

2 Kontext der vorliegenden Studie

„9.100 Personen in Österreich sind laut Mikrozensus 1995 gehörlos, 456.000 sind hörbeeinträchtigt (...). Nur wenigen von ihnen gelingt es, höhere Schulbildung zu erwerben, zu studieren und einen ihrer Qualifikation entsprechenden Beruf zu ergreifen. ...“

(Breiter 2002:151)

Die kürzlich von Breiter et al. im Raum Wien durchgeführte Studie „Vita“ zur Erkundung der beruflichen Lebenssituation von gehörlosen Frauen im Raum Wien und Umgebung gibt einen Einblick in die von Schule und Bildung beeinflussten Lebenswelten erwachsener gehörloser ÖsterreicherInnen. Die Studienautorinnen Breiter et al. bemühten sich, die Einschätzung des Bildungsangebots für gehörlose Menschen durch AbsolventInnen von Gehörlosenschulen zu dokumentieren.

Breiter erhob in ihrer Studie nicht nur die Lebensumstände gehörloser Frauen, sondern schloß auch auf die Gründe für die massiven Benachteiligungen im Bildungssystem. Breiter konnte, basierend auf den Erfahrungen und Wünschen der befragten gehörlosen Frauen, abschließend auch eine Vielzahl an Empfehlungen ausarbeiten, deren erste drei lauten:

- „- Anerkennung der Gebärdensprache als hoch entwickelte Sprache sowie als Erstsprache von Gehörlosen,*
- Einsatz der Gebärdensprache in der Frühförderung, im Kindergarten, in Schul- und Berufsausbildung,*
- Bilingualer Unterricht mit der Gebärdensprache als Erstsprache (...).“*

(Breiter 2002:152)

Diese Empfehlungen stellen den Abschluss einer frauenspezifischen Untersuchung dar, die die besonderen und besonders gravierenden Benachteiligungen von gehörlosen Frauen in Österreich beschreibt. Sie sind jedoch nicht rein frauenspezifisch, sondern auch für gehörlose Buben und Männer gültig und relevant.

Mit dem Thema der ersten Empfehlung Breiters, genauer: der Problematik des rechtlichen Status der Gebärdensprachen Europas, beschäftige ich mich seit einigen Jahren. Ein großer Teil meiner Arbeit in den vergangenen Jahren bestand darin, die Anerkennung der ÖGS durch wissenschaftliche Belege und Argumente, aber auch durch das Aufzeigen von Fehleinschätzungen, die diese Anerkennung verhindern, zu unterstützen (siehe z.B. Krausneker 1999, 1999a, 2000, 2000a und 2003a).

Sprachenpolitische Aktivitäten in Bezug auf ÖGS sind oftmals direkt bildungspolitisch relevant: Ein zentrales Interesse der erwachsenen Gehörlosengemeinschaft ist es, für die Kinder eine Absicherung ihrer Gebärdensprache zu er-

reichen. Dazu gehört, dass ÖGS in das Schulcurriculum Aufnahme finden muss, dass LehrerInnen an Gehörlosenschulen mehr als nur rudimentär ÖGS beherrschen sollten und dass gehörlosen Kindern und ihren Eltern, egal ob hörend oder gehörlos, das Leben und Lernen in ÖGS ermöglicht werden muss. Der Österreichische Gehörlosenzentrum als Interessenvertretung der Gebärdensprachgemeinschaft hat im Jahr 2002 eine diesbezügliche BürgerInneninitiative gestartet (siehe www.oeglb.at).

Die dritte Empfehlung Breiters fordert bilinguale Beschulungsangebote für gehörlose Menschen. Diese Forderung bezieht sich auf das derzeit sehr eingeschränkte Bildungsangebot für gehörlose Kinder, das sehr großen Wert auf Training der Lautsprache legt, und zwar auf Kosten der Vermittlung von Bildungsinhalten. Außerdem wird die Zweitsprache Deutsch nicht als solche gelehrt und die visuell barrierefrei zugängliche Gebärdensprache nicht systematisch herangezogen, nicht gelehrt und nicht als Ressource zur Sprach- und Inhaltsvermittlung eingesetzt.

