

Bericht über den Schutz und die Förderung der Gebärdensprachen und über die Rechte der GebärdensprachenbenutzerInnen in den Mitgliedsstaaten des Europarats: Bedarfsanalyse¹

VON VERENA KRAUSNEKER

214

DZ 82 09

Dieser Bericht beschreibt die Bedürfnisse der GebärdensprachenbenutzerInnen in Europa und beinhaltet eine Reihe von praxisnahen und konkreten Empfehlungen, die darauf abzielen, dieser Sprachminderheit durch Chancengleichheit gesellschaftliche Teilhabe zu garantieren.

Der Bericht beginnt mit einer Beschreibung des zugrunde liegenden Konzepts der *sprachlichen Menschenrechte*. Es folgt ein Einblick in die Diskussion über Definition und Verständnis von Gehörlosigkeit und Gebärdensprachgemeinschaften. Vier Kapitel thematisieren sehr knapp

- den Spracherwerb von GebärdensprachenbenutzerInnen;
- Gehörlosenpädagogik;
- StaatsbürgerInnenrechte und
- Barrierefreiheit durch Technik.

Abschließend werden konkrete Maßnahmen skizziert, die in Form von 25 praktischen Empfehlungen dargestellt sind. Sie behandeln Gebärdensprachenpolitik, Erziehung und Bildung, demokratische Teilhabe und Selbstbestimmung.

Zusammengefasst ist es in jedem Land notwendig, Maßnahmen zu ergreifen, um die nationale(n) Gebärdensprache(n) zu schützen und zu fördern: Forschung, Verwendung, Unterricht und Erwerb sind hierbei die Hauptbereiche. Elementar ist die Absicherung der Gebärdensprache/n im Schulwesen gehörloser/hörbehinderter Menschen durch bilinguale Unterrichtsformen, die die nationale Lautsprache und die nationale Gebärdensprache sowohl als Unterrichtssprachen als auch als Unterrichtsinhalte inkludieren. Der Fokus von Politik im Sinne gehörloser GebärdensprachenbenutzerInnen sollte darauf liegen, gleiche Chancen abzusichern, indem im Bildungsbereich Chancengleichheit etabliert wird. Dies kann durch Ausbildung von zweisprachigem Lehrpersonal – vorzugsweise Menschen mit einer Gebärdensprache als Erstsprache – gewährleistet werden. Letztendlich wird es notwendig sein, dass die jeweiligen Länder spezifische Aktionspläne entwickeln, um die BürgerInnen- und Menschenrechte der GebärdensprachenbenutzerInnen abzusichern.

1. Eine Frage der Perspektive

Es sind gehörlose Menschen, die die Gebärdensprachen erschaffen haben, bewahren und verwenden – sowohl in Europa als auch auf der ganzen Welt. Der vorliegende Bericht konzentriert sich auf die Rechte der gehörlosen GebärdensprachenbenutzerInnen (nicht berücksichtigt werden jene hörenden Menschen, welche in stetig wachsender Zahl aus verschiedenen Gründen eine Gebärdensprache erlernen und auf unterschiedliche Weise in Gehörlosengemeinschaften integriert sind (vgl. dazu Jokinen 2001).

1.1. Voraussetzung: Sprachliche Menschenrechte

Dieser Bericht basiert auf dem Konzept der Sprachlichen Menschenrechte (Linguistic Human Rights (LHR)), das von Skutnabb-Kangas und Philipson (1995) entwickelt wurde. Auf individueller Ebene decken das Ideal und die Idee der LHR folgende Rechte ab:

¹ Dieser Bericht wurde im Dezember 2006 im Auftrag des Europarats auf Englisch verfasst (Titel und Länge waren vorgegeben). Die von der Autorin überarbeitete Version dieses Berichts wurde im Februar 2009 auf Englisch und Französisch vom Europarat veröffentlicht und ist als zweisprachige Broschüre kostenlos direkt dort zu beziehen (disability@coe.int). Nur das englische Original und die seitens des Europarats erstellte französische Übersetzung gelten als offizielle Fassungen des Berichts. Die hier vorliegende deutsche Übersetzung wurde von der Autorin für *Das Zeichen* angefertigt, erscheint mit Erlaubnis des Europarats, stellt jedoch keine durch diesen legitimierte, offizielle deutsche Fassung des Berichts dar. Die in diesem Bericht enthaltenen Auffassungen unterstehen einzig der Verantwortung der Autorin.

- Das Recht, die eigene(n) Sprache(n) als positiv zu erleben und sich mit ihr/ihnen zu identifizieren;
- das Recht, dass diese Identifikation respektiert wird – egal, ob es sich um eine Mehrheits- oder eine Minderheitssprache handelt;
- das Recht auf eine Muttersprache;
- das Recht, die eigene Muttersprache zu erlernen;
- das Recht, die Muttersprache zu pflegen, indem sie in der formalen Schulbildung zum Einsatz kommt, also Unterrichtssprache ist;
- das Recht, diese Sprache im öffentlichen Kontext anzuwenden (Schule, Krankenhaus, Polizei, Namensgebung bei den eigenen Kindern, Religion);
- das Recht, eine der offiziellen Staatssprachen zu erlernen.

Auf gemeinschaftlicher (kollektiver) Ebene decken die LHR folgende Rechte ab:

- Das Recht von Minderheiten, zu existieren („das Recht auf Anders-Sein“);
- das Recht, die eigene Sprache zu pflegen und zu verwenden und Bildungseinrichtungen zu schaffen, in denen die Kontrolle über die Curricula gegeben ist;
- das Recht, die Sprache zu unterrichten;
- das Recht auf politische Vertretung der Gruppe;
- das Recht, selbstständig und autonom zu handeln und Entschlüsse zu fassen, und zwar in allen Belangen, welche die Sprachgemeinschaft direkt betreffen, sei es in kultureller, pädagogischer, sozialer oder religiöser Hinsicht;
- das Recht, über finanzielle Mittel zu verfügen, um die oben genannten Ziele zu verfolgen

(vgl. Skutnabb-Kangas & Phillipson 1995, 12 und Skutnabb-Kangas 2000, 498).

Die beiden Autoren führen aus: „People who are deprived of Linguistic Human Rights may thereby be prevented from enjoying other human rights, including fair political representation, a fair trial, access to education, access to information and freedom of speech, and maintenance of their cultural heritage“ (Skutnabb-Kangas & Phillipson 1995, 2).

