

Marianne Kollinger

Bilinguale Erziehung kroatischer gehörloser Kinder in Laut- und Gebärdensprache vor dem Hintergrund der kroatischen Sprachenpolitik

DIPLOMARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades
Magistra der Philosophie

Studium der Slawistik
(Studienzweig Bosnisch/Kroatisch/Serbisch)

Alpen-Adria-Universität Klagenfurt
Fakultät für Kulturwissenschaften

Begutachterin: Univ.Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Ursula Doleschal
Institut für Slawistik

September 2012

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende wissenschaftliche Arbeit selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Ich erkläre weiters, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle ausgedruckten, ungedruckten oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind gemäß den Regeln für wissenschaftliche Arbeiten zitiert und durch Fußnoten bzw. durch andere genaue Quellenangaben gekennzeichnet.

Die während des Arbeitsvorganges gewährte Unterstützung einschließlich signifikanter Betreuungshinweise ist vollständig angegeben.

Die wissenschaftliche Arbeit ist noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden. Diese Arbeit wurde in gedruckter und elektronischer Form abgegeben. Ich bestätige, dass der Inhalt der digitalen Version vollständig mit dem der gedruckten Version übereinstimmt.

Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.

Ebenthal, 27. September 2012

Abstract

Die Bemühungen Kroatiens auf dem Weg zur wirtschaftlichen und politischen Aufnahme in EU und NATO waren geprägt von einem intensiven Demokratisierungsprozess. Nach dem Jugoslawienkrieg war Kroatien konfrontiert mit neuen Minderheiten, deren Staaten davor den Status einer Nationalität gehabt hatten, wie Kroatien selbst auch. Diesen gewährte Kroatien jedoch nicht den Status, den bereits vorher bestehende Minderheiten inne hatten. Eine der Voraussetzungen für die Aufnahme von EU-Beitrittsgesprächen war die Verbesserung der Lage der zahlenmäßig insgesamt um 50% zurückgegangenen Minderheiten. Kroatien unterschrieb und ratifizierte aus diesem Grunde alle Dokumente der UNO und der EU bzw. des Europarats betreffend Menschenrechte und Minderheitenschutz und brachte die nationale Gesetzgebung auf den geforderten internationalen Standard. Auch die sprachlichen Menschenrechte der Minderheiten wurden in diversen Gesetzen verankert. Die kulturelle Autonomie der einzelnen Minderheiten schließt innerhalb der gesetzlichen Rahmenbedingungen die Realisierung der Sprachenrechte der Minderheiten auf regionaler und lokaler Ebene ein, u. zw. inklusive Erziehung und Bildung.

Die Gehörlosen werden in Kroatien immer noch im Kontext einer Behinderung gesehen und auch so behandelt. Sie beginnen sich aber langsam auch hier als sprachliche Minderheit zu etablieren und streben die gesetzliche Anerkennung der Gebärdensprache an, wofür die Voraussetzungen allerdings noch nicht gegeben sind. In Kroatien gibt es eine lange Tradition der oralen Erziehung und Bildung Gehörloser und weder unter den Gehörlosen noch unter den Lehrkräften besteht ein Bewusstsein über den Wert und das Potential der kroatischen Gebärdensprache für die Entwicklung gehörloser Kinder. Trotz aller Widrigkeiten bemüht sich eine kleine Gruppe von WissenschaftlerInnen und PädagogInnen, die Voraussetzungen für eine bereits erprobte Methode in der Bildung und Erziehung gehörloser Kinder zu schaffen. Für diese Kinder wird der bilinguale Unterricht in Gebärdensprache und Lautsprache, im Idealfall unter integrativen Bedingungen im Kindergarten sowie in der Grund- und Mittelschule angestrebt. Damit soll vor allem hörenden Eltern gehörloser Kinder in Kroatien eine Alternative zur bisherigen rein hörgereichten Erziehung geboten werden.

Der Europarat fordert die Mitgliedsstaaten, zu denen auch Kroatien gehört, in diversen Resolutionen zur Anerkennung der nationalen Gebärdensprachen auf. Weil Kroatien im Zuge des Demokratisierungsprozesses ein viel beachtetes Modell des Minderheitenschutzes etabliert hat, besteht eine berechtigte Hoffnung auch für die Anliegen der Gehörlosen. Mit der Anerkennung als sprachliche Minderheit sind besondere Spra-

chenrechte verbunden, u. a. das *Linguistic Human Right* auf Bildung und Erziehung gehörloser Kinder in ihrer Erst- bzw. Muttersprache.

Apstrakt

Napori Republike Hrvatske su bili praćeni intenzivnim procesom demokratizacije na putu gospodarskog i političkog pristupa Europskoj Uniji i NATOu. Poslje jugoslovenskog rata Hrvatska je bila konfrontirana novim manjinama, čije su države prije imale status narodnosti kao i Hrvatska. Njima Hrvatska nije jamčila takav status koji su imale već postojeće manjine. Jedan od uvjeta s početka pregovora pristupa bio je poboljšavanje položaja manjina koje su se smanjile brojčano oko 50%. Hrvatska je potpisala i ratificirala iz tog razloga sve isprave Međunarodnih Naroda i Europske Unije odnosno Europska Vijeća s obzirom na ljudska prava i zaštitu manjina i donosila je nacionalno zakonodavstvo do zahtjevnog međunarodnog standarda. Također jezična ljudska prava manjina određena su u raznovrsnim zakonima. Kulturna autonomija pojedinačnih manjina u skladu sa zakonom uključuje ostvarenje jezičnih prava manjina na regionalnoj i lokalnoj razini, i to uključuje odgoj i obrazovanje.

Gluhi u Hrvatskoj još uvijek se smatraju u kontekstu invaliditeta i tako se tretiraju. Također u Hrvatskoj polako počinju se etablirati kao jezična manjina i teže zakonsko priznanje znakovnog jezika, ali pretpostavke nisu još date. Hrvatska ima dugu oralističku tradiciju odgoja i obrazovanja gluhih i ne postoji svijest niti među gluhima niti među učiteljima o vrijednosti i potencijalu hrvatskog znakovnog jezika za razvoj gluhe djece. Usprkos svim neugodnostima mali skup znanstvenika i pedagoga nastoje stvoriti pretpostavke na već prokušnu metodu odgoja i obrazovanja gluhe djece. Za tu djecu teži se dvojezično obrazovanje u integracijskim uvjetima u redovnim vrtićima te u osnovnim i srednjim školama. Prije svega čujućim roditeljima žele se nuditi alternative za dosadašnji oralistički odgoj i obrazovanje.

Vijeće Europe u nekim rezolucijama poziva države članice na priznanje nacionalnih znakovnih jezika. Zato što je Hrvatska u toku procesa demokratizacije stvorila uvaženi uzorak zaštite manjina postoji opravdana nada i za zamolbe gluhih. S priznanjem kao jezična manjina vezana su posebna jezična prava, između ostalog jezično ljudsko pravo gluhe djece na edukaciju i obrazovanje na materinskom jeziku.

Inhaltsverzeichnis

0	Vorwort	6
1	Einleitung	7
2	Sprachenpolitik und Minderheitensprachenpolitik	13
2.1	Sprachenpolitik und/oder Sprachpolitik?	13
2.1.1	Einflussfaktoren und Formen von Sprachenpolitik	15
2.1.2	Handelnde und Betätigungsfelder der Sprachenpolitik	16
2.2	Tendenz zur Minderheitensprachenpolitik in Europa	17
2.2.1	Minderheit, sprachliche Minderheit und Minderheitensprache	18
2.2.2	Menschenrechte/Minderheitenschutz in supranationalen Dokumenten ..	21
2.2.3	Linguistic Human Rights (LHR) für sprachliche Minderheiten	25
2.2.4	Linguistic Human Rights für GebärdensprachverwenderInnen	26
2.3	Dokumente zu Gebärdensprachen auf supranationaler Ebene	28
2.3.1	EU-Resolutionen zur Anerkennung von Gebärdensprachen	29
2.3.2	Dokumente des Europarats	30
2.3.3	UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities	32
2.4	Zusammenfassung	33
3	Gehörlose – Kultur, Sprachen und Bildungskonzepte	35
3.1	Gehörlose – Behinderte oder sprachlich-kulturelle Minderheit?	35
3.1.1	Gehörlose und die Perspektive von Gehörlosigkeit als Defizit	36
3.1.2	Gehörlose und ihre Perspektiven als Angehörige einer sprachlichen Minderheit	40
3.2	Gebärdensprachen als kulturelles Gut	44
3.2.1	Begriffe Erst-/Muttersprache, Zweitsprache sowie Bilingualismus	45
3.2.2	Gebärdensprachen und ihre Spezifika	47
3.2.3	Andere Formen der manuellen Kommunikation	48
3.2.4	Wissenschaftliche Erforschung der Gebärdensprachen	49
3.3	Gegensätzliche Standpunkte prägen die Gehörlosenpädagogik	50
3.3.1	Kontroverse zwischen französischer und deutscher Methode	51
3.3.2	Die Bildungskonzepte Oralismus und Bilingualismus	54

3.4	Zusammenfassung	58
4	Kroatische Sprachen- und Minderheitensprachenpolitik.....	60
4.1	Politisches System und Demokratisierungsprozess	60
4.2	Minderheiten, sprachliche Minderheiten und Minderheitensprachen.....	64
4.3	Menschenrechte, Minderheitenschutz – Recht auf Bildung.....	70
4.3.1	Verankerung von Menschenrechten und Minderheitenschutz.....	71
4.3.2	Bildung nationaler Minderheiten in eigener Sprache und Schrift	76
4.4	Rechte von Gehörlosen in der kroatischen Gesetzgebung	82
4.5	Zusammenfassung	84
5	Die Gehörlosen und ihre Sprach- und Bildungssituation in Kroatien	86
5.1	Geschichte und Tätigkeitsbereiche der Verbände.....	87
5.1.1	Der kroatische Verband für Gehörlose und Schwerhörige	87
5.1.2	Der kroatische Verband gehörlos-blinder Personen „Dodir“	90
5.1.3	Rivalität zwischen den Verbänden	91
5.2	Erziehungs- und Bildungseinrichtungen für gehörlose Kinder	92
5.2.1	Lampe und Zimmermann – erste Gehörlosenpädagogen	93
5.2.2	Derzeitige Bildungseinrichtungen und ihre Methoden	95
5.3	Auf dem Weg zur bilingualen Erziehung gehörloser Kinder	101
5.3.1	Wissenschaftliche Erforschung der kroatischen Gebärdensprache.....	102
5.3.2	Ausbildung zu SpezialistInnen der Gehörlosenpädagogik.....	104
5.3.3	Haltungen gegenüber GebärdensprachdolmetscherInnen	108
5.4	Zusammenfassung	111
6	Resümee	113
7	Literaturverzeichnis.....	117

Abkürzungsverzeichnis

ASL	Amerikanische Gebärdensprache
BSL	Britische Gebärdensprache
Dodir	Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba Dodir
ECRML	European Charter for Regional or Minority Languages
EUD	European Union of the Deaf
FCNM	Framework Convention for the Protection of National Minorities
FZGS	Forschungszentrum für Gebärdensprache
HDZ	Hrvatska demokratska ujednica
HSGN	Hrvatski Savez gluhih i nagluhih
HZJ	Hrvatski znakovni jezik
ICCPR	International Covenant on Civil and Political Rights
LHR	Linguistic Human Rights
NN	Narodne Novine
NSK	Nacionalna Sveučilišna Knjižnica
ÖGS	Österreichische Gebärdensprache
Sabor	Hrvatski Sabor
SFRJ	Sozialistische Föderativen Republik Jugoslawien
SLN	Niederländische Gebärdensprache
SSD	Sign-Supported Dutch
UDHR	Allgemeine Erklärung über die Menschenrechte
UNC	Charta der Vereinten Nationen
UNCRPD	UN Convention on the Rights of Persons with disabilities
Ustav	Verfassung der Republik Kroatien
WFD	World Federation of the Deaf

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ethnische Gruppierungen in der Republik Kroatien	68
Tabelle 2: Spezialstudium Gehörlosenpädagogik – Pflichtfächer	106
Tabelle 3: Spezialstudium Gehörlosenpädagogik – Wahlfächer.....	106
Tabelle 4: Semester 1 - Fächer und Stundenanzahl	106
Tabelle 5: Semester 2 - Fächer und Stundenanzahl	107
Tabelle 6: Semester 3 - Praxis und Abschlussarbeit	107

0 Vorwort

Nach meiner Pensionierung wollte ich mich, um weiter aktiv zu bleiben und einem möglichen Pensionsschock zu entgehen, gleich einer neuen Herausforderung stellen. Sprachen interessierten mich immer schon und an der Universität Klagenfurt konnte ich mein Vorhaben eines Sprachenstudiums realisieren. Ich entschied mich für die Studienrichtung *Kroatisch-Bosnisch-Serbisch* u. a. auch, um mit entsprechendem Hintergrundwissen bestehende Vorurteile gegenüber allem *Slawischen* in meinem Bekanntenkreis, und darüber hinaus, leichter ausräumen zu können. Für ein Diplomarbeitsthema konnte ich mich allerdings lange nicht entscheiden. Erst als ich im Laufe des Studiums mit Gebärdensprachen in Berührung kam, war die Richtung rasch vorgegeben. U. a. animierte mich das aus soziolinguistischer Sicht geschriebene Buch *gehörlos bis gebärdensprachig* von Verena Krausneker dazu, die Situation der Gehörlosen in Kroatien, mit Schwerpunkt auf Bildung und Erziehung der gehörlosen Kinder, zu erforschen. Bei Sichtung der einschlägigen Literatur gewann ich die Erkenntnis, dass es mit fortschreitendem Alter schwieriger als in der Jugend ist, die Gebärdensprache, bzw. fremde Sprachen generell, zu erlernen, und ich lernte mit meiner diesbezüglichen Ungeduld besser umzugehen.

Ich bedanke mich sehr herzlich bei meiner Betreuerin, Frau Professorin Ursula Dolechal, für die wertvollen, richtungsweisenden Ratschläge während der Erstellung meiner Arbeit. Vielen Dank an Christina Halfmann für ihre treffenden Kommentare und auch an meine Mutter, die mich immer wieder ermutigte, nicht aufzugeben.

1 Einleitung

Weltweit leben laut dem *World Report on Disability* von WHO und Weltbank¹ (2011: XI) ca. 1 Milliarde Menschen mit irgendeiner Form von Behinderung, d. s. ca. 15% der Weltbevölkerung – davor ging man von 10% aus. 200 Millionen davon haben erhebliche Behinderungen, u. zw. mit steigender Tendenz. Ursachen dafür sind das zunehmende Lebensalter der Menschen und das damit einhergehende höhere Risiko für eine Behinderung sowie die Zunahme von chronischen Krankheiten, wie Diabetes, Krebs oder mentale Störungen. Zu diesen Menschen mit Behinderungen zählen auch Gehörlose – sie bilden einen Teil dieser größten aller Minderheiten und werden weltweit auf ca. 70 Millionen Menschen geschätzt (Kuurojen, 1998, zit. nach Jokinen, 2000: 204). Seit jeher wird versucht, die Gehörlosen mit medizinischen und technischen Hilfsmitteln hörend zu machen, heute sind die Methoden schon sehr ausgefeilt.

Gehörlose stellen aber auch eine sprachlich-kulturelle Minderheit dar. Seit William Stokoe mit seinen MitarbeiterInnen durch Forschungen in den 1960er-Jahren bewiesen hat, dass es sich bei der amerikanischen Gebärdensprache (ASL) um eine eigene Sprache mit allen grammatischen Merkmalen einer Lautsprache handelt, werden diese auch von der hörenden Gesellschaft als solche wahrgenommen. Weltweit werden seither nationale Gebärdensprachen erforscht und die selbstbewusst gewordenen Gehörlosen bemühen sich um deren Anerkennung als Minderheitensprachen.

Abhängig vom Grad ihrer Hörbeeinträchtigung und / oder ihrer persönlichen Einstellung fühlen sich gehörlose Menschen entweder der Gemeinschaft der Behinderten oder der Gemeinschaft der Gehörlosen zugehörig. Ladd (2003: 16) führt aus, dass Gehörlosengemeinschaften als intrinsische „dual-category members“ gesehen werden müssen, was Krausneker (2009: 21) bestätigt. Auch sie betrachtet die Gehörlosen als Behinderte *und* als Angehörige einer *sprachlichen* und kulturellen Minderheit, weil beide Perspektiven „miteinander vereinbar und zutreffend“ sind.

Wegen der vielen sprachlichen Kontakte unter Menschen werden zwei Drittel der Weltbevölkerung als zweisprachig eingeschätzt. Zwei- oder Mehrsprachigkeit ist eine wichtige Komponente menschlichen Verhaltens. Obwohl bis zu den 1960er-Jahren angenommen wurde, dass Zweisprachigkeit die intellektuelle Entwicklung beeinträchtigt, ergaben Forschungen wichtige kommunikative, kognitive und kulturelle Vorteile von Zweisprachigkeit für die Gehörlosen. Die Methode des Erlernens von Fremdsprachen wird heute u. a. auf bilinguale Bildungs- und Erziehungsmodelle für Gehörlose übertragen.