Die Folge ist, wie Breiter feststellt, dass viele gehörlose SchulabgängerInnen große Probleme beim Lesen und Schreiben der deutschen Schriftsprache haben. Wie kommt es zu derartigen Zuständen in einem Bildungssystem?

2.1 Zur gehörlosenpädagogischen Situation in Österreich

In Österreich herrschten an manchen Gehörlosenschulen teilweise „Gebärdenverbote“, ein derartiges Verbot war anscheinend bis in die 1980-er Jahre in Lehrplänen verankert und wurde auf Insistieren gehörloser Interessensvertreter (langjähriger Obmann des WITAF, Humbert Spitzer) durch den Unterrichtsminister Ziilk aufgehoben¹.

Der aktuelle und gegenwärtig angewandte Lehrplan der Sonderschule für Gehörlose (letzter Stand 6/1990) beinhaltet *kein* Verbot der Gebärdensprache. Der Lehrplan ermöglicht jedoch allein aufgrund der Terminologie einen Eindruck von den derzeit herrschenden Paradigmen und soll daher hier eingehender besprochen werden.

Die Bezeichnung „ÖGS“ bzw. „Österreichische Gebärdensprache“ kommt im gesamten über 50 Seiten umfassenden Text nicht vor. Es ist statt dessen wiederholt von „die Gebärde“ (S. 5) „die Gebärde der Gehörlosen“ (S. 35), „Zeichensystem“ (S. 35), „Zeichensprache“ (S. 36) die Rede, allesamt unpräzise bzw. falsche Begriffe.

1 Auskunft WITAF, Brigitta Mikulasek: Danke!

Gehörlose Kinder werden wiederholt als „taub“ (S. 10) oder sogar „taubstumm“ (Seiten 1, 7 und 25) bezeichnet. Beides stellen veraltete, als diskriminierend und negativ konnotiert betrachtete Begriffe dar.

Unter „natürliche Sprachentwicklung“, „Sprachunterricht“, „Sprache“ wird im Lehrplan implizit und explizit ausschließlich „Deutsche Lautsprache“ verstanden. Das Fach „Gebärdensprache“ ist nur als unverbindliche Übung mit einer Stunde pro Woche ab der Oberstufe lehrplanmäßig verankert (da erst „nach Ausbildung der Lautsprache“ erwünscht, siehe S. 5, Allgemeine Bestimmungen). Es nimmt den gleichen Stellenwert wie „Schachspiel“ ein (vgl. S. 37). In der eine dreiviertel Seite umfassenden Beschreibung des Lehrstoffes dieses Faches sind derart viele faktisch unhaltbare und falsche Aussagen über „die Gebärde“ zu lesen, die in sich wiederum keinen Sinn ergeben, dass der Text nicht als ernstzunehmende Informationsquelle für LehrerInnen anzusehen ist. Hier zwei Beispiele für solche Aussagen:

„Der Gebrauch und die Pflege der Zeichensprache Gehörloser soll an ein Sprachganzes (am besten an das stabile Zeichenköpersystem – die Schriftform der Sprache) gebunden sein.“ (S. 36)

„Die Gebärdensprache ist eine rein kommunikative Sprache. Sie dient kaum der Reflexion.“ (S. 36).

