsche als Taub-Sein übersetzt (Eichmann et al., 2012, S. 4) stellt eine mögliche neue Selbstverortung Gehörloser vor und setzt sich mit Gründen und Prozessen auseinander, die zur Unterdrückung Gehörloser und der Machtposition der medizinischen Sicht geführt haben. Ladd (2003, S. XVIII) definiert *Deafhood* als *Gehörlos-Sein* im Gegensatz zur *Gehörlosigkeit* im Sinne des medizinischen Modells, d.h. als Identität, die sich prozesshaft durch visuelle Kultur und Sprache bildet. *Deafhood* dient der Selbstverortung, indem es die Bereicherung durch die eigene Kultur, Vorteile und Stolz zu dieser Gemeinschaft zu gehören in den Vordergrund der Existenz rückt und sich vom Gedanken des Defizites distanzieret. *Deafhood* ist auch als ein Wiederherstellungsprozess zu verstehen, in dem die von der Mehrheitsgesellschaft verformte Minderheitenkultur sich selbst definiert. Da dieser Vorgang radikal und aktiv ist, kann man nicht davon ausgehen, jeder kulturell Gehörlose habe *Deafhood* für sich verinnerlicht.
5. Ladd (2003, S. 260) weist auf Unterschiede in Gehörlosenkulturen hin, die geografisch und durch Kontakt zur hörenden Kultur bedingt sind. Es muss hier also vorrangig von Deutscher Gehörlosenkultur ausgegangen werden. Da sie von der Amerikanischen Gehörlosengemeinschaft beeinflusst ist, werden auch Quellen von dort in die Erläuterungen einbezogen.
6. Es gibt ein Sprachkonstrukt, LBG (lautsprachbegleitendes Gebärdensprache), das die Grammatik des Deutschen und nicht der Deutschen Gebärdensprache folgt. Dabei wird jedes deutsche Wort mit einer (zum Teil erfundenen) Gebärde übersetzt und in deutscher Syntax gebärdet. Dieses System ist keine eigene Sprache, sondern eine Visualisierung der deutschen Sprache.

Es wurde oft fälschlich für Deutsche Gebärdensprache gehalten, hat aber mit ihr, außer der manuellen Form, tatsächlich nichts gemein.

7. „Trotz dieser Behinderungsmentalität tragen taube Bürger positiv zur Gesellschaft bei, ... [und] steigern die Hochachtung einer Nation [durch ihre Beiträge] [Hervorhebung v. Verf.] in Bildung, Wirtschaft, Politik, Künsten und Literatur. Daher haben taube Menschen das unveräusserliche Recht, integral wie in jeder Gesellschaft als sprachliche und kulturelle Minderheit respektiert zu werden“ (http://www.taubenschlag.de/cms_pics/ICED-StatementofPrinciple-deutsch.pdf).
8. Der Poesie ähnlich ist die Gebärdensmusik. Sie wird oft als unnötiges Äquivalent zu Kunstformen aus Hörenden-Bereichen verstanden und kann darum keinesfalls als typische Kunstform unter Gehörlosen gelten. Bedeutend ist jedoch die Frage, warum Musik den Hörenden vorbehalten sein sollte und Gehörlose den Musikbegriff nicht mitdefinieren können sollten. Musik wird längst nicht nur über das Hörorgan aufgenommen, sondern auch durch das Spüren von Schwingungen und Stimmungen (Schröder, 2007, S. 71). Der finnische gehörlose Rapper Marko Vuoriheimo („Signmark“: Gebärdens-Mark/Zeichensetzer), der als erster Gehörloser (2009) von einem Plattenlabel unter Vertrag genommen wurde, kreierte beispielsweise eine eigene Kunstform, für die „die Hände sich befreien“ und selbst zu einem künstlerischen Mittel werden (Schröder, 2011, S. 249). In seinem Song ‚Speakerbox‘ (siehe unter <http://www.youtube.com/watch?v=Q8YZAo2haK1>) beschreibt Signmark die Natur von Gebärdenshiphopmusik; Rhythmus, Bass, Vibration, Schwingung, Bewegung und Gefühl nennt Signmark als ihre Bestandteile. Die Geschichte der Gehörlosen, Barrieren, der Kampf für ihre Sprache und die beginnende Emanzipation werden auch in den Liedern thematisiert. In ‚Our Life‘ (<http://www.youtube.com/watch?v=deWASxNiluE>), seinem politischsten Lied, in dem Signmark Missstände und Unterdrückung aufdeckt, äußert er, dass die Auseinandersetzung der Hörenden mit Gehörlosen längst überfällig ist: „Damn right, we can’t hear, but I don’t care! We ain’t disabled here, I use sign language yeah. We got our own language yeah, proud of that I am. We got our own society, this is my community“.
9. Als ‚talking culture‘ definiert er Diskurse *über* Kultur, besonders in der Forschung, die zwar ein Vorantreiben der Präsenz der *Deaf Studies* im akademischen Bereich erreicht haben, dies jedoch nicht mehr das Ziel sein sollte. Kultur umgibt uns, *culture talking*, Kultur, die *selbst* spricht, entsteht, ohne dass man sich dessen bewusst sein muss und – ohne ihre Existenz beweisen zu müssen. „Panisch“, so beschreibt Humphries, waren sich Gehörlose bewusst geworden, dass sie, um politisch anerkannt zu werden, Beweise für ihre Kultur darlegen mussten. Dies führte zu einer Auswahl von möglichst aussagekräftiger Kunst und Sprache, zu einem „collecting ourselves“ (Humphries, 2008, S. 37). Gehörlosen müsse die Grenze der ‚Darstellungspflicht‘ bewusst sein und uns Hörenden der Fakt, dass eine solche Auswahl von Beschreibungen niemals die Lebenswelt einer Kultur umfassen kann. Dennoch kann die hörende Mehrheitsgesellschaft eine Gebärdensprache oder Gehörlosenkultur nur anerkennen, wenn sie diese Einblicke gewinnen darf. Für andere Disziplinen, vor allem angewandte Wissenschaften, sind Beschreibungen, wie sie hier wiedergegeben werden, noch unbedingt nötig.