¹ URL: http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9789240685215_eng.pdf [Zugriff: 2012-06-06].

Die zahlreichen Volksgruppen bzw. Minderheiten in der Europäischen Union werden mit ihrer Kultur und ihren Sprachen als Bereicherung des Vielvölkerstaates angesehen. Alle Aktivitäten zur Erhaltung von Minderheitensprachen bzw. zum Erlernen von Fremdsprachen werden ausdrücklich befürwortet und unterstützt. Die nationalen und internationalen Gehörlosenverbände kämpfen um die Anerkennung der Gebärdensprachen als Minderheitensprachen sowie um die Realisierung von bilingualen Erziehungs- und Bildungsmodellen für Gehörlose. (Vgl. Stickel 2007: 36-39 und Wheatley & Pabsch, 2010: 17ff.)

Die skandinavischen Länder und England konnten seit der Anerkennung ihrer nationalen Gebärdensprachen bereits langjährige Erfahrungen im bilingualen Unterricht gehörloser Kinder sammeln und evaluieren die Erkenntnisse daraus laufend. Laut Swanwick & Gregory (2007: 13f.) hat sich in England nicht nur die *sign bilingual education*² weiter entwickelt, sondern es haben sich im Laufe der Jahre auch die Rahmenbedingungen und die beeinflussenden Faktoren für Bildung und Erziehung gehörloser Kinder gravierend verändert. Die Weiterentwicklung von Cochlea-Implantaten und die Verfeinerung der Operationsmethoden führten in England – wie auch in anderen Ländern – zu einem starken Anstieg von Cochlea-Implantationen. Durch die daraus resultierende Zunahme von Kindern mit einem solchen Implantat ergeben sich neue Voraussetzungen für den Unterricht gehörloser bzw. hörbeeinträchtigter Kinder. In England wird nur mehr ein geringer Teil von ihnen in England in speziellen Gehörlosenschulen unterrichtet, die überwiegende Mehrheit erhält integrativen Unterricht in Regelschulen. Diesen neuen Herausforderungen müssen sich ForscherInnen und PädagogInnen bezüglich der zukünftigen Rolle der Gebärdensprache in der Bildung und Erziehung gehörloser bzw. hörgeschädigter Kinder stellen. Sie sprechen sich für eine länderübergreifende Zusammenarbeit aller ExpertInnen aus. (Vgl. Swanwick & Gregory, 2007: 13f.)

Die Bildung und Erziehung gehörloser Kinder in Kroatien findet mehrheitlich auch unter integrativen Bedingungen in Regeleinrichtungen statt, allerdings nach der oralen bzw. verbotonalen Methode. An der Realisierung der Voraussetzungen³ für eine bilinguale Erziehung in kroatischer Gebärdensprache und kroatischer Lautsprache wird intensiv gearbeitet, um den Eltern gehörloser Kinder Alternativen zum derzeitigen Bildungssystem bieten zu können. Neben Spezialschulen mit oralem Ansatz sollen Spezialschulen

² Definition der sieben Schlüsselbereiche für eine *sign bilingual education* – siehe Swanwick & Gregory (2007: 17ff.).

³ Einige der Voraussetzungen sind: die vollständige Beschreibung der Grammatik der kroatischen Gebärdensprache; die Entwicklung eines Wortschatzes im Bereich technischer und wissenschaftlicher Fachausdrücke; die Entwicklung von Kursen für die kroatische Gebärdensprache, basierend auf den modernen Grundsätzen des Fremdsprachenunterrichts; die Entwicklung von Lehrplänen für die bilinguale Erziehung gehörloser Kinder, usw.

mit bilingual-bikulturellem Ansatz sowie eine inklusive Erziehung in Regelschulen mit oralem und bilinguaalem Ansatz als Wahlmöglichkeiten angeboten werden. (Vgl. Brada-rić-Jončić & Ivasović, 2004: 7)

Die Weichenstellungen auf dem Bildungs- und Erziehungssektor eines jeden Landes werden auf (sprachen-)politischer Ebene vorgenommen. In Bezug auf die Sprachenpolitik und deren mögliche Auswirkung auf die Bildung und Erziehung gehörloser Kinder in der seit etwas mehr als 20 Jahren bestehenden Republik Kroatien ergeben sich daher folgende Forschungsfragen:

- Welche Faktoren wirken auf die kroatische Sprachenpolitik und welchen Einfluss übt die Sprachenpolitik auf die Erziehung gehörloser Kinder in Laut- und Gebärdensprache aus?
- Nach welchen Methoden werden gehörlose Kinder in Kroatien erzogen und welchen Stellenwert hat die bilinguale Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Gebärden- und Lautsprache in der Republik Kroatien?

Wegen der Einordnung der Arbeit an der Nahtstelle von Behinderten- und Sprachenpolitik ist für die Bearbeitung des Themas sowohl der soziolinguistische Aspekt im Kontext der Minderheitensprachenpolitik, als auch der Behindertenaspekt relevant für die Auswahl der Literatur. Als Forschungsmaterial zur Beschaffung von Hintergrundinformationen und zur Beantwortung der Forschungsfragen dienten Monografien, Sammel- bzw. Herausgeberwerke, Aufsätze in Fachzeitschriften für Recht, Soziologie, Politologie, Pädagogik etc. Weiteres Material stellten Dokumente der Vereinten Nationen und der Europäischen Union dar, hierin besonders die Passagen über Menschenrechte und Minderheitenschutz sowie über sprachliche Minderheitenrechte, die Eingang in kroatische Gesetze fanden. Hilfreich waren auch Informationen auf den Webseiten verschiedener Ministerien und (Gehörlosen-)Verbände in Kroatien, aber auch persönliche Stellungnahmen kroatischer WissenschaftlerInnen aus den Bereichen Sprachwissenschaft, Gehörlosenpädagogik und Psychologie sowie eines gehörlosen Übersetzers.

Die allgemeine Literatur zur Sprachen- und Minderheitensprachenpolitik sowie Literatur über Gehörlose, ihre Kultur, ihre Sprachen und über die Erforschung der Gebärdensprachen war in der Universitätsbibliothek Klagenfurt verfügbar oder konnte über die Fernleihe beschafft werden. Über die Sprachenpolitik in der Republik Kroatien betreffend die Zeit nach dem Zerfall Ex-Jugoslawiens gab es für die Bearbeitung des Themas wenig passende Literatur in Österreich, wohl aber in der Universitätsbibliothek (NSK) in Zagreb, vor allem in Fachzeitschriften und Herausgeberwerken. Kaum zu fin-

den war Material über die Bildung und Erziehung gehörloser Kinder in Kroatien, das wenige Vorhandene waren Übersetzungen vorwiegend amerikanischer Literatur zum Thema Gehörlose und Gehörlosigkeit allgemein. Über das Portal für wissenschaftliche Zeitschriften der Republik Kroatien Hrčak⁴ (<http://hrcak.srce.hr/>) gab es letztlich doch aktuelle weiterführende Literatur sowohl zu Minderheitenthemen in Kroatien als auch zu Forschungen bezüglich der kroatischen Gebärdensprache und zur Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Kroatien.

Der Artikel in einer kroatischen Tageszeitung über ein geplantes Versuchsprojekt in Kroatien über die bilinguale Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Gebärdensprache und Lautsprache war ausschlaggebend für die Wahl dieses Themas. Der genaue Termin für den Start des behördlich genehmigten Projektes war zu diesem Zeitpunkt noch unbekannt, sollte aber laut Auskunft von MitarbeiterInnen des kroatischen Gehörlosenverbandes in naher Zukunft liegen. Bis konkrete Unterlagen bzw. Aussagen zum Projekt zu erwarten waren, ging es an die Beschaffung des Forschungsmaterials, wie oben beschrieben. Schwierig gestaltete sich das kognitive Lesen der kroatischen Literatur und der vielen Gesetzestexte zu den verschiedenen Themenbereichen, das oft mehrere Wiederholungen, z. T. wörtliche Übersetzungen verschiedener Passagen erforderte. Oft ließen die Titel und Einleitungen keinen Rückschluss auf den tatsächlichen Inhalt der Texte zu, was ein genaueres Lesen unumgänglich machte.

Es stellte sich erst spät heraus, dass das bilinguale Versuchsprojekt nicht zustande gekommen war, weil die Voraussetzungen dafür noch nicht gegeben waren. Um welche Voraussetzungen es sich handelte, ergaben weitere Recherchen in Verbandszeitschriften und im Portal für wissenschaftliche Zeitschriften Hrčak. Nach mehreren Anfragen beantwortete eine in diesem Kontext führende kroatische Wissenschaftlerin gezielte Fragen zum Status der (bilingualen) Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Kroatien. Sie wies u. a. auf einen Link hin, mit dessen Hilfe weitere relevante Literatur zu finden war. Mit dieser Literatur und ihren Antworten auf die diversen Fragen konnte die intensive Recherchephase abgeschlossen werden.

Das erste von vier Kapiteln des Hauptteiles der Arbeit bietet einen Einblick in die Sprachen- und Minderheitensprachenpolitik unter Berücksichtigung von Menschenrechten und Minderheitenschutz im Kontext von Erziehung und Bildung. Die Tendenz zur Minderheitensprachenpolitik in der Europäischen Union wird aufgezeigt und verschiedene Definitionen der Schlüsselwörter *Minderheit*, *sprachliche Minderheit* und *Minderheitensprachen* werden dargestellt. Die in Dokumenten internationaler und supranationaler

⁴ Den wertvollen Hinweis auf das Portal lieferte Michaela Gindl.

Organisationen verankerten Menschenrechte in Bezug auf Minderheiten und ihre Sprachen im Kontext von Bildung und Erziehung stellen einen zentralen Teil im ersten Kapitel dar; angesprochen werden auch die *Sign Linguistic Human Rights* für GebärdensprachverwenderInnen. Der *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* ist ein eigener Unterpunkt gewidmet, weil sie als erstes Dokument Hinweise auf Gebärdensprachen beinhaltet und damit die Rechte von GebärdensprachverwenderInnen u. a. bezüglich Erziehung und Bildung gehörloser Kinder sichert.

Im zweiten Kapitel wird auf Kultur und Sprachen der Gehörlosen eingegangen und die für gehörlose Kinder entwickelten Bildungs- und Erziehungskonzepte werden beleuchtet. Im Detail werden die Perspektiven von Gehörlosen betrachtet, u. zw. einmal unter dem Aspekt von *Gehörlosigkeit als Defizit* und ein weiteres Mal unter dem Aspekt von *gehörlosen Menschen als Angehörigen einer sprachlichen Minderheit*. Die Gebärdensprachen gelten als kulturelles Gut, sowohl für die Gehörlosen selbst als auch generell im Kontext einer Minderheitensprache. Im Hinblick auf die geforderte Bildung und Erziehung gehörloser Kinder in ihrer Gebärdensprache werden die Begriffe *Erst-* bzw. *Muttersprache*, *Zweitsprache* sowie *Bilingualismus* definiert und die Gebärdensprachen und ihre Spezifika thematisiert. Auf andere Formen der manuellen Kommunikation wird hingewiesen sowie auf die wissenschaftliche Erforschung der Gebärdensprachen eingegangen. Die Gehörlosenpädagogik ist geprägt von zwei markanten Bildungskonzepten, der französischen Methode unter Verwendung der Gebärdensprache und der deutschen Methode der oralen Erziehung und Bildung. Die Modelle werden beschrieben und die Differenzen aufgezeigt. Zwei Aspekte werden darüber hinaus herausgearbeitet, nämlich die *medizinische Betrachtung von Gehörlosigkeit als Defizit* in Verbindung mit dem Bildungskonzept des *Oralismus* und die *soziokulturelle Betrachtung von Gehörlosigkeit*, vertreten durch das Bildungskonzept des *Bilingualismus*, das im Zusammenhang mit der Verwendung der Gebärdensprache als Erstsprache detaillierter ausgeführt wird.

Die Sprachen- und Minderheitensprachenpolitik in Kroatien steht im Fokus des dritten Kapitels. Nach einem kurzen Rückblick auf die Zeit vor und nach dem Zerfall Ex-Jugoslawiens wird die politische Situation in der Republik Kroatien skizziert und auf die Verteilung der staatlichen Machtkompetenzen in der jungen Republik hingewiesen. Der Demokratisierungsprozess, der eine der Voraussetzungen für die Aufnahme von Beitrittsverhandlungen der Republik Kroatien mit der EU gewesen war, wird angesprochen. Dabei geht es besonders um die Realisierung der Menschenrechte in der Minderheitengesetzgebung, vor allem in Bezug auf die nach dem Jugoslawienkrieg neu hinzugekommenen Minderheiten der SlowenInnen, BosnierInnen, MontenegrierInnen,

MazedonierInnen und ganz speziell der SerbInnen. Diesem Thema wird viel Raum gewidmet, u. a. auch deshalb, weil sich Teile der Minderheitengesetze sehr gut auf die sprachliche Minderheit der Gehörlosen, deren Status als solche in Kroatien noch nicht anerkannt ist, anwenden ließen. Das Recht nationaler Minderheiten auf Bildung in eigener Sprache und Schrift wird herausgearbeitet und eine Verbindung zur Situation der Gehörlosen und ihren Bildungsmöglichkeiten hergestellt.

Das vierte Kapitel des Hauptteiles der Arbeit gewährt Einblick in die Sprach- und Bildungssituation gehörloser Kinder in Kroatien. Neben der Darstellung der Geschichte und Tätigkeitsbereiche der Gehörlosenverbände wird auf die vorhandenen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen eingegangen. Die Dominanz der oralen bzw. verbotonalen Bildung und Erziehung gehörloser Kinder in Kroatien nimmt viel Raum in dieser Arbeit ein. Beschrieben wird, wie im Rahmen der nationalen Strategie der Gleichstellung von Möglichkeiten für Menschen mit Behinderungen von 2007 bis 2015 versucht wird, eine Chancengleichheit zwischen gehörlosen und hörenden Kindern im Bereich von Bildung und Erziehung zu erreichen. Der Weg in Richtung einer bilingualen Bildung und Erziehung gehörloser Kinder, im Idealfall unter integrativen Bedingungen wird aufgezeigt und auf den Bedarf an gut ausgebildeten GebärdensprachdolmetscherInnen hingewiesen.

2 Sprachenpolitik und Minderheitensprachenpolitik

Die Sprach- bzw. Sprachenpolitik als Forschungsbereich ist eine junge Domäne, welche in der linguistischen Literatur erst seit den 1970er-Jahren besteht. Als Hauptgründe für die intensive Auseinandersetzung der Wissenschaft mit diesem Teilbereich nennt Škiljan in seinem Buch *Jezična politika* (1988: 7) die Entstehung der Soziolinguistik als Teilgebiet der Linguistik in diesen Jahren und die moderne Sprachwissenschaft insgesamt. Was konkret unter Sprach- bzw. Sprachenpolitik zu verstehen ist, wodurch sie beeinflusst wird, wer Sprach- bzw. Sprachenpolitik betreibt und in welcher Form sich diese auswirkt, wird im folgenden Kapitel dargelegt.

2.1 Sprachenpolitik und/oder Sprachpolitik?

Nicht alle AutorInnen unterscheiden zwischen den Begriffen Sprach- bzw. Sprachenpolitik, wie Coulmas (1985), der die beiden Begriffe synonym verwendet. Für Christ⁵ (1991b: 100) ist *Sprachpolitik* „die Beeinflussung des inneren Systems einer Sprache [...]“. Er bezieht sich dabei auf die „Normierung, Standardisierung, Verschriftung“ einer Sprache sowie die „Sprachreinigung und Sprachpflege“. Haarmann (1987, zit. nach de Cillia, 2003: 11 und 15) konkretisiert die Art der Beeinflussung von *Sprachpolitik* in seiner Definition mit dem Hinweis auf politische Maßnahmen, die zur Regulierung von Sprachen auf nationaler Ebene gesetzt werden: Wörter und deren Verwendung werden gesteuert eingesetzt, was vor allem in der Zeit der Weltkriege, besonders aber in der Ära des Nationalsozialismus, der Fall gewesen ist. Eine solche Reglementierung setzt eine gewisse Macht für deren Umsetzung voraus. (Vgl. auch Metzler Lexikon Sprache, 2000) Ammon expliziert im Metzler Lexikon Sprache, dass alle Staaten Sprachenpolitik betreiben, indem sie die jeweilige *Sprachpolitik* umsetzen. Sie entscheiden z.B., welche Sprache an den Schulen gelehrt, in welcher Form im Falle von Mehrsprachigkeit öffentlich kommuniziert wird oder wie ein Konsumentenrecht gestaltet wird (vgl. de Cillia, 2003: 15). Etwas präziser bezeichnet Christ (1991b: 100) Sprachenpolitik auch als „öffentliche Beeinflussung des Kommunikationsradius von Sprachen“ in Form von „Sprachförderung, Spracherhaltung, Sprachkontakt, Sprachkonflikt, Sprachenkampf, Sprachdurchsetzung, Sprachimperialismus, Sprachkolonialismus.“

Die unten genannten slawischen Autoren stellen den gesellschaftlichen Aspekt von Sprachenpolitik in den Mittelpunkt ihrer Definitionen. Ranko Bugarski, ein zeitgenössischer serbischer Linguist, definiert Sprachenpolitik als „[...] politika nekog društva u oblasti jezika, odnosno kao skup principa, stavova i odluka u kojima se ogleda odnos te

⁵ Christ 1991a, 1991b und de Cillia 1998, 2003 verwenden die Begriffe getrennt.

društvene zajednice prema verbalnom repertoaru kojim raspolaže.“⁶ (Bugarski, 1986, zit. nach Škiljan 1988: 8) In seinem Buch *Jezična politika* bestimmt Škiljan (1988: 8) Sprachenpolitik als „skup racionalnih i uglavnom institucionaliziranih postupaka kojima neko društvo utječe na jezične oblike javne komunikacije i na formiranje svijesti svojih sudionika o tim oblicima.“⁷ Sprachpolitik und Sprachenpolitik werden im Kroatischen synonym mit dem Begriff *Jezična politika* bezeichnet. Für Analysezwecke ist die getrennte Verwendung der deutschen Begriffe *Sprach-* bzw. *Sprachenpolitik* sinnvoll, in dieser Arbeit jedoch wird der Begriff *Sprachenpolitik* verwendet.