Trotzdem dieses Fach „dem Gehörlosen“ die Möglichkeit bieten soll, „sich die für den Umgang in Gemeinschaften für Gehörlose notwendige Gebärde anzueignen“ (S. 5), klagen laut Tieber (2001:Kap.7) mehrere SchulleiterInnen über die strukturelle Unmöglichkeit, alle dafür angemeldeten SchülerInnen zuzulassen: es gäbe zu wenige kompetente ÖGS-LehrerInnen, um dieses Freifach im gewünschten Ausmaß anbieten zu können. Das Fach Deutsch nimmt im Lehrplan in den ersten 5 Schuljahren einen Großteil der Schulzeit in Anspruch; 11 bzw. 12 Wochenstunden (von insgesamt - ansteigend - 22 bis 28 Unterrichtsstunden). In der Oberstufe (Stufe 6, 7 und 8) sind es 8 bzw. 9 Stunden von insgesamt 32 Schulstunden pro Woche. Der Lehrplan der Hauptschule gilt – bis auf das Fach Deutsch, das im Ausmaß von 8 und 9 Stunden gelehrt wird – auch für gehörlose Kinder. Deutsch wird im Lehrplan der Unterstufe in die folgenden Unterpunkte gegliedert dargestellt: „Sprechen, Ablesen, Sprachunterricht, schriftlicher Ausdruck und Hörerziehung“ (siehe Seiten 9 ff). In der Oberstufe heißen die Punkte „Sprechen und Ablesen, Material und formal bestimmter Sprachunterricht [sic!], schriftlicher Ausdruck, Lesen“ (S. 30) und in der Hauptschule werden die Unterpunkte „Sprechen, Schreiben, Lesen und Sprachübung“ genannt.

Sprachunterricht, in diesem Fall der Deutschunterricht, wird vorrangig als Sprechunterricht an- und ausgelegt. Fächer wie Gebärdensprachpoesie, Gehörlosengeschichte, Gehörlosenkunst usw. sind im aktuellen österreichischen Lehrplan für gehörlose Kinder nicht existent. Im Gegenteil: gehörlosenspezifische Interes-

sen und Informationen werden nicht nur negiert und unterschlagen, sondern auch dezidiert umgedeutet:

„Darüber hinaus soll die Sonderschule für gehörlose Kinder alle sich bietenden Gelegenheiten suchen und nützen, im gehörlosen Schüler Verständnis für die vollsinnigen Mitmenschen, vor allem aber auch bei den Hörenden Verständnis für den gehörlosen Menschen zu wecken.“
(S. 4).

Hier wird die Schule der Gehörlosen zu einer Assimilationsanstalt im Sinne der Hörenden und als Sensibilisierungsinstrumentarium für hörende Menschen interpretiert. Das „Kommunikative Prinzip der Gehörlosenbildung“ wird wieder im Sinne der Anpassung gedeutet und der Grundsatz der Lautsprachausrichtung als der „Überwindung der Isolation“ dienlich gesehen:

„Um die Isolierung von der Gesellschaft und von deren Geschichte und Kultur zu überwinden, ist es notwendig, im Gehörlosen durch Bildung und Erziehung ein an die Lautsprache gebundenes sprachfunktionales System aufzubauen.“
(Punkt 8 der Allgemeinen Bestimmungen, S. 5).

Im selben Punkt werden „konventionelle Gebärden“ erwähnt, was eine weitere terminologische Unklarheit darstellt. Deren Verwendung „kann primär Verständigung mit dem Kind herstellen und Vorleistungen für den Wissenserwerb bieten. In diesem Fall ist die Gebärde individueller Lernbehelf, also nicht Ziel, sondern Mittel des Unterrichts.“ (S. 5)

Abschließend soll hier noch erwähnt werden, dass im Frühjahr 2003 ein (oder mehrere) Treffen einer Arbeitsgruppe zur Gestaltung eines Lehrplan-Neuentwurfs im zuständigen Ministerium (BMBWK) stattfanden, deren Zusammensetzung auch auf Nachfrage nicht offengelegt wurde. Fest steht, dass keine gehörlose Person dabei war. Auf eine Anfrage, ob Helene Jarmer, studierte Pädagogin und eine der nur vier gehörlosen Lehrerinnen in Österreich und darüber hinaus Präsidentin des Gehörlosenbundes, eingeladen werden könne, wurde vom Ministerium erklärt, man wolle keine ‚Betroffenen‘ in der Arbeitsgruppe dabei haben.