Sprachliche Menschenrechte bilden also eine Voraussetzung für die Absicherung zahlreicher Menschenrechte. Und Gebärdensprachen sind nach Stevens (2005, 2) der Schlüssel zu sozialer Integration: „Instead of solely viewing deafness as a ‚deficit‘ or medical condition in need of repair, more attention should be paid to improving access in all spheres of life: education, work, communication, etc. In this context, sign languages are a pivotal key to social integration. Hence the issue of sign languages recognition becomes a true question of human rights.“

Voraussetzung für die Absicherung der sprachlichen Menschenrechte gehörloser Menschen ist die rechtliche Anerkennung der Gebärdensprachen: „Recognition of a Sign Language will not solve all problems of its users at once – and maybe not even in the nearer future. But legal recognition of Sign Languages will secure the social and legal space for its users to stop the tiresome work of constant self-defence and start creative, self-defined processes and developments. Legal recognition of a language will give a minority space to think and desire and plan and achieve the many other things its

members think they need or want. Basic security in the form of language rights will influence educational and other most relevant practices deeply“ (Krausneker 2003, 11).

Die Rechte auf kollektiver und individueller Ebene sollten seitens des Staates als Zielsetzung betrachtet werden. Der gegenwärtige rechtliche Status der Gebärdensprachen in einzelnen Ländern wurde in einer Studie des Europarats dokumentiert (vgl. Timmermans 2005).

1.2. Sprachliche Minderheit und Behinderung: Differenz oder Defizit?

Die Frage, ob gehörlose Menschen eine sprachliche Minderheit bilden oder über ihr Hörvermögen definiert werden sollen, wurde bereits breit diskutiert. Detaillierte Überlegungen zur Definition des Begriffes „Behinderung“ sind im Rahmen dieses Berichtes nicht möglich. Gleichwohl geht die Autorin davon aus, dass mit „Behinderung“ nicht das individuelle physische Vermögen oder die Beschränkungen eines einzelnen Menschen beschrieben werden, sondern dass dieser Terminus ein komplexes Phänomen bezeichnet, das in erster Linie soziale Aspekte, Rahmenbedingungen und deren Folgen beschreibt.

Die Kontroverse, ob gehörlose Menschen behindert oder Mitglieder einer sprachlichen Minderheit sind, ist nicht nur im Alltag relevant, sondern besonders, wenn es um offizielle, juristische sowie staatliche Angelegenheiten geht. Die internationale Fachliteratur zu Gehörlosigkeit, den Rechten und der Geschichte Gehörloser identifiziert grundsätzlich unterschiedliche Perspektiven

auf GebärdensprachbenutzerInnen, sowohl auf theoretischer als auch auf praktischer Ebene.

Die nachfolgende zusammenfassende Darstellung dieser Perspektiven soll hier zu einem tieferen Verständnis des Themas beitragen.

1.2.1. Eine Perspektive: Gehörlosigkeit als Defizit

Die auf das Defizit fokussierende Perspektive sieht Gehörlosigkeit nur aus der Sicht des Hördefizits. Sie erkennt in der Taubheit einzig eine medizinische Anomalie, die, so bald und so gut wie möglich, behoben werden muss. Diese (häufig medizinische) Auffassung von Gehörlosigkeit ist grundsätzlich auf die ‚Ausmerzungen‘ der Taubheit und auf die Integration der Gehörlosen in die hörende Welt ausgerichtet – und zwar mithilfe aller verfügbaren technischen und medizinischen Hilfsmittel. Diese Sicht gründet auf einem medizinischen Verständnis des Mensch-Seins, das Defizite hervorhebt und auf die Eliminierung eines nicht gewünschten Anders-Seins abzielt. Diese Betrachtungsweise erzeugt einen großen Druck auf gehörlose Menschen und kann dazu führen, dass sie versuchen, so ‚hörend‘ wie möglich zu agieren und zu leben (vgl. Ladd 2003): Dies hat zu massiver Kolonialisierung geführt. Gehörlose Erwachsene, die um ihre Identität und für ihre Gemeinschaft kämpfen, werden sowohl von ÄrztInnen als auch PädagogInnen als ignorante und rückständige Personen angesehen, die in ihrem Irrtum verharren. Die gehörlose Aktivistin Helga Stevens beschreibt diesen Umstand anschaulich: „Many professionals active in the ‚deaf field‘ (doctors, parents, teachers, etc. most

of whom are hearing) continue to view deafness as an ‚impairment‘, as a ‚problem‘ which needs to be cured and solved by all means. In the so-called deaf field the medical model of disability is unfortunately still widespread. This means that the ‚problem‘ lies within the individual, in our case the deaf child or person. It is him or her who needs to adapt to society. S/he needs to conform to ‚normality‘. This means s/he should be like a hearing person. Learn to speak and get a CI“ (Stevens 2005, 2).

Der offenkundig problematischste Effekt dieses defizitären Ansatzes ist die daraus erwachsene Behauptung, dass es keine ‚gehörlosen‘ Kinder mehr gäbe, da die ‚Krankheit‘ durch einen chirurgischen Eingriff geheilt werden könne. Jene Fachleute, die ausschließlich den maximalen Hörverlust als Gehörlosigkeit sehen, ordnen Kinder und Jugendliche mit Restgehör, und sei es noch so gering, als „nur schwerhörig“ ein. Sie sehen es als „nicht notwendig“, eine Gebärdensprache zu verwenden. Selbst die Existenz von Gehörlosengemeinschaften, welche auf Gebärdensprachen fußen, wird ignoriert. Weiters werden dadurch die Bedürfnisse und die Präferenzen der Betroffenen weitgehend missachtet. Die daraus resultierenden Probleme werden im Folgekapitel beschrieben.

1.2.2. Eine andere Perspektive: Gehörlose Menschen als Angehörige einer sprachlichen Minderheit

Die soziale/sprachliche Definition von Gehörlosigkeit zielt eher auf Differenz, denn auf das Defizit ab. Sie inkludiert alle, deren Hörfähigkeit so beschaffen ist, dass eine Lautsprache nicht auf natürlichem Wege und

ungesteuert erworben werden kann bzw. die Schwierigkeiten haben, Alltagsinformation und -kommunikation in einer Lautsprache zu erhalten bzw. zu bewältigen. Für die meisten dieser Menschen ist es nur eine visuelle Sprache, die mühelos erworben und benutzt werden kann.

Gehörlose Menschen bilden Gemeinschaften, die Zugehörigkeit zu diesen Gemeinschaften ist durch Sprachkompetenz determiniert. Sie existieren in jedem Land der Welt und haben Jahrhunderte der Diskriminierung, des sprachlichen Anpassungsdrucks und Disrespekts gegenüber ihren Sprachen überstanden. Gebärdensprachen bleiben jedoch ein zentraler und unersetzlicher Teil des Gemeinschaftslebens. Die soziale/sprachliche Sichtweise respektiert diese Fakten und versteht gehörlose Menschen eingebunden in ihre Netzwerke statt sie als nicht-hörende Einzelfälle zu sehen.

Die meisten gehörlosen GebärdensprachbenutzerInnen haben eine (bewusst oder unbewusst) starke Identität als Sprachminderheit, schätzen und fördern Gehörlosenkultur und sind auf regionaler wie auch internationaler Ebene sehr gut organisiert und vernetzt (Klubs, Vereine, Verbände, Europäische Union der Gehörlosen (EUD) und Weltverband der Gehörlosen (WFD)). Dies ist auch einer der großen Unterschiede zu jenen Menschen, die sich als „schwerhörig“ bezeichnen.