Einer der Intentionen von Sprachenpolitik folgend, soll diese, wie die Politik insgesamt auch, dem Wohl des Ganzen dienen. „Sie ist ein Instrument [...] zum Ausgleich und zur Regelung von Konflikten und [...] daher [...] auf Gegenseitigkeit angewiesen“ (Christ 1991b: 100). Allerdings sieht die Situation in der Realität oft anders aus. Vor allem Sprachminderheiten werden, aufgrund gesellschaftspolitischer Machtverhältnisse meist der Mehrheitsbevölkerung, aber z. B. in ehemaligen Kolonialländern auch umgekehrt, durch eine einschränkende Sprachenpolitik oft diskriminiert anstatt gefördert. Ehlich (2002: 50f.) fasst diese Realität unter „Markt, Macht und Globalisierung“ zusammen.

„Sprachenpolitik ist unausweichlich“ betont (Christ 1991a: 54), „wenn Sprache als Politikum verstanden wird“ und sie ist „[...] wie alle Politik konfliktanfällig und muß in ständiger Diskussion, in ständiger Auseinandersetzung immer wieder neu geregelt werden“ (Christ 1991a: 55). Diese Behauptung bewahrheitet sich am Beispiel der Republik Kroatien, die sich nach der Gründung des eigenen Staates im Jahre 1991 noch immer in einem Anpassungsprozess an diverse EU-Richtlinien befindet, u. a. auch im Bereich des Schutzes und der Förderung von (sprachlichen) Minderheiten.

Herbert Christ (1991a: 55) unterscheidet drei verschiedene Aspekte von Sprachenpolitik: einen *nationalen*, einen *internationalen* und einen *supranationalen*. Der nationale Aspekt von Sprachenpolitik beinhaltet laut de Cillia (2003: 18) „[...] alle Maßnahmen, die die Normierung, die Verbreitung, die Durchsetzung der in Frage kommenden Sprachen betreffen, und zwar innerhalb, aber auch außerhalb des jeweiligen Staatsgebietes.“ Bei der internationalen Sprachenpolitik handelt es sich laut Christ z. B. um die Sprachenwahl und den schriftlichen und mündlichen Sprachgebrauch sowohl in der Diplomatie als auch bei internationalen Übereinkommen inklusive jenen, die die Rechte und den Schutz von Minderheiten betreffen. Von supranationaler Sprachenpolitik wird

⁶ „[...] Politik einer Gesellschaft auf dem Gebiet der Sprache bzw. einer Anhäufung von Prinzipien, Haltungen und Beschlüssen, aus welchen das Verhältnis dieser gesellschaftlichen Gemeinschaften zu ihrem verbalen Repertoire, dessen sie sich bedienen, zu ersehen ist.“ [Übers. MK]

⁷ „[...] Anhäufung rationaler und hauptsächlich institutionalisierter Verfahren, mit denen eine Gesellschaft die Sprachformen der öffentlichen Kommunikation und die Bewusstseinsformung ihrer Teilnehmer an diesen Formen beeinflusst.“ [Übers. MK]

im Zusammenhang mit multilateral tätigen Organisationen wie UNO, NATO, Europarat etc. gesprochen. (Vgl. Christ 1991a: 55-60 und de Cillia 2003: 14, 18) Sprachenpolitik kann sich laut de Cillia in unterschiedlichen Formen zeigen:

Als bewusst geplante Politik in Bezug auf sprachliche Phänomene, die Gesetze erlässt und politische Maßnahmen setzt (z. B. Minderheitengesetzgebung in Österreich); als implizit in gesetzlichen Regelungen vorhandene Sprachenpolitik (z.B. in Schulgesetzen, Lehrplänen, im Konsumentenrecht); als Laissez-faire Politik, die die Dinge einfach laufen lässt und bei virulenten Sprachenkonflikten interveniert; als sprachpolitischer Obskurantismus, der die Phänomene einfach negiert. (de Cillia 2003: 15)

Sprachenpolitik findet statt, nicht nur wenn sie aktiv betrieben wird, sondern auch dann, wenn Phänomene ignoriert oder negiert werden. Sie ist immer und überall präsent, auch wenn sie nicht bewusst wahrgenommen wird. (Vgl. de Cillia 2003: 11, 15).

2.1.1 Einflussfaktoren und Formen von Sprachenpolitik

Bernard Spolsky, Herausgeber der Zeitschrift *Language policy*, rät in seinem 2004 erschienen Buch davon ab, *language policy* als eine rein linguistische Angelegenheit zu betrachten. Verschiedene Faktoren – soziale, politische, ökonomische, religiöse, demografische, erzieherische und kulturelle – beeinflussen die Sprachenpolitik eines Staates in erheblichem Maße. (Spolsky 2004, zit. nach Scharnhorst 2007: 10) Škiljan zählt diese Faktoren, denen er noch *rechtliche* hinzufügt, zum gesellschaftlichen Kontext von Sprachenpolitik, d. h., die Faktoren wirken auf die Sprachenpolitik, gehören aber nicht zum Sprachsystem (vgl. Škiljan 1988a: 13). Je nach politischer Ausrichtung können sich diese Faktoren in unterschiedlicher Ausprägung auf die jeweilige Sprachenpolitik auswirken.

Eine aktive, mit gezielten Maßnahmen bewusst praktizierte Sprachenpolitik wird als Sprachplanung bezeichnet. Sie „[...] ist Sprachpolitik auf sehr vielen Gebieten“ und „eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe“ (Christ 1991a: 41 und 46). Die Sprachplanung, die Fishman als Standardisierung bezeichnet, erstreckt sich auf alle Verfahren der Befähigung einer Sprache zur öffentlichen Kommunikation (vgl. Fishman, 1978, zitiert nach Škiljan, 1988: 27). Für die Durchführung von Sprachenpolitik kann sie als linguistische Basis angesehen werden.

In soziolinguistischer Betrachtung von Elementen einer Sprachenpolitik orientiert sich Škiljan an Fishmans (1978) Modell über Formen sozialen Verhaltens und Formen gesellschaftlich relevanter Beziehungen einer Sprachgemeinschaft zu ihrer Sprache. Fishman verankert neben der oben beschriebenen Sprachplanung bzw. Sprachstandardisierung drei weitere Bereiche gesellschaftlichen Bewusstseins im Kontext der

Sprachenpolitik, u. zw. die Autonomie, die Geschichte und die Vitalität einer Sprache (Vgl. Fishman, 1978, zit. nach Škiljan, 1988: 26f.). Die *Vitalität* ist gut wahrnehmbar und auch im Bewusstsein von Sprachgemeinschaften entsprechend verankert. Sie spiegelt den Willen wider, die SprecherInnenanzahl einer Sprache innerhalb und außerhalb ethnischer Grenzen aufrechtzuerhalten bzw. zu vermehren. In der öffentlichen Kommunikation kann jedoch nicht jede Sprache alle Funktionen übernehmen, was zu Situationen von Diglossie und Polyglossie, also zu einer Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit führt. (Vgl. Škiljan 1988: 26-38)

2.1.2 Handelnde und Betätigungsfelder der Sprachenpolitik

Es stellt sich die Frage, wer die *Handelnden* der Sprachenpolitik sind. Laut Christ (2003: 103) sind „*alle* Bürgerinnen und Bürger, *alle* staatlichen und privaten Einrichtungen“ auf politischer, wirtschaftlicher und personaler Ebene, aber auch im Bereich der Bildungseinrichtungen und der Wissenschaft Handelnde der Sprachenpolitik. Im politischen Bereich sind z. B. Regierungen oder Verwaltungen ausführende Organe auf *nationaler* Ebene, auf *internationaler* Ebene sind es Organisationen wie die UNICEF oder auf der *supranationalen* Ebene z. B. die Europäische Union. Jede Einrichtung der Wirtschaft, von den Kammern bis zu den Gewerkschaften, jede Bildungseinrichtung – vom Kindergarten bis zur Hochschule – schafft, vor allem in demokratisch regierten Staaten, Regeln und Fakten.

Als *Betätigungsfelder* der Sprachenpolitik fungieren u. a. die Gesetzgebung und die Verwaltung, des Weiteren die Sprachwissenschaft mit ihren Disziplinen, aber auch die Planung von Maßnahmen zur Sprachverbreitung oder Sprachverwendung in der öffentlichen Kommunikation. Sowohl die Handelnden als auch die Betätigungsfelder der Sprachenpolitik sind, mit unterschiedlichen Gestaltungsmöglichkeiten, auf sämtlichen Hierarchiestufen im öffentlichen und privaten Bereich der Gesellschaft zu finden. (Vgl. Christ 2003:103f) Empfehlungen und Beschlussfassungen supranationaler Organisationen unterstützen gewünschte oder von der Staatengemeinschaft geforderte nationale Gesetzesanpassungen an internationale Standards⁸.

Die nationale Bildungspolitik, die eines der Kernstücke der Sprachenpolitik darstellt, wird von jedem Staat selbst festgelegt. Zu ihren Hauptaufgaben zählt die Planung von Maßnahmen zur Sprachverbreitung und Sprachverwendung. In der EU unterstützt die Europäische Kommission ihre Mitgliedstaaten bei der Zusammenarbeit mit dem Ziel, das nationale Bildungssystem weiterzuentwickeln. Hilfreich dabei ist die *Europäische*

⁸ Siehe Kapitel 4 und 4.2.1 betreffend die Gesetzesanpassungen im Zuge der Beitrittsverhandlungen Kroatiens zur EU.

Charta für Regional- und Minderheitensprachen, die vor allem dem Schutz und der Förderung der Sprachenvielfalt in jedem Staate dient. Auch wenn darin keine juristisch verbindlichen Rechtsakte wie Verordnungen oder Richtlinien enthalten sind, werden die Mitglieder angehalten, die Empfehlungen in ihren Staaten rechtsverbindlich umzusetzen.

Eine ganz besondere Bedeutung im Wirkungsfeld der Sprachenpolitik kommt dem Bildungsbereich, vor allem der Schule, zu. Die Schule verkörpert eine der wichtigsten Institutionen zur Steuerung und Umsetzung von Sprachen- und Minderheitensprachenpolitik. Ihr obliegt u. a. auch „[...] die Aufgabe, die Politik der Regierungen hinsichtlich des Fremd- und Zweitsprachenunterrichts wie auch in den so genannten Herkunftssprachen von Migranten (Art. 27) zu formulieren, zu entwickeln und zu konsolidieren.“ (Christ 2003:105) Die im genannten Artikel 27 des Menschenrechtspaktes formulierten Minderheitenrechte werden seit 1994 neu interpretiert und schließen seither u. a. auch die Belange von ImmigrantInnen und Flüchtlingen ein.⁹

Die jeweilige Sprachenpolitik eines Staates lässt sich an der Minderheitensprachenpolitik deutlich erkennen. Die Europäische Union bekennt sich zur Viel- bzw. Mehrsprachigkeit und regelt die Sprachenrechte in einer eigenen Charta, wie im nächsten Kapitel dargestellt wird.

2.2 Tendenz zur Minderheitensprachenpolitik in Europa

Die zahlreichen Volksgruppen mit ihren mehr als 100 Millionen Angehörigen symbolisieren die kulturelle Vielfalt in der Europäischen Union und werden mit ihren Sprachen ausdrücklich als Bereicherung des Vielvölkerstaates angesehen. Außerhalb der Hochsprachen bilden laut Ehlich alle Minderheitensprachen eine „eigene europäische Sprachidentität“ mit rechtlicher Verankerung der Sprachen in der *Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen* des Jahres 1992. Das europäische Minderheitensprachenrecht geht deutlich über die rechtlichen Vereinbarungen betreffend die so genannten *Hochsprachen der Europäischen Gemeinschaft* hinaus, sagt Ehlich. Für die WissenschaftlerInnen stellt sich dabei die Frage, warum gerade die kleinen und kleinsten Sprachen einen so umfassenden Schutz genießen. Es wäre möglich, dass dieser Schutz für die Hochsprachen als gegeben vorausgesetzt wird. (Vgl. Ehlich 2002: 44)

In den nächsten Kapiteln folgen Definitionen der Begriffe *Minderheit*, *sprachliche Minderheit* und *Minderheitensprachen*. Anschließend folgt ein Einblick v. a. in supranatio-

⁹ Details zum UN-Menschenrechtspakt *UN International Covenant on Civil and Political Rights* in den Ausführungen des Kapitels 2.2.2, Seiten 22-23.

nale Dokumente mit Ausführungen zu den Menschenrechten und zum Schutz von Minderheiten.

2.2.1 Minderheit, sprachliche Minderheit und Minderheitensprache

In Minderheitenangelegenheiten wird u. a. zwischen nationalen, ethnischen, sprachlichen, aber auch religiösen Minderheiten bzw. Gruppen unterschieden. Eine strikte Trennung dieser Kategorien ist selten möglich, da gewisse Gruppen unterschiedlichen Kategorien angehören können. Sehr oft überlappen sich die ethnischen mit den sprachlichen Minderheiten und umgekehrt.

Seit Jahrzehnten gibt es das Bemühen, den heterogenen Begriff Minderheit anhand konstitutiver Merkmale einzugrenzen und neu zu definieren. Bis dato existiert allerdings weder völkerrechtlich (vgl. Blumenwitz 1996: 160), noch sozial- oder sprachwissenschaftlich (vgl. Rindler Schjerve 2002: 26) eine allgemein gültige, verbindliche Definition. Die Realisierung einer verbindlichen Definition scheitert am mangelnden Interesse bzw. der Ablehnung vieler Staaten, die durch eine derartige Maßnahme eine Beschneidung ihrer Souveränität befürchten (vgl. Heintze 1994: 125 und 129 sowie Blumenwitz 1996: 161). Die am häufigsten verwendete Definition ist noch immer jene von Capotorti, die der amtlichen UN-Definition in den Ausführungen des Artikels 27¹⁰ des UN-Menschenrechtspaktes zugrunde liegt. Eine Minderheit ist demnach:

[...] eine der übrigen Bevölkerung eines Staates zahlenmäßig unterlegene Gruppe, die keine herrschende Stellung einnimmt, deren Angehörige – Bürger dieses Staates – in ethnischer, religiöser oder sprachlicher Hinsicht Merkmale aufweisen, die sie von der übrigen Bevölkerung unterscheiden, und die zumindest implizit ein Gefühl der Solidarität bezeigen, das auf die Bewahrung der eigenen Kultur, der eigenen Traditionen, der eigenen Religion oder der eigenen Sprache gerichtet ist. (Francesco Capotorti 1980, zit. nach Blumenwitz 1996: 160)

Das Erfordernis einer Staatsbürgerschaft einer zahlenmäßig geringeren Gruppe im jeweiligen Staat vermeidet Skutnabb-Kangas bewusst in ihrer nachfolgenden Formulierung. Sie hat mit Phillipson die Definition des *Rates der Europäischen Kommission für Demokratie durch Recht* im Sinne der *Linguistic Human Rights* neu formuliert und bezeichnet eine Minderheit als:

[...] group which is smaller in number than the rest of the population of a State, whose members have ethnic, religious or linguistic features different from those of the rest of the population, and are guided, if only implicitly, by the will to safeguard their culture, traditions, religion or language.
Any group coming within the terms of this definition shall be treated as an ethnic, religious or linguistic minority.

¹⁰ Seit dem Jahre 1994 existiert eine Neuinterpretation des Artikels 27 – Details dazu siehe Kapitel 2.2.2, S. 22-23.