Es scheint also, dass der oben kurz analysierte Lehrplan für die Gehörlosenschule derzeit reformiert wird – die mir vorliegenden ersten Entwürfe deuten jedoch darauf hin, dass dies nicht nur unter Ausschluss der einzigen österreichischen gehörlosen Expertin, sondern weiterhin unter dem oben beschriebenen oralistisch-audistischen Dogma geschehen wird.

Bei einem ExpertInnenhearing im Parlament am 1. Juli 2004 wurden diese Umstände den anwesenden Abgeordneten zur Kenntnis gebracht und es erfolgte

die mündliche Zusage, dass die Lehrplanreform ab nun unter Einbeziehung betroffener ExpertInnen geschehen solle.

Um die oben dargestellte Ausrichtung des österreichischen Lehrplanes und auch seine wissenschaftliche Rückbindung bzw. Aktualität zu kontrastieren, soll hier einer der fortschrittlichsten Lehrpläne Europas, der Schwedische, gegenübergestellt werden. Im aktuell gültigen schwedischen Lehrplan für die Pflichtschule ‚Lpo 94‘ gibt es einen Absatz über die Ziele der Schulen für seh-, hör- und physisch beeinträchtigte Kinder, der festhält: sämtliche Ziele des Pflichtschullehrplans gelten auch für sehbehinderte Kinder und Kinder mit körperlichen Beeinträchtigungen. Ausnahmen gibt es nur für gehörlose Kinder in den Fächern Englisch und Schwedisch. Spezialschulen für Gehörlose sind dafür verantwortlich, dass alle gehörlosen und hörbeeinträchtigten Absolventinnen solcher Schulen

*„ - are bilingual, i.e. can read sign language and Swedish as well as express thoughts and ideas in both sign language and writing,
- can communicate in writing in English.“*

(Lpo 94, p. 13)

Auch anhand mehrerer Seiten über ‚Schwedisch als Zweitsprache‘ im ‚Syllabus der Pflichtschulen‘ wird die Sprachsensibilität und die sinnvolle Umsetzung von global gültigen Erkenntnissen zum Spracherwerb deutlich. Schwedische Gebärdensprache und Basiswissen über gehörlose Menschen und deren Lebenssituation ist übrigens in Schweden Schulfach für hörende Kinder und die Inhalte und Ziele sind beschrieben (S. 91-93, als Download unter <http://www.skolverket.se/english/publ.shtml>)

Der Kontrast zum gegenwärtigen österreichischen Lehrplan der Sonderschule für Gehörlose könnte größer nicht sein: In Österreich fehlt jegliche Umsetzung von Erkenntnissen über Spracherwerb, über Gebärdensprachen als solche, über Bilingualität. Der Lehrplan zielt auf sprachliche Assimilation ab und postuliert als oberstes Lern- und Lehrziel die Heranführung an die hörende Kultur und die Performance in Lautsprache, er geht sogar so weit, von den Kindern das „Hineinwachsen in lautsprachliches Denken“ (S.23) zu fordern.

Es gibt in Österreich derzeit Gehörlosenschulen in Wien, Linz, Graz, Salzburg, Mils und Dornbirn. Zweisprachig mit ÖGS wird an keiner der Schulen unterrichtet. Es gab bisher an zwei Gehörlosenschulen in Österreich Versuche mit bilingualem Unterricht unter systematischer Einbeziehung von ÖGS.

2.1.1 Bilingualer Schulversuch in Klagenfurt

Ab 1990 wurden in der Gehörlosenschule Klagenfurt Schüler nach einem zweisprachigen Konzept von einer hörenden und einer gehörlosen Lehrerin gemeinsam in zwei Sprachen unterrichtet. ÖGS war Kommunikationsmedium, die Zweitsprache Deutsch wurde als Lese- und Schriftsprache unterrichtet, auch Lippenlesen und Sprechen waren Elemente des Deutschunterrichts.