Die Betrachtungsweise, die gehörlose Menschen als Angehörige einer sprachlichen Minderheit versteht, wird auch gestützt durch die historische Tatsache, dass gehörlose Menschen schon seit den Anfängen des 19. Jahrhunderts – möglicherweise schon länger – international organisiert sind. Grup-

penzugehörigkeit basiert traditionell auf Sprachkompetenz und Wissen um die Kultur. Diese Betrachtungsweise kommt im folgenden Zitat eines Autorenkollektivs gut zum Ausdruck: „Deaf communities are best understood as language minorities rather than a group of disabled people. Deaf communities have experienced a savage form of linguistic oppression which has sought to replace their languages but which has also, often, deprived Deaf communities of access to literacy, access to education, to knowledge about shared collective history and culture. Sign languages have endured in spite of this oppression, which has fostered in its turn a strong community spirit and collective identity“ (Ladd et al. 2003a, 20).

Die meisten Diskriminierungen und Benachteiligungen gehörloser Menschen basieren auf Lautsprachkompetenz bzw. dem Fehlen derselben, seltener auf dem Hördefizit. Dennoch sind Barrieren ein wichtiges Thema, um die Situation gehörloser GebärdensprachbenutzerInnen besser zu begreifen. Sie werden durchaus wegen ihres Hör(un)vermögens von manchen Serviceleistungen und mancher Information ausgeschlossen – genau so wie andere Menschen mit Behinderungen. Auch für gehörlose Menschen sind manchmal besondere Vorrichtungen notwendig, z. B. um akustische in visuelle Signale umzuwandeln, um einen Zugang zu vollständiger Information zu gewährleisten. Es gibt also einige Aspekte, die außerhalb des Sprachbereichs angesiedelt sind. „Audismus“ – Diskriminierung aufgrund des Hörstatus – umfasst jeglichen Ausschluss, Schlechterbehandlung und auch Bedrohung und kann sich in vielfältigen Formen äußern.

Die EUD ist nach langen Diskussionen zu dem Schluss gekommen, dass beide Perspektiven miteinander vereinbar und zutreffend sind: Gehörlose Menschen sehen sich als kulturelle und sprachliche Minderheit. Jedoch stoßen sie auch auf Barrieren, haben keinen freien Zugang und werden somit auch „behindert“ (EUD 1997, 10 ff.).

Daraus lässt sich schließen, dass gehörlose Menschen eine sprachliche Minderheit bilden, aber auch Menschen mit einer Behinderung sind. Warum ist diese Erkenntnis so wichtig für EntscheidungsträgerInnen? In vielen Ländern werden die Bedürfnisse gehörloser Menschen nur im Lichte der Behinderung gesehen und behandelt; der sprachliche Aspekt wird ignoriert – möglicherweise deshalb, weil gehörlose Menschen in kein Schema passen. Innerhalb der Definition des „Behindert-Seins“ findet sich anscheinend keine passende Terminologie, kein Werkzeug, kein Platz und keine Expertise, um die Bedürfnisse dieser sprachlichen Minderheiten berücksichtigen zu können. Gehörlose GebärdensprachbenutzerInnen jedoch auf die Behinderung zu reduzieren, trägt den Notwendigkeiten nicht Rechnung – im Gegenteil, sie werden ausgeblendet: „Not enough is known about status of Deaf sign language users and the Deaf culture and history because policies have persisted in categorising Deaf people as disabled against all evidence“ (Ladd et al. 2003b, 74).

Jede Klassifizierung, die nicht beide Aspekte inkludiert und beachtet – sprachliche Minderheit und Behinderung – ignoriert letztendlich die Realitäten der GebärdensprachbenutzerInnen.

Nach dieser grundsätzlichen Klärung gehen wir über zum Thema Spracherwerb.

2. Spracherwerb

„Deaf children exposed to signed languages from birth acquire these languages on an identical maturational time course as hearing children acquire spoken languages. Deaf children acquiring signed languages do so without any modification, loss, or delay to the timing, content, and maturational course associated with reaching all linguistic milestones observed in spoken language (e. g., Charon & Petitto 1987, 1991; Petitto 1984, 1985, 1987, 1988; Petitto & Bellugi 1988 ; Petitto & Charon 1988; Petitto & Marentette 1990, 1991) – a finding that is also corroborated in the important findings of other researchers (e. g., Bellugi & Klima 1982; Meier 1991; Newport & Meier 1985)“ (Petitto 2000, 43).

Für jedes hörbehinderte Kind ist es schwierig, eine Lautsprache ungesteuert übers Ohr zu erwerben. Das Erlernen einer Sprache im schriftlichen Modus während der Schulzeit kann zu voller Lese- und Schreibkompetenz führen, aber dieser Prozess ersetzt keinesfalls die altersgemäßen, natürlichen Lernprozesse der Vorschulzeit. Studien belegen, dass das Fehlen altersgerechter sprachlicher Inputs unwiderrufliche Folgen auf die Entwicklung des Gehirns haben kann. Um den Erwerb und die Entwicklung sprachlicher Strukturen für ein gehörloses Kind abzusichern, scheint es nur logisch, den visuellen Modus zu nutzen, insbesondere eine der vielen natürlichen Gebärdensprachen der Welt. Dies erscheint sinnvoller als das Kind zu zwingen, eine

Lautsprache zu erlernen, die als Erstsprache nur mit Mühe zugänglich und entschlüsselbar ist. Eine visuelle Sprache hingegen ermöglicht es jedem Kind, unmittelbar und altersgemäß Wortschatz und Grammatik zu erwerben (d. h. bereits ab der Geburt, wie in dem von Chamberlain, Morford und Mayberry im Jahr 2000 herausgegebenen Sammelband mit vielen, faszinierenden Details beschrieben), ohne dass eine Diagnose und Hörgeräteanpassung oder sogar Lippenlesefähigkeit und Lesekompetenz abgewartet werden müssten.

Der zweite, grundlegende Faktor für das Verständnis der sprachlichen Bedürfnisse gehörloser Menschen ist die Tatsache, dass das Erlernen von Zweitsprachen auf der Erstsprache aufbaut und davon abhängig ist. Der Erwerb einer Erstsprache (oder zweier Erstsprachen gleichzeitig) ist eine Voraussetzung, um weitere Sprachen erlernen zu können, seien es geschriebene oder gesprochene. Cummins (2006) hat gezeigt, dass dies auch für GebärdensprachbenutzerInnen gilt.