To belong to a minority shall be a matter of individual choice. (Skutnabb-Kangas & Phillipson 1994a, zit. nach Skutnabb-Kangas, 2000: 491 und 2010: 217)

Ihrer Definition nach hängt ein Minderheitenstatus nicht von der Billigung eines Staates ab, sondern ist entweder objektiv gemäß der Definition oder subjektiv als Angelegenheit der individuellen Wahl beweisbar¹¹. Nach Skutnabb-Kangas ist es für eine Gruppe wichtig, als Minderheit nach internationalem Recht definiert zu werden. Nach internationalem Recht stehen den Minderheiten wesentlich mehr Rechte zu als z. B. GastarbeiterInnen, MigrantInnen oder Flüchtlingen, so auch im wichtigen Bereich der Bildung. (Vgl. Skutnabb-Kangas, 2000: 489)

Heintze plädiert für die Formulierung einer einheitlichen Definition des Begriffes *Minderheit*. Das Fehlen dieser Definition verhindere eine notwendige Regelung der Minderheitenrechte, v. a. aus völkerrechtlicher Sicht. (Vgl. Heintze 1994: 188 und Blumenwitz 1996: 160f) Minderheiten verfügen über kein Selbstbestimmungsrecht, denn völkerrechtlich folgen die Rechte von Minderheiten und die Rechte von Völkern verschiedenen Grundgedanken. Der Minderheitenschutz zeigt sich laut Artikel 27¹² des UN-Menschenrechtspaktes¹³ als Individualrecht im Unterschied zu den Gruppenrechten der Völker. (Vgl. Heintze 1994: 45f.)

Sprachliche Minderheiten stellen, wie Minderheiten allgemein, eine äußerst heterogene Gruppe dar. Blumenwitz spricht von rund 50 Sprachminderheiten in Europa. „Sprachliche Minderheiten“ benutzen „schriftlich und/oder mündlich, öffentlich oder privat eine Sprache [...], die nicht die Nationalsprache ist und in ihrem Wohngebiet nicht die gewöhnliche Sprache darstellt.“ (Ermacora, o. J., zit. nach Blumenwitz 1996: 162)

Wie der Begriff *Minderheit* wird auch der Begriff *Sprachliche Minderheit* von internationalen Organisationen nicht näher definiert, was die Durchsetzung von Menschenrechten erschwert. Im erläuternden Bericht der *Europäischen Charta für Regional- und Minderheitensprachen*¹⁴ wird unter Punkt 10 festgehalten, dass die Charta vorwiegend dem Schutz und der Förderung der Regional- und Minderheitensprachen dienen soll. Genau aus diesem Grunde und weil der Zweck der Charta nicht *die Festlegung von*

¹¹ Ins Detail gehende Ausführungen zur Begriffsdefinition *Minderheit* bietet Heintze in seinem 1994 erschienenen Buch *Selbstbestimmungsrecht und Minderheitenrechte im Völkerrecht*.

¹² Heintze (1998: 10f.) empfiehlt den Staaten, dass sie „sich bezüglich der Akzeptanz von Minderheiten auf ihrem Territorium strikt an den Wortlaut von Artikel 27 des UN-Menschenrechtspakts halten“ und in weiterer Folge von anderen Staaten einfordern, „ihre Minderheiten zu respektieren und deren Existenz nicht zu leugnen.“ URL: http://www.sef-bonn.org/download/publikationen/policy_paper/pp_10_de.pdf [Zugriff: 2010-10-23].

¹³ [...] und der UN-Resolution 47/135 „Declaration on the Rights of Persons belonging to National or Ethnic, Religious and Linguistic Minorities“. URL: <http://www.un-documents.net/a47r135.htm> [Zugriff: 2010-10-19].

¹⁴ URL: http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/textcharter/Charter/Report_de.pdf [Zugriff: 2010-10-19].

Rechten ethnisch-kultureller Minderheitengruppen ist, muss auch der Begriff der Sprachminderheiten in ihr nicht definiert werden, heißt es in Punkt 17 des Dokuments. Dennoch gibt es zahlreiche Definitionen des Begriffs *Sprachminderheiten*. Vor allem soziolinguistisch und sprachsoziologisch ist der Begriff im Detail gut dokumentiert, allerdings ist es laut Rindler Schjerve schwierig, die autochthonen und allochthonen Minderheiten nach ein- und demselben Schema zu kategorisieren. Für Rindler Schjerve (2002: 26) sind Sprachminderheiten „[...] Gruppierungen, die sich über das Merkmal Sprache auszeichnen und sich in diesem Merkmal von einer sozial und häufig auch zahlenmäßig überlegenen Mehrheit in einem Staatsverband unterscheiden.“ Einschränkend ist zu erwähnen, dass in den internationalen und europäischen Rechtsinstrumenten¹⁵ nur autochthone, also seit Langem auf einem Territorium ansässige Sprachgruppen als sprachliche Minderheiten definiert sind (vgl. Bartsch 1995, zit. nach Rindler Schjerve 2002: 27).

Škiljan (2002:208) definiert in Übereinstimmung mit seinen Ausführungen zum Begriff Minderheit eine *Sprachminderheit* „[...] kao manjinska skupina koja je diskriminirana na osnovi svoje pripadnosti određenoj zajednici.“¹⁶ Eine solche Diskriminierung zeigt sich fast immer in Form einer Schmälerung individueller und kollektiver Freiheiten, also der Einschränkung, frei aus mehreren Möglichkeiten zu wählen.

Die erste Erwähnung von Sprachrechten in Verbindung mit dem Schutz ethnischer Minderheiten gab es bereits im Verfassungsgesetz der österreichisch-ungarischen Monarchie¹⁷. In Artikel 19 dieses Gesetzes heißt es, dass „[...] alle Volksstämme des Staates gleichberechtigt sind und jeder Volksstamm ein unverletzliches Recht auf Wahrung und Pflege seiner Nationalität und Sprache hat.“ Außerdem wird „[...] die Gleichberechtigung aller landesüblichen Sprachen in Schule, Amt und öffentlichem Leben vom Staate anerkannt“. (Vgl. auch Škiljan 2002: 211) Diese Regelung hebt sich deutlich von den in dieser Epoche praktizierten Verfassungen von Nationalstaaten und ihren einschränkenden Sprachregelungen ab, lässt aber Parallelen zu den heute gebräuchlichen Vorgehensweisen in der Minderheitensprachregelung erkennen.

¹⁵ Europäische Charta für Regional- oder Minderheitensprachen aus dem Jahre 1992 und Rahmenkonvention zum Schutz von Minderheitensprachen aus dem Jahre 1995, beide in Kraft getreten im Jahre 1998.

¹⁶ „[...] als Minderheitengruppe, die aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gemeinschaft diskriminiert wird.“ [Übers. MK]

¹⁷ Staatsgrundgesetz vom 21. Dezember 1867 (R.G.Bl. 142/1867) über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger für die im Reichsrat vertretenen Königreiche und Länder, in Kraft seit dem 23. Dezember 1867 (außer Kraft vom 1. Juli 1934 bis 1. Mai 1945); das Gesetz gilt gemäß Artikel 149 Absatz 1 B-VG auch heute noch als Verfassungsgesetz der Republik Österreich. Vgl. Skutnabb-Kangas (2000: 508) und URL: <http://www.verfassungen.de/at/stgg67-2.htm> [Zugriff: 2010-10-10].

In der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen¹⁸ des Europarates aus dem Jahre 1992, die 1998 in Kraft getreten ist und den Schutz und die Förderung von Regional- oder Minderheitensprachen¹⁹ anstrebt, werden die Kriterien für eine Minderheitensprache wie folgt definiert:

For the purpose of this Charter:

a. „regional or minority languages“ means languages that are:

i. traditionally used within a given territory of a State by nationals of that State who form a group numerically smaller than the rest of the State's population; and

ii. different from the official language(s) of that State;

it does not include either dialects of the official language(s) of the State or the languages of migrants;

b. "territory in which the regional or minority language is used" means the geographical area in which the said language is the mode of expression of a number of people justifying the adoption of the various protective and promotional measures provided for in this Charter;

c. "non-territorial languages" means languages used by nationals of the State which differ from the language or languages used by the rest of the State's population but which, although traditionally used within the territory of the State, cannot be identified with a particular area thereof.²⁰

Ähnlich wie bei den Definitionen von *Minderheiten* und *sprachlichen Minderheiten* werden bei der Definition von *Minderheitensprachen* der territoriale und der numerische Aspekt besonders hervorgehoben. Der Begriff Minderheitensprache umfasst *autochthone* Sprachen, also solche, die *traditionell* in einem bestimmten Staatsgebiet gesprochen werden. *Allochthone* Minderheiten und ihre Sprachen sowie Dialekte sind von dieser Regelung explizit ausgenommen. Die SprecherInnen der Minderheitensprachen müssen die *jeweilige Staatsangehörigkeit* besitzen, um entsprechenden Schutz zu genießen. Phillipson und Skutnabb-Kangas stellen dieser Definition ihre eigene Formulierung im Sinne der *Linguistic Human Rights* gegenüber. Sie betonen das Selbstbestimmungsrecht auf Zugehörigkeit zu einer Minderheit und klammern den Aspekt der Staatsangehörigkeit aus.²¹

2.2.2 Menschenrechte/Minderheitenschutz in supranationalen Dokumenten

Dokumente supranationaler Organisationen sind in ihren Formulierungen meist sehr unbestimmt gehalten und haben vor allem Empfehlungscharakter. Sie sollen inhaltlich, je nach Thema, auf individuelle Situationen in bestimmten Staaten anpassbar sein, damit diese Staaten die Dokumente nicht nur unterschreiben, sondern auch die Chance haben, sie zu ratifizieren und in die nationalen Gesetzgebungen zu übernehmen. Die allgemeinen Artikel in verschiedenen UN-Konventionen haben, im Hinblick auf den

¹⁸ URL: <http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/148.htm> [Zugriff: 2010-10-10].

¹⁹ Regional- oder Minderheitensprachen gelten als gefährdetes europäisches Kulturgut.

²⁰ URL: wie FN 18.

²¹ Vgl. dazu die Ausführungen in Kapitel 2.2.3, S. 25-27.

Schutz bzw. die Verwendung von Sprachen sowie den Aspekt der Bildung sprachlicher Minderheiten, meist einen ähnlichen Wortlaut, wie auch Skutnabb-Kangas (2000) bestätigt.

Die *Charta der Vereinten Nationen* aus dem Jahre 1945 z. B. beinhaltet die Aufforderung an ihre Mitglieder, „[...] die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten für alle ohne Unterschied der Rasse, des Geschlechts, der Sprache oder der Religion zu fördern und zu festigen.“²² Ein eigener Artikel betreffend Bildung bzw. Bildungssprache ist in der Charta jedoch nicht vorhanden.

Ähnlich verhält es sich im Dokument *International Covenant on Civil and Political Rights*²³ aus dem Jahre 1966, das seit 1976 in Kraft ist. Auch hier ist kein eigener Artikel in Bezug auf Bildung vorhanden, wohl aber wird in Artikel 27 darauf hingewiesen, dass

[i]n those states in which ethnic, religious or linguistic minorities exist, persons belonging to such minorities shall not be denied the right, in community with other members of their group, to enjoy their own culture, to profess and practice their own religion, or to use their own language.²⁴

Diese Formulierung, speziell den Sprachgebrauch betreffend, wird von namhaften WissenschaftlerInnen als eine der wichtigsten erachtet, weil sie „[...] the best binding minority language protection so far [...]“ (Skutnabb-Kangas 2000: 525) darstellt, die noch in weiteren Dokumenten²⁵ jüngeren Datums in ähnlicher Weise verwendet wird. Zu den positiven Entwicklungen zählt Skutnabb-Kangas die Neuinterpretation der Rechte von Minderheiten in Artikel 27: Das UN Human Rights Committee versteht den Artikel 27 laut General Comment No. 23²⁶ aus dem Jahre 1994 als „stating that the existence of a minority does not depend on a decision by the State but requires to be established by objective criteria.“ Diese Interpretation steht im Gegensatz zur vorherigen, nach welcher Gruppen, auch wenn es sich um StaatsbürgerInnen handelte, die vom Staat nicht als Minderheiten anerkannt worden waren, von Minderheitenrechten ausgeschlossen waren. Artikel 27 wird außerdem neu gesehen als „protecting all individuals on the State’s territories or under its jurisdiction (i.e., also immigrants and refugees), irrespective of whether they belong to the minorities specified in the Article or not“. Die neue Sichtweise stellt eine deutliche Verbesserung im Vergleich zur vorher-

²² *Charta der Vereinten Nationen*, Art. 1, Punkt 3. URL: <http://www.documentarchiv.de/in/1945/un-charta.html> [Zugriff: 2010-11-09].

²³ *International Covenant on Civil and Political Rights*, Art. 27. URL: <http://www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm> [Zugriff: 2010-11-09].

²⁴ In Definitionen mit Phrasen wie „persons belonging to a minority“ werden Individual- und Kollektivrechte kombiniert. (Vgl. Skutnabb-Kangas, 2010: 216).

²⁵ siehe UN Conventions on the Rights of the Child (1959 und 1989) sowie Dokumente des Europarats und von SCSE/OSCE (vgl. Skutnabb-Kangas, 2000: 525).

²⁶ URL: <http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/0/fb7fb12c2fb8bb21c12563ed004df111?Opendocument> [Zugriff: 2010-11-09].

gehenden dar, in welcher MigrantInnen dezidiert von der Inanspruchnahme von Minderheitenrechten ausgeschlossen wurden. Das Komitee deutet Artikel 27 in weiterer Folge als „recognizing the existence of a ‚right‘“ und „imposing positive obligations on the states.“ Die ursprüngliche Interpretation bezog sich lediglich auf etwas Schutz vor Diskriminierung, aber nicht auf das positive Recht, z.B. die eigene Sprache zu gebrauchen, sie erlegte dem Staat auch keine Pflichten auf. (Vgl. Skutnabb-Kangas, 2000: 557f. und 2010: 216ff.)

Die Neuinterpretation des Artikels 27 bedeutet für die Gehörlosen laut Skutnabb-Kangas (2010: 218) zumindest, dass sie von verschiedenen Ländern als sprachliche Minderheit gesehen werden müssen und diese Länder positive Verpflichtungen gegenüber den Gehörlosen als sprachliche Minderheit haben. Nicht das negative Recht, das vor Diskriminierungen schützt, sollte angewendet werden, sondern positive Sprachenrechte sollten die Regel für alle sprachlichen Minderheiten, inklusive der Gehörlosen sein. Zusätzlich können die Gehörlosen auch als Menschen mit Behinderung gesehen werden, wenn sie dies wünschen.²⁷

Von essenzieller Bedeutung für das Überleben von Minderheitensprachen sind aber nicht nur das Recht auf Verwendung der eigenen Sprache, also der Muttersprache, im privaten und öffentlichen²⁸ Bereich und der Schutz vor Diskriminierung, sondern auch die Förderung entsprechender Aktivitäten, die den Sprachen ein solches Überleben sichern. In der *UN Declaration on the Rights of Persons Belonging to National or Ethnic, Religious and Linguistic Minorities* aus dem Jahre 1992 werden die Mitgliedsstaaten aufgefordert, aktiv die Nutzung dieser Rechte zu fördern, indem sie u. a. Personen „belonging to [...] linguistic minorities“ das *positive* Recht zusichern, „[...] to use their own language, in private and in public, freely and without interference or any form of discrimination.“ Die meisten Artikel dieser Deklaration sind obligatorisch formuliert, nur Artikel 4.3, die Bildung betreffend, enthält *Rückzieher*²⁹ und wirft Fragen u. a. in Bezug auf die Muttersprache auf: Ist sie als Unterrichtssprache oder als Lerngegenstand zu verstehen? Trotz der deutlichen Verbesserungen gegenüber vorherigen Dokumenten hat auch diese Deklaration nur empfehlenden Charakter. (Vgl. Skutnabb-Kangas 2000: 533-535)

²⁷ Ladd (2003: 16) und Krausneker (2009: 21) sehen die Gehörlosen als Behinderte und als Angehörige einer sprachlichen Minderheit – siehe Ausführungen in Kapitel 3.1.2, S. 44.

²⁸ Der *öffentliche Bereich* bezieht sich auf den gesellschaftlichen Bereich, nicht auf Behörden oder Gerichte.

²⁹ Formulierungen wie *appropriate, wherever possible, adequate* etc.