Literatur

- Baker-Shenk, C. & Cokely, D. (1980). *American Sign Language: A teacher's resource text on grammar and culture*. Maryland: T.J. Publishers.
- Bauman, D., Nelson, J. & Rose, H. (2006). *Signing the body poetic: Essays in American Sign Language literature*. Berkeley: University of California Press.
- Becker, C. & Meyenn, A. von (2012). Phonologie: Der Aufbau gebärdensprachlicher Zeichen. In H. Eichmann, M. Hansen & J. Heßmann (Hrsg.), *Handbuch Deutsche Gebärdensprache. Sprachwissenschaftliche und anwendungsbezogene Perspektiven* (S. 31–59). Seedorf: Signum.
- BGG (Behindertengleichstellungsgesetz). (2002). *Gesetz zur Gleichstellung behinderter Menschen*.
- Cloerkes, G. (2001). *Soziologie der Behinderten. Eine Einführung*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Eichmann, H., Hansen, M. & Heßmann, J. (2012). Einleitung: Gebärdensprachen als soziale Praxis Gehörloser und Gegenstand der Wissenschaft. In H. Eichmann, M. Hansen & J. Heßmann (Hrsg.), *Handbuch Deutsche Gebärdensprache. Sprachwissenschaftliche und anwendungsbezogene Perspektiven* (S. 1–23). Seedorf: Signum.
- Fjord, L.L. (1996). Images of difference: Deaf and hearing in the United States. *Anthropology and Humanism*, 21 (1), 55–69.
- Fries, S. (2010). Was Gehörlose für gehörlose Kinder wünschen. Sieben Allgemeinplätze zum Bilingualismus. In A. Wildemann (Hrsg.), *Bildungschancen hörgeschädigter Schülerinnen und Schüler* (S. 19–32). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hansen, K.P. (1995). *Kultur und Kulturwissenschaft: Eine Einführung*. Tübingen: Francke.
- Hansen, K.P. (2011). *Kultur und Kulturwissenschaft: Eine Einführung* (4., vollständig überarbeitete Aufl.). Tübingen: Francke.
- Hase, U. (2012). Leitziel Inklusion und daraus erwachsende Herausforderungen für die Gebärdensprachgemeinschaft. *Das Zeichen*, 26 (92), 508–523.
- Hauland, H. (2008). Sound and belonging. What is a community? In D. Bauman (Ed.), *Open your eyes. Deaf studies talking* (pp. 111–126). Minnesota: University of Minnesota Press.
- Holcomb, T. (2013). *Introduction to American deaf culture. Professional perspectives on deafness: Evidence and applications*. Oxford: Oxford University Press.
- Humphries, T. (2008). Talking culture and culture talking. In D. Bauman (Ed.), *Open your eyes. Deaf studies talking* (pp. 35–41). Minnesota: University of Minnesota Press.
- Ladd, P. (2003). *Understanding deaf culture: In search of deafhood*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lane, H. (1994). *Die Maske der Barmherzigkeit. Unterdrückung von Sprache und Kultur der Gehörlosengemeinschaft*. Hamburg: Signum.
- Lane, H. (2008). Do deaf people have a disability? In D. Bauman (Ed.), *Open your eyes. Deaf studies talking* (pp. 277–292). Minnesota: University of Minnesota Press.
- List, G. (2003). Deaf history: A suppressed part of general history. In J. Vickrey van Cleve (Ed.), *Deaf history unveiled. Interpretations from the new scholarship* (pp. 113–126). Washington: Gallaudet University.
- Marschark, M. & Knoors, H. (2012). Sprache, Kognition und Lernen. Herausforderungen an die Inklusion gehörloser und schwerhöriger Kinder. In M. Hintermair (Hrsg.), *Inklusion und*