2.1. Das Recht auf eine Sprache

Die meisten gehörlosen Menschen wachsen nicht in einer gebärdensprachlichen Umgebung auf und legen oftmals einen hürdenreichen, mühevollen Weg zurück, bevor sie eine Gebärdensprache erwerben/erlernen. Sie werden in hörende Familien hineingeboren, die oftmals nichts über Gebärdensprachen und Gehörlosenkultur wissen und die – in den meisten Ländern – noch dazu angehalten werden, ihre Kinder nicht mit einer Gebärdensprachgemeinschaft in Kontakt zu bringen. Vielen Kindern wird somit ein barrierefrei-

er und altersgemäßer Spracherwerb vorenthalten.

Kinder von der Gebärdensprache fernzuhalten bedeutet, ihre Immersion in eine hochwertige visuelle Sprache zu verzögern, was für die meisten zu (fallweise extremer) Verzögerung im Spracherwerb führt.

2.2. Das Recht, eine Wahl zu haben

Auf der ganzen Welt verlangen Gehörlosenverbände, dass GebärdensprachbenutzerInnen ihre Sprache frei wählen können, vor allem im Bildungsbereich. In mehreren Mitgliedsstaaten des Europarats wird Bildung und Erziehung der GebärdensprachbenutzerInnen noch immer ausschließlich, oder vorrangig, in einer Lautsprache vollzogen. ‚Sprechen‘ gilt vielerorts immer noch als Hauptziel der Gehörlosenbildung, um die Integration gehörloser Menschen in eine hörende Gesellschaft zu ermöglichen.

Forschung im Bereich des Zweitspracherwerbs zeigt, dass eine natürlich erworbene Erstsprache notwendig ist, um weitere Sprachen zu erlernen. Eine funktionierende Erstsprache erlaubt es, andere Sprachen zu erklären, zu verstehen und zu erlernen. Außerdem gibt es die offensichtliche Notwendigkeit, in einer gut verständlichen Sprache unterrichtet zu werden. Dennoch haben gehörlose Menschen bisher in den meisten Ländern kein Recht auf ihre Gebärdensprache als Unterrichtssprache.

2.3. Zweisprachigkeit: eine Notwendigkeit

Für GebärdensprachbenutzerInnen ist Zweisprachigkeit eine Notwendigkeit, um im Alltag bestehen zu können. Die Gebärdensprache er-

laubt es, mühelos zu kommunizieren, und zwar ohne Hürden und Einschränkungen, während die gesprochene/geschriebene Sprache unerlässlich ist, um die eigene Meinung in der hörenden Welt zu vertreten, hier ‚eine Stimme‘ zu haben. Es ist von grundlegender Bedeutung, lesen und schreiben zu können, um Zugang zu schriftlicher Information und Bildung zu haben. Allerdings verfügen sehr viele gehörlose Menschen nur über minimale oder auch ungenügende Schreib- und Lesekompetenzen und müssen aus diesem Grund als funktionale AnalphabetInnen gesehen werden.

2.4. Elternberatung und -unterstützung

Hörende Eltern gehörloser Kinder wissen oft nichts über Gebärdensprachen und Gehörlosengemeinschaften. Daher fallen sie ihre Entscheidungen einzig aufgrund von professionellen, aber einseitig, defizitär, speziell medizinisch geprägten Ratschlägen. In der ärztlichen Beratung erfahren sie nichts über die Möglichkeiten, welche ihnen eine Gebärdensprache eröffnen könnte, und auch nichts über die wertvolle Unterstützung, die eine Gehörlosengemeinschaft leisten könnte. Sie versäumen ganzheitliche Perspektiven auf Gehörlosigkeit und bekommen oftmals keinen Zugang zu einer Gebärdensprache. Selten ist dies im Interesse der Kinder, denn diese Ignoranz kann zu negativen Selbstbildern führen. Wenn ein Kind nämlich feststellt, dass die ÄrztInnen und die Eltern alles daran setzen, es in ein hörendes Kind umzuformen, so fühlt es sich womöglich in seinem tatsächlichen So-Sein nicht liebevoll akzeptiert. Viele gehörlose

Kinder sind ausgeschlossen von der Familienkommunikation, weil sich die Familienmitglieder nicht an seine Bedürfnisse anpassen (was mit dem Erlernen der Gebärdensprache dem Kinde zuliebe erfolgen würde).

Ob Eltern nun hörend sind oder selbst gehörlos: Nur sie können den wichtigen Gebärdenspracherwerbsprozess für ihr gehörloses Kind absichern und erleichtern. Je besser die Eltern informiert sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass die grundlegenden Bedürfnisse ihres Kindes wahrgenommen werden. In vielen Ländern beschränkt sich die Hilfe für Eltern darauf, ihnen ärztliche Ratschläge zu erteilen und mit einer lautsprachlich orientierten Frühförderung zu beginnen.

3. Gehörlosenpädagogik

„There is a need for greater numbers of deaf language models in the classroom, and such models should demonstrate bilingual fluencies. Hearing individuals in the classroom also need to demonstrate bilingual fluencies, and higher expectations for sign language skill can only enhance access to information in the classroom and language abilities of children with hearing loss“ (Marschark, Lang & Albertini 2002, 228).

3.1. Gleiche Standards

Alle Länder verfügen über spezialisierte Bildungseinrichtungen für Gehörlose. Gehörlose Menschen achten diese Orte als sehr wichtig für die Tradierung der Gebärdensprachen. SchülerInnen können dort auf einer gleichberechtigten Ebene frei kommunizieren. GebärdensprachbenutzerInnen, die in öffentli-

chen Schulen oder Klassen integriert sind, empfinden oft ein tiefes Gefühl der Isolation, wie es z. B. Oliva (2004) beschreibt. Dies ist auch der Grund, weshalb Gehörlose sich, im Gegensatz zu anderen Behindertengruppen, nicht generell gegen die Sonderbeschulung, d. h. gegen getrennte Unterrichtsformen, aussprechen.

Dennoch sind die Curricula, Lernniveaus und Abschlüsse der spezialisierten Institutionen nicht gleichwertig mit jenen herkömmlicher Bildungseinrichtungen. Aus historischen Gründen – entsprechend dem alten Vorurteil, dass Gehörlose nicht so leistungsfähig seien wie Hörende – unterrichten Gehörlosenschulen auf einem Niveau, das weit unter jenem der Regelschul-Curricula liegt. Dieser Umstand wird von der Gebärdensprachgemeinschaft oft kritisiert.

3.2. Zweisprachigkeit

Gehörlosenschulen könnten zentral sein bei der Absicherung bilingualer Sprachlernprozesse von Kindern, die in spracharmen Umgebungen aufgewachsen sind. Die gute Beherrschung einer Gebärdensprache und einer geschriebenen Sprache würde es erlauben, sowohl in der Gehörlosenwelt als auch in der hörenden Welt aktiv zu sein. Es gibt sehr wenige Länder, in denen diese Art von Bilingualismus unterrichtet und angestrebt wird, und entsprechend wenige Kinder erreichen dieses Niveau an Sprachkompetenz. Wie schon in Kapitel 1 dargestellt, sind die LHR derart konzipiert, dass die Aneignung einer Kompetenz in zwei Sprachen als wichtige Voraussetzung dafür gilt, dass Angehörige von Minderheiten uneingeschränkt am gesellschaftlichen Leben teilhaben können.