Ähnliche Formulierungen sind in der *European Charter for Regional or Minority Languages*³⁰ aus dem Jahre 1992, die seit 1998 in Kraft ist, enthalten. Die Charta zeigt die Schwierigkeiten einer bindenden Formulierung auf, die gleichzeitig auch auf lokale Bedingungen eingeht. In ihr werden Richtlinien und gewisse Mindeststandards zum Schutz von Minderheitensprachen vorgegeben. Jeder Staat hat in Folge die Möglichkeit, für jede der von ihm in der Ratifikation benannten Regional- oder Minderheitensprachen – in Übereinstimmung mit Artikel 3 der Charta – 35 Punkte bzw. Unterpunkte aus unterschiedlich stark formulierten Optionen, je nach Gegebenheit der jeweiligen Sprache, auszuwählen und anzuwenden. Die die Bildung betreffenden Formulierungen in Artikel 8 enthalten eine Reihe von Abänderungen, wie *so weit als möglich, relevant, wo notwendig* und, wie schon angeführt, diverse Auswahlmöglichkeiten. Auf diese Weise können die Staaten das Ausmaß der Unterstützung und Förderung der gewählten Sprachen selbst definieren und in ihren nationalen Gesetzgebungen verankern. Aufschluss über die diesbezügliche Gesetzeslage in Kroatien gibt das Kapitel 4.3.2. Unbestimmt formuliert ist nach Skutnabb-Kangas auch das 1994 vom Ministerkomitee des Europarats *adaptierte* Dokument *Framework Convention for the Protection of National Minorities* (FCNM)³¹, das 1998 in Kraft getreten ist. In den Artikeln 10 und 11 verpflichten sich die Mitgliedsstaaten zur Einhaltung der Minderheitensprachenrechte, allerdings sind die Formulierungen etwas unbestimmt gehalten. Die Artikel 12 und 14 befassen sich mit der Verpflichtung der Staaten zu Bildungsmaßnahmen für LehrerInnen und für die Angehörigen von Minderheiten. Zu beanstanden ist laut Skutnabb-Kangas jedoch besonders die Tatsache, dass in *Framework Convention* die neuen Richtlinien des schon beschriebenen Artikels 27³² aus dem *General Comment* des *UN International Covenant on Civil and Political Rights* nicht berücksichtigt wurden, obwohl dieses Dokument schon vor der Akzeptierung der Konvention³³ existierte. Der Wortlaut des Artikels 27 sollte laut Meinung von Skutnabb-Kangas in allen neuen Dokumenten berücksichtigt werden. (Vgl. Skutnabb-Kangas 2000: 536ff.)

Die Empfehlungen *The Hague Recommendations Regarding the Education Rights of National Minorities*³⁴, wurden 1996 für die Bildung bzw. Erziehung von Minderheiten in den Mitgliedsstaaten herausgegeben, um den gegenseitigen Respekt und das Verständnis füreinander zu stärken und auf diese Weise möglichen ethnischen Konflikten

³⁰ URL: <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/148.htm> [Zugriff: 2010-11-10].

³¹ URL: [http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities/1_AtGlance/PDF_H\(1995\)010_FCNM_ExplnReport_en.pdf](http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities/1_AtGlance/PDF_H(1995)010_FCNM_ExplnReport_en.pdf) [Zugriff: 2010-11-10].

³² Siehe Seiten 22 und 23 dieses Kapitels.

³³ Ratifikation im Jahr 1976.

³⁴ URL: <http://www.unhcr.org/refworld/publisher/OSCE/RESOLUTION,,3dde52563,0.html> [Zugriff: 2010-11-22].

vorzubeugen. Als positive Entwicklung neben der neuen Interpretation des Artikels 27 sind nach Skutnabb-Kangas die neuen Bildungsrichtlinien zu erwähnen, die für die OSCE ausgearbeitet wurden. Diese Richtlinien interpretieren und konkretisieren die Menschenrechtsstandards für die Bildung bzw. Erziehung der Minderheiten. Sie gelten unter Zugrundelegung der Neuinterpretation des oben angeführten Artikels 27 auch für ImmigrantInnen und Flüchtlinge, die keine StaatsbürgerInnen sein müssen. In mehreren Artikeln verweist der Abschnitt *Minority education at primary and secondary levels* auf die Empfehlung, die Muttersprache in allen Ebenen als Bildungsmedium zu verwenden. Dies schließt auch bilinguale Lehrkräfte in der dominanten Sprache als Zweitsprache ein. U. a. wird Bilingualismus in diesem Dokument als Recht und Verpflichtung für Angehörige von Minderheiten dargestellt, ihre eigene Identität zu wahren und sich darüber hinaus im erweiterten Rahmen der nationalen Gesellschaft zu integrieren. Die LehrerInnenausbildung wird zur Pflicht eines Staates erklärt. (Vgl. Skutnabb-Kangas 2000: 560-563)

Inwieweit Menschenrechte bzw. linguistische Menschenrechte in den nationalen Gesetzgebungen berücksichtigt werden, hängt vorrangig von der in den jeweiligen Staaten praktizierten Sprachenpolitik ab. Auf die diesbezügliche Gesetzeslage in Kroatien wird in Kapitel 4.3 näher eingegangen.

2.2.3 Linguistic Human Rights (LHR) für sprachliche Minderheiten

Menschenrechte als Rechte eines jeden Individuums und Sprachenrechte im Minderheitenkontext vereint Skutnabb-Kangas im Begriff *LHR*, den sie erst in jüngster Vergangenheit geprägt hat. Als Angehörige/r einer Minderheit die Muttersprache lernen zu können, sieht sie als absolutes Menschenrecht an, nicht aber z. B. das Erlernen mehrerer Sprachen im Schulunterricht, weshalb Skutnabb-Kangas zwischen *necessary* und *enrichment-oriented rights* unterscheidet. Nur *necessary rights* erachtet sie als *linguistic human rights*. (Vgl. Skutnabb-Kangas 2000: 484f)

In den *Linguistic Human Rights* werden sowohl Individual- als auch Kollektivrechte für Minderheiten verankert. Das Recht auf Sprache ist ein Menschenrecht, weshalb nach Ansicht von Skutnabb-Kangas (2000: 498) *necessary individual rights* zu tun haben mit

[...] the right to a language-related identity, [...] access to the mother tongue(s), [...] right of access to an official language, [...] relationship between the mother-tongue(s) and dominant languages and [...] with language-related access to formal primary education.

Für den Weiterbestand sprachlicher Minderheiten stellt der Zugang eines jeden Individuums zur Muttersprache im Unterricht sowie zu einer angemessenen Bildung unter Wahrung von sprachlichen und kulturellen Rechten einen entscheidenden Faktor dar.

Necessary collective rights sieht Skutnabb-Kangas in Verbindung „[...] with the right for minorities and indigenous peoples to **exist**“, aber auch „[...] to reproduce themselves as distinct groups, with their own languages and cultures“ (2000: 498). Das Recht, in die Politik des Staates eingebunden zu sein und zumindest kulturelle, erzieherische, religiöse sowie Informations- und soziale Belange auf autonomer Basis bei finanzieller Absicherung regeln zu können, sollte garantiert werden (vgl. Phillipson, Rannut & Skutnabb-Kangas, 1995: 2ff.).

Sprachliche Mehrheiten genießen die (Aus-)Bildung in ihrer Muttersprache, für sie bedeuten LHRs in der Erziehung die Norm. Den meisten Sprachminderheiten der Welt bleibt dieses unveräußerliche Recht allerdings verwehrt, u. a. auch indigenen und anderen sprachlichen Minderheiten, aber auch den Gehörlosen – mit ganz wenigen Ausnahmen. (Vgl. Skutnabb-Kangas 2000: 499) Menschen, die ihrer *sprachlichen Menschenrechte* beraubt werden, „may [...] 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.“ (Phillipson, Rannut & Skutnabb-Kangas, 1995: 2) Die politische Realität zeigt sich also in einem ungleichen Zugang zur Macht und die sprachlichen Mehrheiten tendieren eher dazu, sprachliche Minderheiten zu assimilieren, als ihnen die entsprechenden Sprachenrechte einzuräumen. Aus diesem Grunde und auch weil Minderheiten, wie in Punkt 2.2.1 bereits ausgeführt, über kein Selbstbestimmungsrecht verfügen, sollten LHRs nach Meinung der AutorInnen allen Menschen und Sprachgruppen inklusive der VerwenderInnen von Gebärdensprachen – und nicht nur den Sprechern und Sprecherinnen offizieller Sprachen – zugestanden werden. LHRs sollten sowohl im internationalen als auch im nationalen Recht einen integrierenden Bestandteil bilden. (Vgl. Phillipson, Rannut & Skutnabb-Kangas 1995: 2-7)

2.2.4 Linguistic Human Rights für GebärdensprachverwenderInnen

Mit *Sign Language Human Rights* können Selbstvertrauen und Chancengleichheit für die Gehörlosen Realität werden“, heißt es im allgemeinen Teil der Resolution der *World Federation of the Deaf* (WFD) anlässlich des XI. Weltkongresses in Tokio 1991 (zitiert nach Phillipson, Rannut & Skutnabb-Kangas 1995: 408). Für Gehörlose ist es deprimierend, dass ihre Sprachen, bis auf wenige Ausnahmen, noch nicht als Minder-

heitensprachen angesehen und weder in politischen Programmen, noch in der Gesetzgebung oder in Menschenrechtsdokumenten erwähnt werden³⁵.

Die Aneignung von Wissen generell, speziell aber von Sprachen, ist ein wichtiger Faktor, um Selbstvertrauen zu gewinnen und sich vor Kränkung, Missachtung und Ausbeutung zu schützen und gleichzeitig andere Menschenrechte zu verwirklichen. Gehörlose kämpfen für Gleichberechtigung, vor allem um ihre Sprachenrechte in der Bildung. Markku Jokinen (2000: 203), gehörloser Ehrenpräsident³⁶ der *WFD*, betont die Wichtigkeit, die Gebärdensprache als Muttersprache gehörloser Kinder von Geburt an zu akzeptieren. Er sagt: "Having a sign language accepted as a mother tongue already from birth is the most acquire spontaneously and naturally without teaching, provided they have exposure to it. Still it is denied to them all over the world."

Bildung ist eines der wichtigsten Menschenrechte, auf welches alle Kinder ein Recht haben. Markku Jokinen (2000: 204) zitiert Kuurojen (1998) und spricht von 70 Millionen Gehörlosen weltweit, wovon 80% mit einem hohen Anteil an Kindern in Entwicklungsländern leben. Eine Studie von UNICEF aus dem Jahre 1999 belegt nach seinen Recherchen, dass 79% von rund 625 Millionen schulpflichtigen Kindern in Entwicklungsländern eine Grundschulausbildung erfahren, 21% besuchen keine Schule. Von den gehörlosen Kindern hingegen genießen in den Entwicklungsländern kaum 20% eine formale Erziehung. Damit wird das Menschenrecht auf Bildung grob verletzt und es bedarf großer Anstrengungen, die Bildungsquote zu erhöhen. Hilfe kann u. U. von gehörlosen ExpertInnen aus Ländern geleistet werden, in welchen die Gebärdensprachen bereits anerkannt sind und die bereits über das nötige Know-how verfügen. (Vgl. Jokinen, 2000: 204f.)

Ein von Skutnabb-Kangas (1995) erstelltes, acht Punkte umfassendes Programm zur bilingualen bzw. multilingualen Erziehung hörender Kinder ist laut Jokinen (2000: 206f.) auch für die Erziehung gehörloser Kinder einsetzbar. Die Anforderungen bezogen auf die Erziehung gehörloser Kinder lauten sinngemäß:

- Frühestmögliche Verwendung der Gebärdensprache, idealerweise schon im Babyalter. Eltern und Kinder sollten dabei fachkundig unterstützt werden.
- In den ersten acht Schuljahren sollte jene Sprache erlernt werden, die die geringere Chance hat, auf eine höhere Ebene entwickelt zu werden. Für gehörlose Kinder ist die zu unterstützende Sprache die Gebärdensprache.

³⁵ Die im Jahre 2007 ratifizierte UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen beinhaltet als erstes internationales Dokument Hinweise auf die Gebärdensprachen und sichert damit die Rechte von GebärdensprachverwenderInnen – siehe Kapitel 2.3.3.

³⁶ Der Finne Markku Jokinen ist Linguist, Psycholinguist und Gebärdensprachwissenschaftler.

- Zu Beginn sollten die Kinder in einer gleichsprachigen Gruppe untergebracht werden, was besonders für die gehörlosen Kinder gehörloser Eltern wichtig ist.
- Die Kinder sollten bezüglich der Kompetenz im Unterricht in der gleichen Situation sein; eine Integration³⁷ gehörloser Kinder in eine Klasse mit hörenden Kindern und der Unterrichtssprache der hörenden Kinder funktioniert nicht.
- LehrerInnen von gehörlosen Kindern müssen kompetent in der Gebärdensprache und in der schriftlichen Form der Lautsprache sein.
- Die Lautsprache in ihrer schriftlichen Form sollte mithilfe des Mediums Mutter- bzw. Gebärdensprache unterrichtet werden.
- Die Gebärdensprache sollte als Mutter- bzw. Erstsprache und die Zweitsprache als Zweitsprache und nicht als Muttersprache erlernt werden.
- Während der Vorschulzeit und mindestens in den ersten acht Schuljahren sollte die Gebärdensprache das Hauptmedium in der Erziehung gehörloser Kinder sein.

Das Recht eines gehörlosen Kindes, in seiner Muttersprache unterrichtet zu werden, stellt ein *Sign Language Human Right* dar. Allerdings bleibt, wie bereits erwähnt, dieses Recht den meisten gehörlosen Kindern weltweit verwehrt, ihre Erziehung basiert noch immer überwiegend auf dem Prinzip des Unterrichts in der jeweiligen Lautsprache. Nur in einigen europäischen, u. a. in den skandinavischen Ländern, in England und Teilen der USA sind Gebärdensprachen auch Gegenstand der Lehrpläne. Die *Linguistic Human Rights* gehörloser Kinder werden in diesen Ländern respektiert und sind in den nationalen Dokumenten verankert. (Vgl. Jokinen 2000: 207)

2.3 Dokumente zu Gebärdensprachen auf supranationaler Ebene

Gebärdensprachen bringen alle Voraussetzungen mit, anerkannt und in der Minderheitensprachenpolitik entsprechend berücksichtigt zu werden. Gehörlose bezeichnen sich selbst als sprachliche und kulturelle Minderheit und ihre Sprachen als Minderheitensprachen, die aber erst von wenigen Staaten als solche anerkannt werden (siehe Ausführungen in Kap. 2.3.1). Auf supranationaler Ebene sind seit dem von den Vereinten Nationen ausgerufenen Jahrzehnt der behinderten Menschen von 1983 bis 1993 diverse Anstrengungen unternommen worden, die Bedürfnisse gehörloser Menschen, besonders der SprecherInnen von Gebärdensprachen, in entsprechenden Dokumenten zu verankern. Dies hat zwar zu keinem nennenswerten Anstieg von Anerkennungen

³⁷ bzw. nur unter besonderen Bedingungen wie des Hinzuziehens einer Dolmetscherin / eines Dolmetschers.

nationaler Gebärdensprachen geführt, doch konnte eine Sensibilisierung der Gesellschaft für die speziellen Belange der Gehörlosen erreicht werden. Sowohl die Europäische Union als auch der Europarat und die Vereinten Nationen beziehen sich in diversen Dokumenten auf die Gebärdensprachen.

2.3.1 EU-Resolutionen zur Anerkennung von Gebärdensprachen

Seit Beginn der 1980er-Jahre ist die soziale Integration beeinträchtigter Menschen ein Thema in diversen Dokumenten im Europäischen Parlament und dem Europarat. Auf diesbezügliche und einige andere in der Präambel angeführte Dokumente beziehen sich zwei Resolutionen des Europäischen Parlaments aus den Jahren 1988 und 1998 mit dem Titel *European Parliament Resolution on Sign Languages*. Darin werden die Mitgliedsländer der Gemeinschaft explizit aufgefordert, ihre nationalen Gebärdensprachen anzuerkennen und bestehende Hindernisse bezüglich der Verwendung von Gebärdensprachen zu beseitigen. (Vgl. Krausneker 2006: 121f) Zur Anerkennung der nationalen Gebärdensprachen und zum Recht, eine Gebärdensprache zu benutzen, heißt es im Dokument *European Parliament Resolution on Sign Languages* des Jahres 1988, Doc. A2-302/87 u.a.:

Recognition of and Right to use a sign language

2. Calls on the Commission to make a proposal to the Council concerning official recognition of the sign language used by deaf people in each Member State;

3. Calls upon the Member States to abolish any remaining obstacles to the use of sign language;

[...] ³⁸

Erklärend bezieht sich die Präambel der Resolution auf die Tatsache, dass die meisten Gehörlosen „can never become proficient in spoken language“ und dass die Gebärdensprache, die von den meisten Gehörlosen bevorzugt oder ausschließlich benutzt wird, richtigerweise als eigene Sprache bezeichnet werden kann.

Nicht viele Staaten folgten dieser Aufforderung, weshalb das Europäische Parlament 1998 die zweite Resolution in leicht erweiterter Fassung herausgab. Obwohl die Dokumente keinerlei Einfluss auf die Gesetzgebung der EU ausüben, haben sie dennoch Signalwirkung.