- Hörschädigung. Diskurse über das Dazugehören und Ausgeschlossen sein im Kontext besonderer Wahrnehmungsbedingungen* (S. 129–176). Heidelberg: Median.
- Mindess, A. (2002). Was zwischen den Gebärdensprachen steht. Wie lassen sich Charakteristika einer Gebärdensprachkultur bestimmen? *Das Zeichen*, 16 (62), 516–521.
- Mitchell, W.J.T (2006). Preface. Utopian gestures. In D. Bauman, J. Nelson & H. Rose (Eds.), *Signing the body poetic: Essays in American Sign Language literature* (pp. XV–XXIV). Berkeley: University of California Press.
- Padden, C. & Humphries, T. (1991). *Gehörlose – Eine Kultur bringt sich zur Sprache*. Seedorf: Signum.
- Peters, C. (2006). Deaf American theater. In D. Bauman, J. Nelson & H. Rose (Eds.), *Signing the body poetic: Essays in American Sign Language literature* (pp. 71–94). Berkeley: University of California Press.
- Ricœur, P. (1988). *Zeit und Erzählung. Bd. 1: Zeit und historische Erzählung*. München: Fink
- Rudaitiene, V. (1993). Nation, Sprache und Kultur in den Wirbeln der litauischen Geschichte. In A. Ertelt-Vieth (Hrsg.), *Sprache, Kultur, Identität: Selbst- und Fremdwahrnehmungen in Ost- und Westeuropa* (S. 206–215). Frankfurt a.M.: Lang.
- Schröder, G. (2007). Musik ist überall. *Das Zeichen*, 21 (75), 70–77.
- Schröder, G. (2011). Hände im Flug – Ansichten einer musikalischen Landschaft. *Das Zeichen*, 25 (88), 246–254.
- Schwager, W. (2012). Morphologie: Bildung und Modifikation von Gebärdensprachen. In H. Eichmann, M. Hansen & J. Heßmann (Hrsg.), *Handbuch Deutsche Gebärdensprache. Sprachwissenschaftliche und anwendungsbezogene Perspektiven* (S. 61–110). Seedorf: Signum.
- Statistisches Bundesamt. (2013). *Statistik der schwerbehinderten Menschen 2011*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Valli, C. & Lucas, C. (2001). Language as art. In C. Valli & C. Lucas (Eds.), *Linguistics of American Sign Language* (pp. 190–195). Washington: Gallaudet University.

Internetquellen

- Homepage des Deutschen Gehörlosen-Bunds:
<http://www.gehoerlosen-bund.de/> [05.08.2014].
- Homepage der World Federation of the Deaf:
<http://wfdeaf.org/faq> [05.08.2014].
- Homepage der World Health Organization:
<http://www.who.int/topics/disabilities/en/>[05.08.2014].
- Homepage Signmark:
<http://www.signmark.biz/bio7> [05.08.2014].
- www.youtube.com [05.08.2014].
- De`Via Manifest:
http://www.deafart.org/Deaf_Art_/deaf_art_.html [05.08.2014].