3.3. Gehörlose LehrerInnen

In den meisten europäischen Ländern gibt es an Schulen und Universitäten kaum oder gar keine gehörlosen Lehrenden. Dies führt dazu, dass gebärdende SchülerInnen und Studierende keine sprachlichen und kulturellen Vorbilder haben, mit denen sie sich identifizieren können. Eine weitere Konsequenz besteht darin, dass gehörlose SchülerInnen keinen Gebärdensprach-Input auf Erstspracherwachsenen-Niveau haben und dass hinsichtlich der Erziehung und Bildung gehörloser Menschen sehr selten auf gehörlose ExpertInnen zurückgegriffen wird. Ladd et al. verlangen daher ein Ende der Vorherrschaft Hörender bei Entscheidungsprozessen: „The identity defined by Deaf people themselves should have greater legitimacy than ones chosen by majority groups“ (Ladd et al. 2003b, 68).

4. Der Staat und gehörlose BürgerInnen

„Deaf awareness must be put in place across a number of public sector arenas wherever public services require direct interaction with Deaf people. By way of example, there is an urgent need for sign language training and Deaf awareness for all police in Europe’s police forces“ (Ladd et al. 2003b, 70).

4.1. Sprachwahl

GebärdensprachbenutzerInnen sind oft damit konfrontiert, dass ihre Grundrechte praktisch reduziert sind, weil passende Kommunikations- (hilfs)mittel fehlen, die es ihnen er-

lauben würden, an gewissen Tätigkeiten oder Prozessen teilzuhaben. Viele Angestellte der öffentlichen Verwaltung gehen fälschlicherweise davon aus, dass schriftliche Informationen auch für gehörlose Menschen leicht zugänglich seien, da diese ja visuell vermittelt würden. Viele wissen nicht (und verstehen dementsprechend nicht), dass die Landessprache für gehörlose GebärdensprachbenutzerInnen eine Zweitsprache ist, und nur wenige haben Kenntnis davon, dass viele gehörlose Menschen funktionale AnalphabetInnen sind. Der Bedarf an Kommunikation und Informationsverbreitung in einer Gebärdensprache wird nur langsam erkannt und akzeptiert.

4.2. Recht auf Information

Gesprochene (Radio, Fernsehen) und geschriebene Texte (Printmedien, Untertitel) sind für gehörlose Menschen selten uneingeschränkt zugänglich. Ganz allgemein wird das Recht auf Information durch GebärdensprachdolmetscherInnen im öffentlichen/öffentlich-rechtlichen Fernsehen oder auf Webseiten nur sehr selten erfüllt.

4.3. Telekommunikation

Überall, wo Telefon-Relay-Center vorhanden sind, können auch gehörlose Menschen von Telekommunikation profitieren. Für die Kommunikation zwischen Hörenden und Gehörlosen ist hierbei eine Vermittlungsstelle Voraussetzung, denn hier werden gesprochene Mitteilungen in einen schriftlichen Text (SMS, FAX, Chat oder auch E-Mail) übersetzt oder in gebärdete Texte (mittels Videophonie) gedolmetscht. Nur derartige Ein-

richtungen erlauben es nicht-gebärdenden Hörenden, via Telefon mit gehörlosen Menschen zu kommunizieren.

4.4. Faire Gerichtsverhandlung

Gehörlose Menschen erleben oft Gerichtsverhandlungen, in denen sie weder alles verstehen noch sich adäquat ausdrücken und sich selbst vertreten können. Diese ungenügende Kommunikation ist oft auf die mangelhafte Gebärdensprachkompetenz der eingesetzten GerichtsdolmetscherInnen zurückzuführen. Sie kann aber auch infolge von Scham, Stolz und der schlechten Sprachkompetenz des gehörlosen Menschen entstehen (was wiederum im schlechten Bildungssystem für gehörlose Menschen begründet ist).

4.5. Medizinischer Service und andere wichtige Dienstleistungen

Für gehörlose Menschen ist der Zugang zu und die Inanspruchnahme zahlreicher Dienstleistungen in Gebärdensprache davon abhängig, ob gewisse sprachliche Voraussetzungen geschaffen wurden. Der Erfolg einer ärztlichen oder anderen Dienstleistung hängt insbesondere von einer hochqualitativen sprachlichen Kommunikation ab. Es ist daher Aufgabe des Staates, Maßnahmen zu ergreifen, damit gehörlose Menschen als PatientInnen, KlientInnen, KundInnen, BürgerInnen zu adäquaten Kommunikationsformen Zugang erhalten. In allen zuvor beschriebenen Settings hängt Kommunikation meistens und vorrangig von der Verfügbarkeit und Qualifikation professioneller GebärdensprachdolmetscherInnen ab.

5. Technologie im Dienste der Barrierefreiheit

Wie bereits erwähnt, liegen die meisten Diskriminierungs-, Ausschluss- und Benachteiligungsaspekte von GebärdensprachbenutzerInnen in der Sprache begründet. Dennoch ist es in gewissen Bereichen möglich, Information, Sicherheit und Navigation durch visuelle Hilfsmittel zu gewährleisten. Dies ist relevant bei Alarm- und Warnsystemen (Ankündigungen, Warnungen, Feuersalarm usw.) sowie Notrufen, aber auch Gegensprechanlagen usw., für die es in den meisten Fällen visuelle Äquivalente gibt, die aber vielerorts zu selten zum Einsatz kommen.

In diesem Bericht wurden grundlegende Aspekte jener Bereiche überblicksmäßig dargestellt, die für gehörlose GebärdensprachbenutzerInnen relevant sind. Als Schlussfolgerung ergeben sich 25 praktische Empfehlungen für zukünftige Maßnahmen, die nachfolgend skizziert werden.

6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Gebärdensprachen sind natürliche, vollwertige Sprachen, die in ihrer Funktion den Lautsprachen ebenbürtig sind. Gehörlosengemeinschaften auf der ganzen Welt benutzen und brauchen Gebärdensprachen. Die Tatsache, dass GebärdensprachbenutzerInnen eine andere Sprache als die Mehrheit der Bevölkerung eines Landes benutzen – aber auch die Tatsache, dass GebärdensprachbenutzerInnen meist gehörlos sind –, hat vielfach Benachteiligungen und Diskriminierungen zur Folge. Die nach-

folgenden 25 Empfehlungen zielen auf die umfassende Absicherung der Rechte von ca. 800.000 GebärdensprachbenutzerInnen in den Mitgliedsländern des Europarats ab.