Im ersten Schulversuchsjahr nahmen vier bis dahin oral unterrichtete Schüler zwischen 14 und 16 Jahren an dem Unterricht teil. Gravierende Verbesserungen im Bereich des Vokabulars, der Motivation zum Sprachenlernen und insbesondere Lesen, der Kommunikationsfreude, der Neugierde, der Leistungsbereitschaft waren eindeutig. So steigerte sich auch der passive Schriftbildwortschatz der Schüler innerhalb des ersten Schuljahres um 50% (Pinter, 1992). Besonders stark und einprägsam zeigte sich die enorme Wichtigkeit der sozialen und identifikatorisch-kommunikativen Funktion der gehörlosen Lehrerin: Die Jugendlichen hatten nun erstmalig eine erwachsene gehörlose Person, die ihnen im Unterricht zu Verfügung stand und der sie ohne Kommunikationsbarriere Wissensfragen stellen konnten. (Bei manchen Schülern handelte es sich überhaupt um den ersten Kontakt mit einer gehörlosen Erwachsenen!)

Erfahrungen aus dem ersten Schulversuchsjahr wurden von einer der beiden Lehrerinnen veröffentlicht (Pinter, 1992), eine gesamttheitliche Evaluierung wurde von Arnold et al. 1992 verfasst. Dieser Schulversuch wurde jedoch nicht verlängert und 1995 offiziell beendet.

2.1.2 Bilingualer Schulversuch in Graz

Im Jahr 1995 wurde nach einem Jahr Gebärdensprachförderung im Kindergarten durch eine schwerhörige Mitarbeiterin eine bilinguale Klasse an der Grazer Gehörlosenschule möglich. Vier, und später fünf Kinder wurden sieben Stunden im Team von einem hörenden und einem gehörlosen Lehrer in Deutsch und ÖGS unterrichtet. Die restlichen Stunden wurden zu gleichen Teilen von je einem der beiden Lehrer gehalten.

Die beiden Sprachen wurden durchgehend kontrastiert. Sogar die Raumhälften links und rechts von der Tafel wurden möglichst konsequent nur für jeweils eine bestimmte Sprache verwendet, auch wenn von einem der beiden Lehrer alleine unterrichtet wurde. Beide Lehrer setzten ihre Sprachkenntnisse der jeweils ‚anderen‘ Sprache aktiv ein: Dadurch wurde den Kindern auch vorbildhaft gezeigt, wozu und wie man die Sprache des anderen können sollte. Überhaupt wurde auf die Entwicklung und Etablierung von kommunikativer Kompetenz und dialogreichem Kommunikationsverhalten bei den Kindern besonders im ersten Schuljahr geachtet. Aufbauend darauf wurden dann Inhalte und Sprachwissen vermittelt.

Bortsch und Tischmann, die beiden Lehrer der Klasse in Graz, haben ihre subjektiven Erkenntnisse und Erfahrungen in einem gemeinsamen Artikel publiziert. Sie beschreiben, wie die Klasse mit ihren bilingualen Prinzipien auch auf die restliche Gehörlosenschule Auswirkungen hatte. Zum Beispiel hatte die erstmalige Anwesenheit eines gehörlosen Lehrers im Kollegium natürlich praktisch-sprachliche Folgen für Teamsitzungen usw. (Siehe dazu Bortsch und Tischmann, 1996.)

Die beiden bilingual geführten Klassen wurden zu Ende des Schuljahres 1999/2000 beendet, Bortsch verließ die Schule im Herbst 2000 und wechselte an eine andere Schule. Über eine etwaige empirisch belegte Evaluierung ist mir nichts bekannt.

Tieber berichtet von Tendenzen im Land Steiermark, gehörlose Kinder vermehrt zu „integrieren“, und von einer Art „Auslaufstimmung“ an der Grazer Gehörlosenschule. Die wichtige Funktion, die diese Schule für den Erwerb von ÖGS bei gehörlosen Kindern hörender Eltern haben könnte, wird nicht wahrgenommen. (Tieber 2001:7-17)