In der EU existiert kein einheitlicher Status der Anerkennung von Gebärdensprachen. In Finnland, Portugal und Österreich z.B. werden die nationalen Gebärdensprachen, wie bereits erwähnt, verfassungsmäßig anerkannt. Andere Länder lösen diese Aufgabe auf unterschiedliche Weise: Dänemark, Schweden und Griechenland z. B. durch eine

³⁸ URL: <http://www.ciemen.org/mercator/butletins/47-09.htm> [Zugriff: 2010-12-06].

Verankerung im Bildungswesen oder Deutschland und Litauen im Behindertenkontext. (Vgl. Wheatley & Pabsch, 2010: 22-75)

2.3.2 Dokumente des Europarats

Im Jahr 2003 gab der Europarat eine Empfehlung zum Schutz von Gebärdensprachen unter dem Namen *Protection of sign languages in the member states of the Council of Europe* (Rec. 1598) heraus. Berücksichtigt wurde dabei auch die ältere Empfehlung Nr. 1492, die sich auf Minderheitensprachen inklusive Gebärdensprachen bezieht. Im Antwortdokument 10214 des Ministerkomitees wird zwar die Wichtigkeit von Gebärdensprachen und deren Beachtung und Schutz betont; festgehalten wird aber auch, dass „the action of the Council of Europe should be focused more on access to rights by the users of sign languages than on promoting the status of the language“. Hervorzuheben ist die Aussage, dass: „before deciding on the question of any possible future instrument, a study of the needs of sign language users, including consultation with sign language users and organisations representing them, should be conducted“.³⁹ Mit dieser Bemerkung wird ein Schritt in die richtige Richtung getan, denn in der Vergangenheit sind selten Entscheidungen unter Einbeziehung der betroffenen (Sprach-) Minderheitengruppen getroffen worden.

Bosnar & Bradarić-Jončić (2008: 12f.) verweisen auf das Dokument 9738 des Europarats aus dem Jahr 2003 *Empfehlung des Europarats über Schutz und Förderung nationaler Gebärdensprachen*, das auch von Kroatien angenommen wurde. Darin werden die Mitglieder angeregt, Aktivitäten zu setzen in Richtung

- amtlicher Anerkennung der nationalen Gebärdensprache als Minderheitensprache,
- Ausbildung von DolmetscherInnen und GebärdensprachlehrerInnen
- Bildung Gehörloser in Gebärdensprache,
- LehrerInnen für ihre Arbeit mit gehörlosen Kindern in der Gebärdensprache auszubilden,
- TV-Programme in Gebärdensprache zu senden und diese im Teletext mit Untertiteln in Lautsprache zu versehen,
- Information Gehörloser über ihre Rechte und Möglichkeiten der Verwendung der Gebärdensprache,

³⁹ URL: <http://assembly.coe.int/main.asp?Link=/documents/workingdocs/doc04/edoc10214.htm> [Zugriff: 2010-12-06].

- Verwendung neuer Technologien und Sicherung des Zugangs zu diesen Technologien für Gehörlose,
- Einführung der Gebärdensprache als Wahlgegenstand in Mittelschulen mit dem Status von Fremdsprachen,
- finanzielle Unterstützung bei der Herausgabe von Literatur zum Erlernen der Gebärdensprache,
- Berechtigung von Eltern gehörloser Kinder zur freien Wahl zwischen oralem und bilinguaalem Zugang in der Bildung.

Viele Länder sind den Empfehlungen in unterschiedlichen Bereichen und unterschiedlichen Ausführungen bereits nachgekommen, u. a., wie bereits erwähnt, bei der Anerkennung der nationalen Gebärdensprachen als Minderheitensprachen. Kroatien hat diesen Weg noch vor sich.

Im Jahre 2006 verfasste Verena Krausneker als externe Beraterin eine Analyse für den Europarat mit dem Titel *Report on the Protection and Promotion of Sign Languages and the Rights of their Users: Needs Analyses*. Darin werden die verschiedenen Bedürfnisse der GebärdensprachverwenderInnen untersucht und 25 konkrete Empfehlungen – von der rechtlichen Anerkennung der Gebärdensprachen bis zum professionellen Gebärdensprachdolmetschen – abgegeben, welche die Mitgliedsstaaten übernehmen und auf nationaler Ebene umsetzen sollten. (Vgl. Wheatly & Pabst 2010: 20 und Krausneker, 2009)

Rechtlich sind die Empfehlungen nicht durchsetzbar sondern sollen der Überzeugung der Mitgliedsstaaten dienen, in ihren Ländern selbst aktiv zu werden. Ein erklärtes Ziel der *European Union of the Deaf (EUD)* ist es „to recognise the national sign languages across Europe as a prerequisite to ensuring other (human) rights“ (Wheatley & Pabst 2010: 8), was die Situation Gehörloser vor allem auf dem Bildungssektor in vielen Ländern deutlich verbessern würde.

Einen Wendepunkt für die internationale Gehörlosengemeinschaft stellt das nachstehend ausführlich beschriebene Dokument *UN Convention on the Rights of Persons with disabilities* (UNCRPD) dar, welches sich in fünf Punkten explizit auf die Gebärdensprachen und ihre VerwenderInnen bezieht. Wegen des völkerrechtlichen Status der Konvention sind die Staaten aufgefordert, die Bedürfnisse und die Situation behinderter Menschen rechtlich besonders zu berücksichtigen.

2.3.3 UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities⁴⁰

Im Jahre 1993 verabschiedeten die Vereinten Nationen die *Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*, die allerdings nur empfehlenden Charakter haben und einigen Staaten als Grundlage ihrer nationalen Gesetzgebung dienten. Ein rechtsverbindliches Dokument fehlte. Seit dem Jahre 2000 wurde, ausgehend von einer Resolution der Menschenrechtskommission, an einem rechtlich verbindlichen Übereinkommen gearbeitet. Unter der Devise *Nichts über uns ohne uns* waren erstmals behinderte Menschen und ihre Verbände maßgeblich an allen Phasen der Verhandlungen zu einem Menschenrechtsübereinkommen beteiligt. Am 30. März 2007 schließlich wurde die von der UN-Generalversammlung einstimmig verabschiedete UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen *UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities* – auch Konvention genannt – samt Fakultativprotokoll in New York unterzeichnet und ratifiziert.

Die Konvention als völkerrechtlicher Vertrag ist einem Bundesgesetz gleichzusetzen, denn die Vorschriften betreffen die Teilnehmerstaaten und nicht die Menschen mit Behinderung direkt. Diese Konvention stellt – in anderen Dokumenten bereits existierende – Rechte in einer Form dar, die die Bedürfnisse und die Situation behinderter Menschen besonders berücksichtigen.⁴¹

Die *UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities* beinhaltet als erstes internationales Dokument Hinweise auf die Gebärdensprachen und sichert damit die Rechte von GebärdensprachverwenderInnen. Sie unterscheidet sich von diversen vorhergehenden Menschenrechtsdokumenten durch ihren positiven Ansatz. Während früher Behinderung ausschließlich unter dem medizinischen Aspekt betrachtet und als individuelles Defizit wahrgenommen wurde, wurde der Behindertenkonvention der Diversity-Ansatz⁴² zugrunde gelegt: Behinderte Menschen in ihrer Vielfalt werden als normaler Bestandteil menschlichen Lebens und der Gesellschaft gesehen. Nicht die soziale Fürsorge und die Rehabilitation stehen im Fokus, sondern die gleichberechtigte, selbstbestimmte Teilhabe behinderter Menschen im Sinne von Inklusion. Wichtig ist es, diese Menschen in die Gesellschaft zu integrieren und ihre Ressourcen zu nutzen und zu fördern⁴³. (Vgl. Hase und Schomacher, 2010: 48-50)

Die Artikel 2, 9, 21, 24 und 30 der Konvention betreffen konkrete Regelungen von Belangen der Gehörlosen und Hörgeschädigten. Unter der Rubrik *Definitionen* heißt es,

⁴⁰ URL: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> [Zugriff: 2010-12-08].

⁴¹ URL: Ebd. [Zugriff: 2010-12-08].

⁴² Nähere Ausführungen im Kapitel 2.4.

⁴³ Etwas detaillierter ausgeführt wird das Thema *Inklusion* im Positionspapier der Verbände der *Deutschen Gesellschaft der Hörgeschädigten – Selbsthilfe und Fachverbände e.V.*, „Inklusion in der Bildung“ in der Rubrik *Erziehung* der Zeitschrift *Das Zeichen* Nr. 84, 2010: 80-86.

dass „'language' includes spoken and signed languages and other forms of non spoken languages“, d. h. die Gebärdensprache wird explizit als eigenständige Sprache hervorgehoben. Für Gehörlose sollten die Teilnehmerstaaten „provide forms of live assistance [...] and professional sign language interpreters, to facilitate accessibility to buildings and other facilities open to the public“, um den Gehörlosen die Verständigung in öffentlichen Bereichen zu erleichtern. Das Recht der freien Meinungsäußerung, der Meinungsfreiheit und des Zugangs zu Informationen inklusive solcher, die über Massenmedien verbreitet werden, sollte gewahrt und die Verwendung der Gebärdensprache akzeptiert und gefördert werden. Ein besonderes Menschenrecht stellt das Recht auf Bildung ohne Diskriminierung dar, und zwar auf Basis gleicher Möglichkeiten, wie es gesunde Kinder genießen. Voraussetzung dafür sind Maßnahmen, die das Erlernen der Gebärdensprache und die Förderung der Sprachidentität der Gemeinschaft der Gehörlosen erleichtern. Um dieses Ziel zu erreichen, sollten die Teilnehmerstaaten geeignete Regelungen treffen, qualifizierte LehrerInnen inklusive solcher mit Behinderungen, einzustellen. Diese sollten auch in der Lage sein, Fachpersonal und Bedienstete auf allen Ebenen der Bildungsstufen zu unterweisen. Auch die Teilhabe am kulturellen Leben, z. B. dem Fernsehen in einem zugänglichen Format, sollte Gehörlosen in Form von Untertitelung und Dolmetschdiensten ermöglicht werden. Erwähnenswert ist die Aufforderung, den Menschen mit Behinderung ein Anrecht zu geben auf Anerkennung und Unterstützung ihrer speziellen kulturellen und sprachlichen Identität, inklusive Gebärdensprache und Gehörlosenkultur.

Die Konvention wurde bereits in drei Gebärdensprachen übersetzt, in die ungarische, die neuseeländische und in die internationale Gebärdensprache. Damit stellt sie eines der am besten zugänglichen internationalen Dokumente für die VerwenderInnen von Gebärdensprachen dar. (Vgl. ebd. und Wheatley & Pabsch, 2010: 18)

2.4 Zusammenfassung

Der Einblick in das Thema Sprach- und Sprachenpolitik zeigt, dass Sprach- und Sprachenpolitik auf nationaler, internationaler und supranationaler Ebene permanent stattfindet. Handelnde in der Sprachenpolitik agieren auf politischer, wirtschaftlicher und personaler Ebene, aber auch in Bildungseinrichtungen und der Wissenschaft. Die nationale Bildungspolitik wird von jedem Staat selbst gestaltet und stellt eines der wichtigsten Betätigungsfelder der Sprachenpolitik dar. Vor allem dem Bildungsbereich Schule kommt besondere Bedeutung zu, da sie die nationale Sprachenpolitik in Bezug auf den Unterricht in Fremd- und Zweitsprachen, aber auch in den Muttersprachen u. a. von MigrantInnen steuert und umsetzt.

Internationale Organisationen wie die Vereinten Nationen oder der Europarat auf supranationaler Ebene schaffen mit ihren Dokumenten einen Rahmen für die Einhaltung bzw. Verwirklichung von Menschenrechten in den jeweiligen Mitgliedsländern. Ein Fokus wird darin u. a. auf die Minderheiten, ihren Schutz und ihre Rechte gelegt. Skutnabb-Kangas (2000: 525) streicht besonders ein Dokument hervor, weil es durch die Neuinterpretation des Artikels 27 den besten verbindlichen Schutz von Minderheitensprachen darstellt: das Dokument *International Covenant on Civil and Political Rights (ICCPR)*. Sie empfiehlt, den Inhalt des Artikels generell bei der Erstellung neuer Dokumente zu übernehmen.

Die Definitionen von Minderheiten, sprachlichen Minderheiten und Minderheitensprachen sind nicht einheitlich geregelt. Das lässt den Handelnden in der Sprachenpolitik viel Spielraum bei der Gestaltung in der nationalen Gesetzgebung.

Skutnabb-Kangas verknüpft die Menschenrechte eines jeden Individuums mit den Sprachenrechten im Minderheitenkontext und formt daraus den Begriff *Linguistic Human Rights (LHR)*. Darin betont sie das absolute Menschenrecht, als Angehörige/r einer Minderheit die Muttersprache erlernen zu können, und spricht dieses Recht auch den sprachlichen Minderheiten der Gehörlosen zu: Diese sollen die jeweilige nationale Gebärdensprache ebenfalls als Muttersprache erlernen können.

Gehörlose stellen eine sprachliche Minderheit dar, können sich aber auch der Gemeinschaft von Menschen mit Behinderungen zugehörig fühlen. Für diese Menschen mit Behinderungen ist das 2007 in Kraft getretene Dokument *UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities* erarbeitet worden. Es ist einem völkerrechtlichen Vertrag gleichzusetzen – mit Regeln, welche die Teilnehmerstaaten in ihrer nationalen Gesetzgebung verankern müssen. Der Behindertenkonvention liegt der Diversity-Ansatz zugrunde, der anstatt einer sozialen Fürsorge u. a. die gleichberechtigte, selbstbestimmte Teilhabe behinderter Menschen im Sinne von Inklusion im Mittelpunkt hat und auch Gehörlose betrifft. Erstmals enthält ein Dokument Hinweise auf Gebärdensprachen, wodurch die Rechte von GebärdensprachverwenderInnen gesichert werden.

Von den Gehörlosen, ihrer Kultur, ihren Sprachen und ihren Bildungskonzepten handelt das nächste Kapitel. Die Betrachtung von Gehörlosen als Behinderte bzw. als sprachliche Minderheit und der jeweils präferierten Bildungsansätze zieht sich dabei durch alle Bereiche.

3 Gehörlose – Kultur, Sprachen und Bildungskonzepte

Im Jahre 1912, als es noch keinen Begriff für die *eigene Kultur der Gehörlosen* gab, bezeichnete der amerikanische Gehörlose George Veditz seine Gemeinschaft „as first, last, and for all time, the people of the eye“ (Veditz: 1912, zit. nach Padden & Humphreys, 2005: 2). George William Veditz (1861-1937) war *Präsident der National Association of the Deaf* in Amerika und einer der ersten, die in einem Stummfilm die Schönheit und die Vorzüge der Amerikanischen Gebärdensprache (ASL) anpriesen. Die Bedeutung der natürlichen Gebärdensprache als kulturelles Gut der Gemeinschaft der Gehörlosen war im Bewusstsein der Gehörlosen noch nicht verankert, wohl aber die Tatsache, dass andere Sinne – wie das Sehen – den Hörverlust bis zu einem gewissen Grad kompensieren können.

Legten bei der Definition des Begriffes *Deaf Culture* in den 1970er-Jahren Padden & Humphries den Fokus zunächst noch auf die Praktiken und Ideen der Gehörlosengemeinschaft, die Internate und Klubs sowie auf die zentrale Rolle der Gebärdensprache im Alltagsleben, waren sie ab den 1980er-Jahren mit einer neuen Sichtweise konfrontiert – der Begriff *Deaf culture* begann sich in Fachzeitschriften und auf Webseiten über Cochlea-Implantate und die genetische Forschung auszubreiten. (Vgl. Padden & Humphries, 2005: 4-6) Nach einigen Jahrzehnten der Etablierung des Begriffes *Deaf culture* auch unter den Gehörlosen selbst kam diesem Begriff im Hinblick auf die medizinische Betrachtung von Gehörlosigkeit eine besondere Bedeutung zu, denn „... Deaf culture has come to an alternative view of humans under their care, calling into question their goals of medical treatments and rehabilitation.“ (Padden & Humphries 2005: 162) *Deaf culture* begibt sich damit in Opposition zur medizinischen Sichtweise, deren Bestreben es ist, die als Defizit eingestufte Gehörlosigkeit durch technische und medizinische Hilfsmittel zu beseitigen (vgl. ebd.).

3.1 Gehörlose – Behinderte oder sprachlich-kulturelle Minderheit?

Die Gehörlosen stellen eine sehr heterogene Gemeinschaft dar. Bedingt durch den Grad ihrer Schwerhörigkeit und das Alter, in welchem der Hörverlust eingetreten ist, erfahren sie eine unterschiedliche Sozialisation und entwickeln unterschiedliche Identitäten. Dies erschwert vor allem im Bildungsbereich erheblich eine gemeinsame Interessenspolitik zum Wohle der Betroffenen.