Empfehlung Nr. 1: Rechtliche Anerkennung der Gebärdensprachen

Alle Länder sollten danach streben, die eigene(n) Gebärdensprache(n) gesetzlich oder in der Verfassung zu verankern. Diese Verankerung sollte die Anerkennung als Minderheitensprache beinhalten sowie die Absicherung konkreter Sprachenrechte in allen Lebensbereichen gehörloser Menschen.

Empfehlung Nr. 2: Inklusion des Blickwinkels gehörloser Menschen

Gehörlose Menschen sind per se fähig, ein selbstbestimmtes Leben zu führen und ihre Interessen zu vertreten. Die ‚gehörlose Stimme‘/ihr Standpunkt sollte in der hörenden Mehrheitsgesellschaft zur Kenntnis genommen, respektiert und unterstützt werden. Um sicherzustellen, dass Maßnahmen tatsächlich den Bedürfnissen der NutznießerInnen entsprechen, sollten gehörlose InteressensvertreterInnen, ForscherInnen, und ExpertInnen konsultiert werden.

Empfehlung Nr. 3: Assimilationsdruck mindern

Die hörende Welt sollte die Existenz von GebärdensprachbenutzerInnen respektieren, ihre Diversität schätzen und den beständigen Anpassungsdruck mindern. BürgerInnenrechte und sprachliche Menschenrechte müssen gewährt sein, ohne

dass ‚hörende Standards‘ angelegt werden. Regierungen sollten ein öffentliches Bewusstsein schaffen für die gehörlose(n)/gebärdende(n) Minderheit(en) in ihrem Land und ein positives und respektvolles Verständnis für GebärdensprachbenutzerInnen verbreiten.

Empfehlung Nr. 4: Grundlegende Sprachbedürfnisse berücksichtigen

Um die Rechte von GebärdensprachbenutzerInnen zu schützen und zu fördern, ist es notwendig, den Aspekt der Behinderung genau so wie den der Sprachenrechte zu berücksichtigen. Bei der Planung und Durchführung von Maßnahmen sollte bedacht werden, dass die grundlegendsten Anliegen der europäischen Gebärdensprachgemeinschaften sprachlicher Natur sind.

Empfehlung Nr. 5: Bedürfnisse von GebärdensprachbenutzerInnen integrieren

Die Bedürfnisse der europäischen Gebärdensprachgemeinschaften sollten im Lichte der Differenz und nicht des Defizits gesehen werden. Die sprachlichen und kulturellen Bedürfnisse und Charakteristika müssen respektiert werden. Gebärdensprachthemen sollten in Sprachkommissionen und -organisationen, Sprachminderheitsdienstleistungen, Fördereinrichtungen, aber auch in Forschungseinrichtungen usw. inkludiert werden.

Empfehlung Nr. 6: Natürliche Spracherwerbsprozesse ermöglichen

Adäquate Maßnahmen sollten getroffen werden, um abzusichern, dass jeder Mensch ausreichend Zugang zu

einer Sprache hat, um sie zwischen Geburt und Schuleintritt zu erwerben. Spracherwerb muss für Babys, Kleinkinder und junge Gehörlose erleichtert und abgesichert werden, und zwar unabhängig von ärztlichen Ratschlägen und selbst dann, wenn eine Cochlea-Implantation in Erwägung gezogen wird (vgl. Preislers Bericht für den Europarat 2002). Das bedeutet, dass jedem gehörlosen Kind unabhängig vom Alter und den in Betracht gezogenen technischen Hilfsmitteln die Möglichkeit gegeben werden sollte, einen visuell signifikanten Input – also eine natürliche Gebärdensprache (und nicht Gesten, Pantomime oder eines der künstlichen Gebärdensysteme) – zu erhalten.

Empfehlung Nr. 7: Elternberatung

Elternberatung sollte alle Perspektiven beinhalten und das ganze Spektrum der Gehörlosigkeit und alle diesbezüglichen Möglichkeiten erläutern. Umfassend informierte Eltern können dann in Anbetracht aller Fakten ihre Entscheidungen fällen – statt einzig im Lichte einer medizinischen Diagnose.

Empfehlung Nr. 8: Familiären Zugang zu Gebärdensprachen erleichtern

Der Zugang zu Gebärdensprachen sollte für alle gehörlosen/hochgradig hörbehinderten Kinder und ihre Familien so leicht wie nur möglich gestaltet werden. Schon in ganz jungem Alter sollten Kinder und ihre Familien niederschwellige, staatlich finanzierte Angebote vorfinden, um einen altersgerechten Gebärdenspracherwerbsprozess durchlaufen zu können. Die Verantwortung, die Kosten

und die Organisation entsprechender Angebote sollte der Staat – und nicht etwa die betroffenen Eltern oder Familien – tragen.

Empfehlung Nr. 9: Gehörlosenpädagogik maßschneidern

Gehörlosenpädagogik sollte der Zielgruppe angepasst werden und sich auf deren Stärken – visuelle Aufmerksamkeit und Kommunikation – stützen, nicht jedoch auf den Hörverlust, das Defizit, fokussieren. Dabei sollten alle Erkenntnisse beachtet werden, die über den Erstspracherwerb, aber auch das Erlernen einer Zweitsprache vorliegen. Höchstmögliche Gebärdensprachenkompetenz der Lehrenden ist eine Voraussetzung.

Empfehlung Nr. 10: Das Ziel heißt Zweisprachigkeit

Die Pflichtschule sollte sich zum Ziel setzen, dass alle SchülerInnen zweisprachig werden. Der Schulunterricht sollte sowohl die nationale Gebärdensprache als auch die offizielle Landessprache (Lesen und Schreiben) vermitteln.

Empfehlung Nr. 11: Voraussetzungen für LehrerInnen

Alle Personen, die mit gehörlosen Kindern, SchülerInnen oder Jugendlichen arbeiten, sollten in der nationalen Gebärdensprache und Gehörlosenkultur bewandert sein. Das sprachliche Niveau muss festgesetzt und überprüft werden – als Minimum ist das Niveau B2 (CEFR) anzustreben. Das Erlernen der nationalen Gebärdensprache sollte Ziel der Aus- oder Weiterbildung jener LehrerInnen sein, die auf Gehörlosenausbildung spezialisiert sind

oder sich darin spezialisieren wollen (idealerweise Niveau C1 mit dem Ziel, das Niveau C2 innerhalb eines klar definierten Zeitrahmens zu erreichen). Diese LehrerInnen sollten sich darüber hinaus mit Gehörlosenkultur, -geschichte und -identität befassen, die entsprechenden Inhalte könnten am besten durch gehörlose Lehrende vermittelt werden. Hierdurch können positive Bilder von Gehörlosigkeit entstehen und defizitäre Sichtweisen verhindert werden.