2.1.3 Evaluation der österreichischen Gehörlosenbildung durch Absolventinnen

Die Studie „Vita“ brachte zutage, dass ein Großteil der in ausführlichen, qualitativen Interviews und Fragebögen befragten 30 Frauen im Alter von 17 bis 44 Jahren ihre Schulbildung, Ausbildung und, davon beeinflusst, ihren beruflichen Karriereweg negativ beurteilen: „Die Gehörlosenschulen wurden von den Befragten zum überwiegenden Teil (73%) negativ erlebt.“ (Breiter 2002:63) Aber auch 50 andere gehörlose ÖsterreicherInnen im Alter zwischen 16 und 69, die im Rahmen einer Lesekompetenzerhebung befragt wurden, geben ein kritisches Bild: 81,4% geben an, dass sie eigentlich in der Schule eine/n DolmetscherIn benötigt hätten und 50% geben an, dass sie eigentlich nichts vom Stundenstoff verstanden hätten. (Fellner-Rzehak & Podbelsek, 2004:190).

Breiter fasst die häufigsten Kritikpunkte in Bezug auf Gehörlosenschulen zusammen:

- *orale Übungen statt Inhalte*
- *wegen des oralen Unterrichts wird der Lehrstoff nicht verstanden*
- *zu viele Abschreibübungen*
- *zu viele Wiederholungen*
- *zu viel Auswendiglernen ohne den Inhalt zu verstehen*
- *zu langweilig - daher wurde viel „getratscht“ und „geträumt“*
- *zu leichtes, niedriges Lernniveau*
- *zu wenig Rücksichtnahme der LehrerInnen auf die Bedürfnisse der SchülerInnen*
- *Strafen wegen Verwendung der Gebärdensprache“ (2002:71)*

Speziell zu ihren in der Schule erworbenen Deutschkompetenzen gaben die interviewten Frauen an, dass sie sie als mangelhaft empfinden:

„Insgesamt schätzt die Mehrheit (60%) der Befragten ihre Deutschkenntnisse als unzureichend ein und hat Probleme, Deutsch zu lesen und zu schreiben. (...) Besonders groß ist der Anteil der Frauen mit Deutschproblemen bei denen, die eine Pflichtschule für Gehörlose besucht haben: 80% von ihnen schätzen ihre Deutschkenntnisse eher schlecht ein und haben Probleme, deutsch zu lesen und zu schreiben. „(Breiter 2002:58)

Außerdem konnten durch die Studie auch die Wünsche der Frauen in Bezug auf Verwendung der Österreichischen Gebärdensprache erhoben werden:

„94% der Frauen befinden es als wichtig, die Gebärdensprache während der Schulzeit und der Berufsausbildung zu verwenden. Werden die Antworten nach Ja/Nein geteilt, zeigt sich, dass 93% der Frauen zum Gebrauch der Gebärdensprache in der Schule mit »Ja« antworten. 3% der Frauen antworten mit »eher Ja« und ebenso 3% mit »eher Nein«.“
(Breiter 2002:38)

Diese Aussagen geben einen guten Einblick in die Probleme und Folgen der derzeitigen Praxis in der österreichischen Gehörlosenpädagogik.

Konkrete Vorstellungen, Wünsche und Anforderungen an das zukünftige verbesserte schulische Angebot wurden im Rahmen des Projektes Vita durch die gehörlosen Frauen skizziert und sind in der Studie zusammengefasst:

„ALLE Befragten waren der Ansicht, dass der Unterricht vor allem in Gebärdensprache oder bilingual abgehalten werden sollte. Alle LehrerInnen - auch die FörderlehrerInnen in Integrationsklassen - sollen die Gebärdensprache beherrschen und verwenden. Sie sollen den Lernstoff nicht kürzen und vereinfachen, sondern ihre Methoden den Bedürfnissen der Gehörlosen anpassen. Dabei sollen sie auch gehörlose Vorbilder und das zukünftige Leben der Kinder als Gehörlose thematisieren. (...) Keine einzige der interviewten Frauen - auch nicht die postlingual Ertaubten - findet vorwiegend oralen Unterricht für gehörlose Kinder sinnvoll!“

(Breiter 2002:71, Hervorhebung im Original)