Als gehörlos gilt nach der Definition des deutschen Fachverbandes für Behindertenpädagogik (1998, 6, zit. nach Hensle & Vernooij, 2000: 91) jene Person, die „auch mit technischen Hilfen keinerlei Zugang zur Lautsprache gewinnen kann bzw. dies ablehnt“. Unterschieden wird zwischen *prälingual* Gehörlosen, die entweder gehörlos ge-

boren werden oder deren Hörverlust vor dem Erlernen der Sprache stattfindet, und den *postlingual* Gehörlosen, die ihr Hörvermögen erst nach dieser Phase verlieren. Als *schwerhörig* werden jene Menschen bezeichnet, die in der Lage sind, akustische Signale und Sprache mithilfe technischer Hilfsmittel aufzunehmen. In diese Kategorie fällt auch die Altersschwerhörigkeit, auf welche in dieser Arbeit nicht eingegangen wird. Gehörlose fühlen sich, je nach Grad ihrer Schwerhörigkeit und/oder ihrer persönlichen Einstellung (Grosjean 1982: 85), entweder der Gemeinschaft der Behinderten oder jener der Gehörlosen zugehörig. Vor allem prälingual Gehörlose sehen sich als sprachliche Minderheit und präferieren die *kulturelle* Gemeinschaft der Gehörlosen. Schwerhörige hingegen, also Personen mit geringen Hörresten, stehen zwischen zwei Bezugsgruppen: der *audiologischen bzw. hörgerichteten Gemeinschaft* und der *kulturellen Gemeinschaft der Gehörlosen*. (Vgl. Hensle & Vernooij, 2000: 84f.) Eine Vorentscheidung für eine bestimmte Kategorisierung bzw. für eine der beiden Perspektiven fällt nach der Geburt des Kindes, sobald Untersuchungen eine Hörschädigung ergeben haben. Allerdings treffen oft schlecht bzw. einseitig informierte und in dieser Situation meist überforderte Eltern diese Entscheidung stellvertretend für ihre Kinder. Egal, welcher Gemeinschaft sich die gehörlosen bzw. schwerhörigen Personen zugehörig fühlen: Ihre Rechte sind in der in Kapitel 2.3.3 detailliert beschriebenen *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* festgehalten.

Gehörlose können aus verschiedenen Perspektiven betrachtet und kategorisiert werden, wobei, wie vorhin erwähnt, zwei Perspektiven dominieren: die *audiologische* Perspektive, die den *medizinischen* Diskurs mit der *Defizit*darstellung von Gehörlosen repräsentiert, und die *kulturelle* Perspektive, die den *soziokulturellen bzw. soziolinguistischen* Diskurs vertritt. (Vgl. Lane, 1994; Branson & Miller, 2002 und Krausneker, 2009: 216) Im Amerikanischen bzw. Englischen stehen die Bezeichnungen *deaf* für die *medizinische* und *Deaf* für die *soziokulturelle bzw. –linguistische* Betrachtungsweise von Gehörlosen (vgl. Ladd, 2003: XVII und Padden & Humphries, 2005)

Die folgenden Ausführungen geben einen Überblick über die Perspektiven der Gehörlosen sowie über die Gebärdensprachen als kulturelles Gut. Die Darstellung der gegensätzlichen Standpunkte der Gehörlosenpädagogik und die daraus resultierenden unterschiedlichen Bildungskonzepte schließen das dritte Kapitel ab.

3.1.1 Gehörlose und die Perspektive von Gehörlosigkeit als Defizit

Im 17. Jahrhundert rückten die Gehörlosen erstmals in das Zentrum wissenschaftlicher Untersuchungen, zunächst auf philosophischer und in weiterer Folge auf medizinischer Ebene. Der feste Glaube, die menschliche Natur durch Forschung verändern zu kön-

nen, ermöglichte es den damaligen Philosophen der französischen und britischen Aufklärung, sich wissenschaftlich mit Gebärdensprachen und gehörlosen Menschen zu befassen. Für die rechtlichen Voraussetzungen sorgte die *Royal Society*. Britische Forscher schufen eine Einheitskategorie, *the deaf*, deren Identität sie formten und veränderten und mit welcher sie experimentieren konnten. Gehörlose bzw. damals als *taub* bzw. *taubstumm* bezeichnete Menschen sollten durch technische und medizinische Hilfsmittel geheilt und damit das individuelle Defizit behoben werden. (Vgl. Branson & Miller, 2002: 16f. und 66f.). Gehörlosigkeit wurde also pathologisiert und führte in vielen Fällen zur Stigmatisierung der betroffenen Menschen in der Gesellschaft. Sie prägte u. a. bis in die 1980er-Jahre den Behindertendiskurs.

Erst mit den Klassifikationen von *Behinderung* durch die WHO in den Jahren 1980 und 1998 begann ein gesellschaftlicher Wandel in der Wahrnehmung von Behinderten inklusive der Gehörlosen. Die WHO-Fassung des Jahres 1980 beinhaltet zwar noch eine defizitorientierte Bewertung und eine auf das Individuum bezogene Sichtweise, sie berücksichtigt aber in einem dreistufigen Modell bereits auch den *sozialen* Aspekt von Behinderung: *Impairment* bzw. Schädigung bedeutet eine körperliche Funktionsstörung, die organisch, psychisch oder geistig bedingt sein kann. Mit *Disability* bzw. Behinderung wird eine individuelle Störung auf pädagogischer oder psychologischer Ebene bezeichnet und unter *Handicap* ist eine Benachteiligung behinderter Menschen auf der *sozialen* bzw. gesellschaftlichen Ebene zu verstehen. (Vgl. Hensle & Vernooij, 2002: 12ff.) Auch bezogen auf Gehörlose ist dieses *soziale* Modell defizitorientiert. Die Benachteiligung ist aber nur im Umgang mit Hörenden, nicht im Umgang der Gehörlosen miteinander gegeben.

Eine Verbesserung für die Betroffenen brachte die gesundheitsorientierte Neufassung der Klassifikation von Behinderten durch die WHO aus dem Jahre 1998 mit ihren positiven Ansätzen. Nicht mehr die *individuellen* Nachteile werden in dieser Klassifikation von Behinderung aufgezeigt, sondern durch die systemorientierte Betrachtungsweise wird auf die positiven Möglichkeiten behinderter Menschen in ihrem Lebensumfeld hingewiesen. Dies geschieht mithilfe neuer Formulierungen: Den negativ besetzten Ausdruck *Disability* ersetzt z. B. die positive Formulierung *Activity* und anstatt *Handicap* scheint der ebenfalls positiv besetzte Begriff *Participation* bzw. *Teilnahme/Teilhabe* auf, was die Möglichkeit einer aktiven Teilnahme von Behinderten am gesellschaftlichen Leben herausstreicht. (Vgl. Hensle & Vernooij, 2002: 13f.) Die beiden WHO-Klassifikationen spielen eine Vorreiterrolle bei der Etablierung eines sozialen Modells von Behinderung.

Einen echten Meilenstein in der sich verändernden gesellschaftlichen Wahrnehmung von Personen mit Behinderung stellt die *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*⁴⁴ dar. Sie ist eines der wichtigsten Menschenrechtsdokumente, bei dessen Formulierung, wie schon Kapitel 2.3.3 betont, erstmals auch Behindertenorganisationen die Perspektive von Menschen mit Behinderung aktiv in die Verhandlungen einbringen konnten. Durch die *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* soll die Einstellung gegenüber diesen Menschen positiv verändert werden, nämlich hin zur Betrachtung der Behinderten „as ‚subjects‘ with rights, who are capable of claiming those rights and making decisions for their lives based on their free and informed consent as well as being active members of society.“⁴⁵

Die Konvention ist ein völkerrechtlicher Vertrag, mit welchem sich die unterzeichnenden Staaten bereit erklären, die Menschenrechte im eigenen Staat und untereinander anzuerkennen. Nach Ratifikation durch den Teilnehmerstaat verpflichtet sich dieser, nach Inkrafttreten der Konvention, die darin angeführten konkreten Verpflichtungen in die nationale Behindertenpolitik einfließen zu lassen und gesetzlich zu verankern. Die *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* kann sich einiger Superlative⁴⁶ rühmen. Sie unterstreichen die Wichtigkeit und Dringlichkeit dieses verbindlichen Dokumentes für die behinderten Menschen.

Gehörlosigkeit wird, aus audiologischer *Perspektive* betrachtet, ausschließlich als Hördefizit dargestellt, es *fehlt etwas*. Laut Wisotzki (1995: 34) missbilligt die Medizin den Begriff *gehörlos* sogar, weil mit den vorhandenen Untersuchungsmethoden nicht alle Hörreste feststellbar sind, die aus medizinischer Sicht aufgespürt und aktiviert werden sollten. Gehörlose sollten zu Hörenden gemacht werden, und das mit allen verfügbaren medizinischen und technischen Mitteln, neben herkömmlichen Hörhilfen u. a. auch mit dem Cochlea-Implantat.

Beim Cochlea-Implantat handelt es sich um eine Hörprothese, die operativ hinter dem Ohr in den Schädelknochen eingesetzt wird, sofern der Hörnerv noch funktioniert. Das Implantat ersetzt die Tätigkeit der geschädigten Hörsinneszellen. Das außerhalb des Kopfes angebrachte Mikrofon ist mit einem Sprachprozessor verbunden, der in einem separaten Behälter am Körper getragen wird. Das Mikrofon wandelt den Schall in elekt-

⁴⁴ URL: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> (Zugriff 2010-12-08).

⁴⁵ URL: <http://www.un.org/disabilities/default.asp?navid=13&pid=150>, ([Zugriff: 2011-05-05].

⁴⁶ Bereits am ersten Signiertag unterzeichneten 82 Staaten die Konvention und 44 das Fakultativprotokoll, was der größten Anzahl von Unterzeichnungen einer UN-Konvention an einem ersten Signiertag entspricht. Es ist das erste umfassende Menschenrechtsdokument im 21. Jahrhundert und der am schnellsten ausgehandelte Vertrag überhaupt. Per Ende April 2011 unterschrieben 147 Staaten die Konvention, 99 ratifizierten sie bereits. URL: ebd. [Zugriff: 2011-05-05]. Allerdings haben zehn der 27 EU-Staaten das Protokoll noch nicht ratifiziert. URL: http://eud.eu/news.php?action=view&news_id=125 [Zugriff: 2011-05-18].

rische Impulse um und leitet sie über Elektroden an den Hörnerv weiter. Das Cochlea-Implantat schafft die Voraussetzungen für das Hören.⁴⁷

Das Cochlea-Implantat war ursprünglich für Spätertaubte entwickelt worden. Diese hatten bereits Bezug zur gesprochenen Sprache und für sie stellte und stellt das implantierte Hörgerät eine deutliche Verbesserung ihrer Lebenssituation dar. Lane (2002: 259-263) kritisiert jedoch vehement das *audistische Establishment*, das solche Operationen an Kleinkindern zulässt, mit ungewissem Ausgang betreffend eine mögliche Hörfähigkeit des Kindes nach der Operation. Zum *audistischen Establishment* zählen AudiologInnen, Sprech- bzw. SprachpathologInnen, hörende Sonder- bzw. GehörlosenpädagogInnen und auch ChirurgInnen. Der Druck, so hörend wie möglich zu werden oder wie Hörende zu leben ist für Gehörlose bzw. die Eltern gehörloser Kinder sehr groß, gehen sie doch das Risiko ein, eine Identität – die der Hörenden – nach der Operation gar nicht zu erlangen, die andere – die der kulturell Gehörlosen (Deaf people) – aber zu verlieren. Egal, welche Chancen auf Erlangung einer gewissen Hörfähigkeit bestehen: Es ist ein jahrelanges Hör- und Sprechtraining unumgänglich, um den „Hör-Lern-Prozess“ (Leonhardt, 2002: 162) in Gang zu setzen und darauf aufbauend „Sprechfertigkeiten“ (Leonhardt, 2002: 168) zu entwickeln. Damit setzt eine Wiederbelebung des lautsprachlich orientierten Gehörlosenunterrichts, des Oralismus, ein und Lane (1992) geht davon, dass

[...] oralist practices at home [...] are not undertaken because they are of proven value. They are sought by the implant teams because childhood implantation and oral education are expressions of the same underlying system of values. (Lane, 1992, zit. nach Branson & Miller, 2002: 228)

Speziell für die prälingual Gehörlosen stellen sowohl das Hör- als auch das Sprechtraining eine enorme Herausforderung und Anstrengung dar, denn sie verfügen, im Gegensatz zu den postlingual Ertaubten, über keinerlei lautsprachliche Erfahrung. Das *audistische Establishment* sieht hier keine Notwendigkeit, die Gebärdensprache zur Erleichterung der Kommunikation und zum Erlernen der Lautsprache im Sinne einer bilingualen Erziehung einzusetzen. Im Gegenteil – die Kinder werden von einem potenziellen Kontakt mit der Gemeinschaft der Gehörlosen ferngehalten und der gebärdensprachliche Zugang zu Wissen und zur Welt wird ihnen dadurch verwehrt. (Vgl. Branson & Miller, 2002: 228)

Seit den 1990er-Jahren lässt die Genforschung, nach Erzielung entsprechender Forschungsergebnisse, mit Aussagen über eine mögliche „Ausrottung“⁴⁸ kulturell Gehörlo-

⁴⁷ URL: <http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/glex/konzepte/l7499.htm> [2012-05-27].

⁴⁸ Aus dem Englischen *eradicating*.

ser aufhorchen. Ladd (2003: 161) bezieht sich auf eine diesbezügliche Zusammenfassung der Situation von Lane et al. aus dem Jahre 1996:

Practices of genetic counselling and genetic research are commonly aimed at reducing the numbers of, or eliminating, Deaf people, and this goal has been explicitly championed by some scientists and government research institutes in the United States and elsewhere.

Derartige Äußerungen verunsichern die kulturell Gehörlosen (Deaf) und lassen eine neue Gefahr für sich bzw. ihre Gemeinschaft, wie schon so oft in ihrer bewegten Geschichte, erahnen. Padden & Humphries (2005: 179) fassen zusammen, was sich kulturell Gehörlose als sprachliche Gemeinschaft von der Zukunft wünschen, nämlich „a preservation of their sign language and their ways of being. [...] they want to be free of inhumane threats from technological and biological ‘solutions’ to their existence.“ Gehörlose sehen sich allerdings einer Übermacht von MedizinerInnen und ForscherInnen gegenüber ausgeliefert und fragen sich, wie sie diesen die für sie fundamentalen Anliegen vermitteln können (ebd., 166).

3.1.2 Gehörlose und ihre Perspektiven als Angehörige einer sprachlichen Minderheit

Wie im vorigen Kapitel 3.1.1 erwähnt, begann sich ab den späten 1980er-Jahren die soziokulturelle bzw. soziolinguistische Definition von Gehörlosigkeit zu entwickeln. Gehörlose möchten nicht nur als medizinische Objekte betrachtet werden, die der Fürsorge bedürfen, sondern sie verstehen sich – auch – als *sprachliche und kulturelle Minderheit*. Sie kämpfen wie andere sprachliche Gemeinschaften um ihre Sprachrechte (Padden & Humphries 2005: 9), vor allem aber um das Recht auf Nutzung der Gebärdensprache im Bildungs- und Erziehungswesen. Die durch Forschungsergebnisse⁴⁹ untermauerte Tatsache, dass Gebärdensprachen vollwertige, natürliche Sprachen mit eigener Grammatik sind, hat das Selbstbewusstsein der Gehörlosen entsprechend gestärkt. Vor allem die kulturell Gehörlosen (Deaf), die eine gebärdensprachliche Erziehung erfahren haben, distanzieren sich vom Behindertendiskurs und dem medizinischen Modell. Sie bezeichnen sich als sprachliche und kulturelle Minderheit und werden von ihren Interessensvertretungen, *European Union of the Deaf* (EUD⁵⁰.) und *World Federation of the Deaf* (WFD,) entsprechend unterstützt. Das gemeinsame Ziel

⁴⁹ Bahnbrechend war auf diesem Gebiet die Arbeit des amerikanischen Linguisten William Stokoe, der in den 1960er-Jahren mit einer Forschergruppe erstmals die Vollwertigkeit der Gebärdensprache als eigene Sprache nachweisen konnte. Bald danach konnten auch europäische Forschergruppen, vor allem skandinavische, diese Ergebnisse bestätigen.

⁵⁰ Die EUD wurde 1985 mit Sitz in Brüssel gegründet. Sie ist eine Non-Profit-Organisation und vertritt die Anliegen und Interessen der europäischen Gehörlosen in der EU. Sie ist eng mit den Organisationen der Gehörlosen in den Mitgliedsstaaten vernetzt. Derzeitiger Präsident ist der gehörlose Brite Mark Wheatley.

ist, die Gebärdensprache als Instrument der Bildung und Erziehung auf nationaler Ebene zu etablieren.

Eine Plattform für die Forderungen der Gehörlosen bot der 21st *International Congress on the Education of the Deaf* (ICED) in Vancouver im Juli 2010. Mit den dort getroffenen Beschlüssen wurde eine neue Ära in der Erziehung und Bildung gehörloser Menschen eingeleitet und neue Perspektiven für sie in Aussicht gestellt.