Empfehlung Nr. 12: Spezielle LehrerInnenausbildung

Gehörlosenpädagogik ist nicht einfach Sonderpädagogik. Erziehung und Bildung Gehörloser beinhaltet spezielles Wissen und Kompetenz und erfordert daher eine angepasste Ausbildung für LehrerInnen. Dies setzt die Schaffung spezieller Ausbildungsgänge und somit auch spezifisch qualifizierender Abschlüsse voraus.

Empfehlung Nr. 13: Gleichwertige Curricula

Die Inhalte der Schulcurricula und Ziele der Gehörlosenausbildung sollten denjenigen für hörende Kinder grundsätzlich gleichwertig sein. Folglich sollte gehörlosen LernerInnen im sekundären und tertiären Sektor ein gleichwertiges Unterrichtsangebot in Gebärdensprache zur Verfügung stehen. Für gehörlose Menschen mit Behinderungen müssen auf sie zugeschnittene Angebote geschaffen werden.

Empfehlung Nr. 14: Gebärdensprache als Unterrichtssprache

Jede Gehörlosenschule sollte einen zweisprachigen Zweig anbieten. Die

nationale Gebärdensprache sollte in allen Fächern als Unterrichtssprache eingesetzt werden und in einem eigenen Schulfach gelehrt werden.

Empfehlung Nr. 15: Gebärdensprache als Schulfach

In Gehörlosenschulen sollten Grammatik und Struktur der nationalen Gebärdensprache in einem eigenen Fach als regulärer Teil des Lehrplans unterrichtet werden.

Empfehlung Nr. 16: Gebärdensprache als Fremdsprache

Die nationale Gebärdensprache könnte in Regelschulen als Fremdsprache angeboten werden. Langfristig würde Gebärdensprachkompetenz hörender Menschen zu einer inklusiven Gesellschaft beitragen.

Empfehlung Nr. 17: Isolation vermeiden

Gehörlose Kinder sollten nicht einzeln integriert werden. Wenn dies aber von den Eltern verlangt oder umständehalber nicht zu umgehen ist, muss wenigstens abgesichert werden, dass das Kind regelmäßig Kontakt mit der lokalen Gebärdensprachgemeinschaft hat. Darüber hinaus muss das Kind zu anderen gehörlosen Kindern und Erwachsenen Kontakt haben können, die ihm die Entwicklung einer positiven Identität, hohes Selbstwertgefühl und ein Zugehörigkeitsgefühl ermöglichen.

Empfehlung Nr. 18: Höhere Bildung zugänglich machen

In vielen Ländern haben GebärdensprachbenutzerInnen keinen Zugang

zu höherer Bildung. Dieser Missstand könnte durch „affirmative action“, d. h. das gezielte Schaffen von Vorteilen, beseitigt werden. GebärdensprachbenutzerInnen sollten dazu ermutigt werden, ein Studium an einer Universität aufzunehmen. Hierfür sollten ihnen DolmetscherInnen und Mitschreibkräfte zur Verfügung gestellt werden und sie sollten ihre Prüfungssprache frei wählen dürfen. Beratungs- und Unterstützungsleistungen müssen für sie zugänglich sein. Derartige Maßnahmen sollten zeitgleich mit Sensibilisierungskampagnen ins Bewusstsein der Administration, der Lehrenden und Mitstudierenden gerückt werden.

Empfehlung Nr. 19: Demokratische Rechte

GebärdensprachbenutzerInnen sollten die Möglichkeit haben, an allen demokratischen Prozessen teilzunehmen, so wie dies bei hörenden BürgerInnen der Fall ist. Dieses Ziel kann mithilfe von GebärdensprachdolmetscherInnen und Untertiteln abgesichert werden. Darüber hinaus sollten die Interessen der Gebärdensprachgemeinschaften auch auf der Ebene der öffentlichen Verwaltung und Kommissionen durch VertreterInnen dieser Gemeinschaften repräsentiert werden.

Empfehlung Nr. 20: Barrierefreie Informationen und Nachrichten

Informationen über Politik, nationale Entwicklungen und Nachrichten sollten allen GebärdensprachbenutzerInnen zugänglich gemacht werden. Dieses Ziel kann bei Fernsehsendungen mithilfe von eingebendeten GebärdensprachdolmetscherInnen und Un-

tertiteln erreicht werden, und/oder indem gehörlose Medienfachleute damit beauftragt werden, eigene Formate in Gebärdensprache zu produzieren (Internet/Fernsehen).

Empfehlung Nr. 21: Gehörlose ExpertInnen

Niemand kennt die Bedürfnisse von GebärdensprachbenutzerInnen besser als gehörlose Menschen selbst. Um die Selbstbestimmung der Betroffenen zu unterstützen, müssen gehörlose ExpertInnen in all jene Belange, die sich auf die gehörlose Bevölkerung auswirken (finanzielle Fragen, Entschlüsse, Veröffentlichungen usw.) einbezogen werden, sei es in Form einer Kooperation oder in einer Leitungsfunktion.

Empfehlung Nr. 22: Selbstbestimmung

Selbstbestimmung und gehörlose Expertise sind untrennbar miteinander verbunden. Nur wenn gehörlose Menschen die Möglichkeit haben, sich Wissen anzueignen und ExpertInnen zu werden, sind sie in der Lage, als ExpertInnen zu entscheiden oder mitzuentcheiden. Es ist daher notwendig, dass man durch „affirmative action“ gezielt gehörlose Professionelle ausbildet, und zwar in allen Schlüsselbereichen, wie Bildung, Politik, Kommunikation und Medizin.

Empfehlung Nr. 23: Technologien versus Barrieren

Barrieren sollten mithilfe neuer Technologien beseitigt oder verringert werden. Die Chancen gehörloser ArbeitnehmerInnen können z. B. durch die Einrichtung staatlich betriebe-

ner Telefon-Relay-Zentren gesteigert werden. Technologische Innovationen und ihr konsequenter Einsatz erlauben es, die Ausgangspositionen von GebärdensprachbenutzerInnen fairer/angepasster zu gestalten.

Empfehlung Nr. 24: Gebärdensprachenforschung

Die vielen falschen Annahmen und Vorurteile hinsichtlich Gebärdensprachen sollten korrigiert werden. Der vielerorts noch fehlende Respekt gegenüber Gebärdensprachen als echten Sprachen kann durch das Anbieten von Information und Fakten erreicht werden. Viele Gebärdensprachen wurden erst wenig oder aber überhaupt noch nicht beforscht, so dass grundlegendes Wissen über ihre Strukturen fehlt. Die Wissenschaft kann hier Abhilfe schaffen. Universitäten sollten finanzielle Anreize erhalten, um Forschung zu den nationalen Gebärdensprache(n) betreiben und Deaf Studies als Studiengang einrichten zu können (äquivalent zu Black Studies, Women's Studies, Jewish Studies).

Empfehlung Nr. 25: Professionelles Gebärdensprachdolmetschen

DolmetscherInnen sind der Schlüsselfaktor für die gesellschaftliche Teilhabe sprachlicher Minderheiten wie z. B. Gebärdensprachgemeinschaften. Fast alle Mitgliedsstaaten des Europarats brauchen dringend mehr und bessere DolmetscherInnen. Universitäten sollten aufgefordert werden, entsprechende Studiengänge einzurichten. Bestehende GebärdensprachdolmetscherInnen-Vereinigungen sollten dabei unterstützt werden, professionelle Standards auszuarbeiten.

Literatur

- Bellugi, Ursula & Edward Klima (1982): „The acquisition of three morphological systems in American Sign Language“. In: *Papers and Reports on Child Language Development* 21, 1–35.
- Chamberlain, Charlene; Jill P. Morford & Rachel I. Mayberry (Hg./2000): *Language Acquisition by Eye*. Mahwah, N.J., London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Charron, Fernande & Laura-Ann Petitto (1987): „Semantic categories in the acquisition of Langue des Signes Québécoise (LSQ) and American Sign Language (ASL)“. In: *Abstracts of the Twelfth Annual Boston University Conference on Language Development*, 28.
- Charron, Fernande & Laura-Ann Petitto (1991): „Les premiers signes acquis par des enfants sourds en langue des signes québécoise (LSQ): Comparaison avec les premiers mots“. In: *Revue Québécoise de Linguistique Théorique et Appliquée* 10(1), 71–122.
- Cummins, Jim (2006): „The Relationship between American Sign Language Proficiency and English Academic Development: A Review of the Research“. <http://clercenter.gallaudet.deu/CIEC/documents/CumminsASL-Eng.pdf> (14. 7. 2008).
- European Union of the Deaf, EUD (1997): „Full Citizenship through Sign Languages“. Konferenzunterlagen. Brüssel.
- Jokinen, Markku (2001): „The Sign Language Person‘ – A Term to Describe Us and Our Future More Clearly?“. In: Lorraine Leeson (Hg.): *Looking Forward. EUD in the 3rd Millennium – The Deaf Citizen in the 21st Century. Proceedings of a conference to celebrate 15 years of the European Union of the Deaf*. Coleford: Douglas McLean, 50–63.
- Krausneker, Verena (2001): „Sign Languages of Europe – Future Chances“. In: Lorraine Leeson (Hg.): *Looking Forward. EUD in the 3rd Millennium – The Deaf Citizen in the 21st Century. Proceedings of a conference to celebrate 15 years of the European Union of the Deaf*. Coleford: Douglas McLean, 64–73.
- Krausneker, Verena (2003): „Has something changed? Sign Languages in Europe: The case of minorised minority languages“. In: *Deaf Worlds. International Journal of Deaf Studies* 2, 33–46.
- Ladd, Paddy (2003): *Understanding Deaf Culture. In Search of Deafhood*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Ladd, Paddy; Mike Gulliver & Sarah Batterbury (2003a): „Reassessing Minority Language Empowerment from a Deaf Perspective: The other 32 Languages“. (Neue Version eines Dokuments, die während des Mercator First International Symposium on Minority Languages and Research – European Minority Languages and Research: Shaping an Agenda for a Global Age (Aberystwyth, 8. 4.–10. 4. 2003) präsentiert wurde).
- Ladd, Paddy; Sarah C. Batterbury; Doug Alker; Mike Gulliver; Graham H. Turner & Verena Krausneker (2003b): „An agenda for change: Principles and guidelines for policy making and research in Deaf-related areas“. In: *Deaf Worlds. International Journal of Deaf Studies* 2, 66–77.
- Marschark, Marc; Harry G. Lang & John A. Albertini (2002): *Educating Deaf Students. From Research to Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Meier, Richard P. (1991): „Language acquisition by deaf children“. In: *American Scientist* 79, 60–70.
- Newport, Elissa L. & Richard P. Meier (1985): „The acquisition of American Sign Language“. In: Dan Slobin (Hg.): *The crosslinguistic study of language acquisition*. Bd. 1. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 881–938.
- Oliva, Gina A. (2004): *Alone in the Mainstream. A Deaf Woman Remembers Public School*. Washington, D.C.: Gallaudet University Press.
- Petitto, Laura A. (1984): *From gesture to symbol: The relationship between form and meaning in the acquisition of personal pronouns in American Sign Language*. Harvard University [Diss., unveröff.].
- Petitto, Laura A. (1985): „Are signed languages acquired earlier than spoken languages?“. In: *Abstracts of the Society for Research in Child Development*, 269.
- Petitto, Laura A. (1987): „On the autonomy of language and gesture: Evidence from the acquisition of personal pronouns in American Sign Language“. In: *Cognition* 27(1), 1–52.
- Petitto, Laura A. (1988): „‘Language’ in the pre-linguistic child“. In: Frank S. Kessel (Hg.): *Development of language and language researchers: Essays in honor of Roger Brown*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 187–221.
- Petitto, Laura A. (2000): „The Acquisition of Natural Signed Languages: Lessons in the Nature of Human Language and Its Biological Foundations“. In: Charlene Chamberlain; Jill P. Morford & Rachel I. Mayberry (Hg.): *Language Acquisition by Eye*.

- Mahwah, N.J. & London: Lawrence Erlbaum Associates, 41–50.
- Petitto, Laura A. & Ursula Bellugi (1988): „Spatial cognition and brain organization: Clues from the acquisition of a language in space“. In: Joan Stiles-Davis; Ursula Bellugi & Mark Kitchensky (Hg.): *Spatial cognition: Brain bases and development*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 299–341.
- Petitto, Laura A. & Paula F. Marentette (1990): „The timing of linguistic milestones in sign language acquisition: Are first signs acquired earlier than first words?“. In: *Abstracts of the 15th Annual Boston University Conference on Language Development*, 34.
- Petitto, Laura A. & Paula F. Marentette (1991): „Babbling in the manual mode: Evidence for the ontogeny of language“. In: *Science* 251, 1483–1496.
- Petitto, Laura A. & Fernande Charron (1998): „The acquisition of semantic categories in two sign languages“. Vortrag, präsentiert auf der TISLR-Konferenz in Washington D.C.
- Preisler, Gunilla (2002): *Cochlear Implants in Deaf Children*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Stevens, Helga (2005): „Equal rights for Deaf people: From being a stranger in one's own country to full citizenship through sign languages“. Paper, vorgestellt auf dem ICED 2005 (Maastricht, 17.–20.7.2005).
- Skutnabb-Kangas, Tove (2000): *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights?* Mahwah, N. J., London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Skutnabb-Kangas, Tove & Robert Phillipson (Hg./1995): *Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination*. Berlin und New York: Mouton de Gruyter.
- Timmermans, Nina (2005): *The Status of Sign Languages in Europe*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.



Dr. Verena Krausneker, Sprachwissenschaftlerin, Universität Wien

E-Mail: verena.krausneker@univie.ac.at