Im Vorfeld des alle fünf Jahre stattfindenden Kongresses war auf Antrag mehrerer nationaler Gehörlosenverbände⁵¹ eine Kommission eingerichtet worden, zu welcher auch der *Weltverband der Gehörlosen*⁵² (WFD) hinzugezogen wurde. Diese Kommission beschäftigte sich mit den Auswirkungen der auf dem 2. ICED-Kongress 1880 in Mailand gefassten Beschlüsse, welche u. a. die Gebärdensprachen aus den Bildungsprogrammen für gehörlose Kinder verbannt und damit den gehörlosen Menschen mehr als ein Jahrhundert lang großen Schaden zugefügt hatten. Die von der Kommission im Anschluss an den Kongress in Vancouver erstellte Grundsatzerklärung⁵³ unterzeichneten über 600 KongressteilnehmerInnen. Sie distanzieren sich damit von den oben genannten Beschlüssen des Mailänder Kongresses. Die Unterzeichnenden der Grundsatzerklärung halten im *Gemeinsamen Abkommen für die Zukunft* u. a. Folgendes fest:

- *Wir rufen alle Nationen dazu auf, der Resolution vom 15. Kongress des Weltverbands der Gehörlosen (WFD) in Madrid im Jahr 2007 zuzustimmen. Dies gilt besonders für die Beschlüsse zur Unterstützung und Förderung eines gleichberechtigten und angemessenen Zugangs zu multilingualer/multikultureller Bildung.*
- *Wir rufen alle Nationen dazu auf, die Gebärdensprachen ihrer tauben Mitbürgerinnen und Mitbürger als rechtmäßige Sprachen mit einzubeziehen und sie als gleichwertig zu den Sprachen der hörenden Mehrheitsgesellschaft in ihren Nationen zu betrachten.*
- [...]

Wie die einzelnen Nationen mit dieser zur aktiven Umsetzung auffordernden Grundsatzerklärung umgehen, wird der jeweiligen neueren Gesetzeslage entnommen werden können. Ein für die Gehörlosen wesentlicher Punkt wird in der Grundsatzklärung ebenfalls angesprochen, u. zw. dass es „trotz des Behindertenparadigmas“ [...] ein „[...] unabdingbares Recht tauber Menschen [ist], als sprachliche und kulturelle Minderheit anerkannt zu werden, als integraler Bestandteil jeder Gesellschaft.“ Mit der Anerkennung als sprachliche Minderheit sind für die Mitglieder gewisse Rechte⁵⁴, vor

⁵¹ U. a. auch des österreichischen Gehörlosenbundes.

⁵² Der Weltverband der Gehörlosen mit Sitz in Helsinki wurde 1951 in Rom gegründet. Er ist eine internationale Nichtregierungs-Organisation für rund 70 Millionen Gehörlose weltweit. WFD arbeitet eng mit diversen UN-Organisationen, der EUD und den nationalen Gehörlosenorganisationen zum Schutz der Rechte von Gehörlosen zusammen. URL: <http://www.wfdeaf.org/about> [Zugriff: 2011-05-29] .

⁵³ Grundsatzklärung Vancouver (2010) In: Das Zeichen, Nr. 86: 565.

⁵⁴ Siehe Ausführungen zur *European Charter for Regional or Minority Languages* in den Kapiteln 2.2.1 und 2.2.2.

allem auf dem Bildungssektor, verbunden. Obwohl Gebärdensprachen sämtliche Anforderungen, die an eine Minderheitensprache gestellt werden, erfüllen, werden sie, in unterschiedlicher Form, erst in wenigen Staaten als solche anerkannt⁵⁵.

Die Anerkennung der Gehörlosen als sprachliche Minderheit auf nationaler Ebene ist auch eines der Hauptanliegen der EUD⁵⁶. Allerdings müssten laut der Präsidentin der EUD, Berglind Stefánsdóttir, die Gehörlosen selbst die Initiative ergreifen und Lobbying für ihre Anliegen betreiben, damit eine soziale Inklusion und die Anerkennung ihrer Gebärdensprachen erreicht werden können. Ádám Kósa, erstes gehörloses Mitglied des Europäischen Parlaments und Präsident des Ungarischen Verbandes der Gehörlosen und Schwerhörigen, ist sich dessen bewusst, dass viele Staaten die sprachliche und kulturelle Vielfalt der Gehörlosen nicht als Bereicherung sehen. Das ist seiner Meinung nach auch ein Grund, warum nationale Gebärdensprachen nicht offiziell anerkannt sind. Gehörlose können ihr volles Potenzial nicht ausschöpfen und sind vor allem im Bereich der Bildung benachteiligt. Kósa möchte sich als Mitglied des Europäischen Parlaments für die nationalen Gebärdensprachen als offizielle EU-Sprachen aussprechen. (Vgl. Wheatley & Pabsch, 2010: 6f.) Dieses Vorhaben ist sehr ambitioniert und wird der Unterstützung vieler engagierter MitstreiterInnen bedürfen, denn eine solche Anerkennung wäre die Voraussetzung für die Sicherung weiterer (Menschen-)Rechte der Gehörlosen, besonders auf dem Bildungssektor.

Die *Perspektive* von gehörlosen Menschen als Angehörigen einer sprachlichen Minderheit hat eine Tradition, die bis an den Beginn des 19. Jahrhunderts zurückreicht. Kulturell Gehörlose fühlen sich in ihren aktiven Gemeinschaften, die sie über Jahrhunderte aufgebaut und in denen sie ihre natürlichen Gebärdensprachen gepflegt haben, gut aufgehoben. Allerdings hat die sprachliche Unterdrückung in der Zeit vom Mailänder Kongress 1880 an bis weit in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts merkliche Spuren v. a. im Bereich der Bildung und Erziehung gehörloser Kinder hinterlassen: Die Gebärdensprachen wurden aus dem Unterricht eliminiert und in vielen Ländern gehör-

⁵⁵ Informationen zu den unterschiedlichen Arten von Anerkennung in den jeweiligen Staaten sind dem Kapitel 2.3.1 zu entnehmen.

⁵⁶ Anlässlich des Jubiläums zum 25. Gründungstag der EUD am 19. November 2010 in Brüssel wurde ein Buch über die in der EU existierenden Gesetzgebungen zur Anerkennung von Gebärdensprachen herausgegeben. Es zeigt die unterschiedlichen Möglichkeiten der Anerkennung von Gebärdensprachen auf und soll eine Grundlage bilden zur Schaffung von *Best Practice*-Modellen in der Gebärdensprachgesetzgebung. Die Modelle sollen jenen Staaten, die ihre nationalen Gebärdensprachen noch nicht anerkannt haben, als Vorlagen dienen und andere Staaten bestärken, sich für einen besseren gesetzlichen Schutz ihrer nationalen Gebärdensprachen einzusetzen. Die am Ende der Tagung verfasste *Declaration on Sign Languages in the European Union* ist einzusehen unter

URL: http://eud.eu/uploads/brussels_declaration_FINAL.pdf [Zugriff: 2011-5-19].

lose Menschen aus dem für sie wichtigen Bereich der Bildungspolitik und Bildungsplanung ausgeschlossen. Auf diese Weise war für die Gehörlosen der Zugang zum Wissenserwerb und zu den Erfahrungen ihrer eigenen Geschichte und Kultur deutlich eingeschränkt. In ihrem Widerstand gegen die sprachliche Unterdrückung entwickelten die Gehörlosen einen starken Gemeinschaftsgeist, der ihre kollektive Identität stärkte.

Trotz gestärkter Identität verabsäumten es die Gehörlosen laut Ladd (2003) sich entsprechend zu artikulieren, als die Behindertentheorie in den 1980er-Jahren ihren Durchbruch schaffte und Gehörlose in das soziale Behindertenmodell inkludiert wurden. Viele Gehörlose bzw. Gehörlosengemeinschaften seien mit dieser auferlegten Lösung nicht zufrieden, weil der Aufnahme in das soziale Behindertenmodell die physische Gehörlosigkeit, also das medizinische Konzept, zugrunde liegt. (Vgl. Ladd, 2003: 15f.) Die Gemeinschaften der kulturell Gehörlosen (Deaf) sehen, wie bereits erwähnt, mehr Gemeinsames mit sprachlichen Minderheiten als mit Behinderten. Ladd (2003: 16) ist der Ansicht, dass dieses Argument zwar nicht neu sei, aber

it is one that society, 'brainwashed' as it is by the medical model, cannot easily grasp because it requires that Deaf communities are seen as intrinsic 'dual-category members' – that is, that some of their issues might relate to issues of non-hearing, whilst others relate to language and culture.

Ebenso sieht es Krausneker (2009: 21), die sich auf einen langen Diskurs in der EUD bezieht, wonach Gehörlose sowohl als Behinderte als auch als Angehörige einer sprachlichen und kulturellen Minderheit anzusehen sind. Beide Perspektiven werden als „miteinander vereinbar und zutreffend“ beschrieben und sind bei jeder Klassifizierung von GebärdensprachverwenderInnen zu beachten.

Neben den Menschen, denen es aufgrund ihrer Hörfähigkeit nicht möglich ist, eine Lautsprache ungesteuert und auf natürlichem Wege zu erwerben, können auch Hörende der Gemeinschaft der kulturell Gehörlosen angehören. Die Zugehörigkeit zu dieser Gemeinschaft hängt also nicht nur vom Grad der Hörbeeinträchtigung einer Person ab, sondern sie ist eine Frage der Identifikation von Menschen mit der Tradition und der Kultur der Gehörlosen. Hörende Kinder gehörloser Eltern können z. B. der Gemeinschaft der kulturell Gehörlosen angehören, während andere, die oral erzogen worden sind oder ihr Gehör erst spät verloren haben, sich eher mit der hörenden Gemeinschaft identifizieren werden. (Vgl. Boyes Braem, 1990: 136f.) Das verbindende Element der Gemeinschaft der kulturell Gehörlosen ist die gemeinsame Gebärdensprache.

3.2 Gebärdensprachen als kulturelles Gut

Gebärdensprachen sind ein integraler Bestandteil der Kultur der Gehörlosen, sie sind mit ihrer Geschichte untrennbar verbunden. Jahrhunderte lang wurde Sprache vom Sprechvermögen hergeleitet und Gehörlose wurden fälschlich als *stumm*, *taubstumm*, als *geistlos*, in jedem Falle aber als *behindert* bzw. *zurückgeblieben* rezipiert. Ihre Sprachen wurden als Gesten von Wilden abgetan und mit der frühen Evolution von Sprache in Verbindung gebracht⁵⁷. Obwohl Gebärden schon im 18. Jahrhundert in Gehörlosenschulen zum Einsatz kamen, wurde ihr Wert als ernst zu nehmende, natürliche Sprachen erst durch die Forschungserfolge⁵⁸ in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wissenschaftlich erkannt und bewiesen. Damit konnten Vorurteile gegenüber der Verwendung von Gebärdensprachen im Bildungs- und Erziehungsprozess abgebaut und die Bedeutung der Gebärdensprachen als *Erst- bzw. Muttersprachen*⁵⁹ gehörloser Kinder in der Früherziehung untermauert werden.

Sprache allgemein stellt das zentrale Medium in der menschlichen Kommunikation dar und spielt in den meisten Aspekten des menschlichen Lebens, u. a. als Mittel der sozialen Organisation, eine entscheidende Rolle. Skutnabb-Kangas (2000: 105) schreibt der Sprache noch weitere Funktionen zu, als „tool, a mediator and an active creative agent, central to our conceptualization and indeed creation of the world, and for interpreting, understanding and changing it.“ Sprachen beeinflussen unmittelbar die Entfaltungsmöglichkeiten von Individuen, die Reichweite ihrer Kommunikation, aber auch ihre Chancengleichheit in gesellschaftlichen Belangen.

Diese Chancengleichheit ist aber nur in seltenen Fällen Realität. Die gelebte Sprachenpolitik eines Staates spiegelt sich vor allem auf dem Bildungssektor wider und viele Sprachgemeinschaften, darunter auch die Sprachgemeinschaft der Gehörlosen, werden noch immer diskriminiert. Der Gehörlosenpädagogik kommt aus diesem Grunde eine besondere Bedeutung zu, denn sie hat unmittelbaren Einfluss auf die Wahrnehmung von Gehörlosen in der Mehrheitsgesellschaft. Schon im 19. Jahrhundert, vor der Hinwendung zum Oralismus in der Gehörlosenpädagogik, wies der gehörlose deutsche Pädagoge Otto Friedrich Kruse auf die Bedeutung der Gebärdensprache hin als „Verständigungsmittel zwischen Lehrer und Schüler“ [...] und „[im] Unterricht zum Behuf der Erklärung der Begriffe und Wörter [...]“ (Kruse 1853, zit. nach Prillwitz, 1991: 28). Kruse betonte laut Prillwitz (ebd.) nicht nur die Eigenständigkeit der Sprache der

⁵⁷ Branson & Miller (2002) beschreiben in ihrem Buch detailliert die kulturelle Konstruktion von Gehörlosen als behinderte Menschen in historischer Perspektive.

⁵⁸ Nähere Ausführungen siehe Kapitel 3.2.4.

⁵⁹ Näheres siehe Kapitel 3.2.1.

Gehörlosen, sondern anerkannte gleichzeitig auch die pädagogische Arbeit an der Laut- und Schriftsprache. Heute, nach einer mehr als hundertjährigen Unterbrechung, sind weltweit wieder Bestrebungen im Gange, die Gebärdensprache in den Unterricht mit einzubeziehen und die Gehörlosen im Idealfall bilingual zu erziehen.

In der Sprachenpolitik sind, besonders im Kontext unterstützender Maßnahmen in der Bildung und Erziehung sprachlicher Minderheiten, Begriffe wie *Erst-* bzw. *Muttersprache*, *Zweitsprache* und *Bilingualismus* sowie *Mehrsprachigkeit* geläufige Begriffe. Diese Begriffe werden im nächsten Kapitel erläutert; anschließend wird auf Gebärdensprachen und ihre Spezifika, die Methodenvielfalt und die wissenschaftliche Erforschung der Gebärdensprachen eingegangen.

3.2.1 Begriffe *Erst-/Muttersprache*, *Zweitsprache* sowie *Bilingualismus*

Auch in den Bildungskonzepten für die sprachlichen Minderheiten der Gehörlosen sind die Termini *Erst-* bzw. *Muttersprache*, *Zweit-* und *Fremdsprache* sowie in zunehmendem Maße *Bilingualismus* von besonderer Bedeutung. SprecherInnen einer Mehrheitsprache fällt die Nennung ihrer *Erst-* bzw. *Muttersprache* – diese Begriffe werden meist synonym verwendet – relativ leicht, nicht aber den SprecherInnen von Minderheitensprachen, wenn sie in einer zweisprachigen Umgebung aufwachsen und zuhause bzw. außer Haus verschiedene Sprachen verwenden. Für Gehörlose stellt sich die Situation noch schwieriger dar, da 90 bis 95% der gehörlosen Kinder hörende Eltern haben und in einem hörenden Umfeld aufwachsen, also weder die Gebärdensprache noch die Lautsprache im notwendigen Ausmaß erlernen können. In einem solchen Fall ist es für Skutnabb-Kangas (2000) problematisch von einer Muttersprache zu sprechen, wenn der Zugang zum entsprechenden Spracherwerb fehlt. Hingegen ist die Gebärdensprache für gehörlose Kinder gehörloser gebärdender Eltern auf jeden Fall die *Erst-* bzw. *Muttersprache* und auch die hörenden Geschwister können die Gebärdensprache als *Erst-* bzw. *Muttersprache* erwerben. Die hörenden Kinder gehörloser Eltern haben in einem entsprechenden Umfeld zusätzlich die Chance, sich gleichzeitig eine Lautsprache als weitere *Erst-* bzw. *Muttersprache*⁶⁰ anzueignen. (Vgl. Skutnabb-Kangas, 2000:105f. und 584f.) Einer These von Skutnabb-Kangas (2000: 108) zufolge kann sich eine Muttersprache im Laufe eines Lebens sogar mehrmals ändern, je nachdem, welche Definition herangezogen wird.

⁶⁰ Skutnabb-Kangas (2000: 106) unterscheidet zwischen vier Kriterien, um *Muttersprache* zu definieren: a) *Ursprung/Abstammung*: die zuerst erlernte Sprache; b) *Identifikation*: die Sprache, die man selbst mit einem Muttersprachler / einer Muttersprachlerin identifiziert bzw. die Sprache, mit der man von anderen als MuttersprachlerIn identifiziert wird; c) *Kompetenz*: die Sprache die man am besten kann und d) *Funktion*: die Sprache, die man selbst meistens verwendet.

Eine *Zweitsprache* wird häufig im Anschluss an den Erstspracherwerb, noch vor dem obligatorischen Schulbesuch, ungesteuert in Alltagssituationen gelernt. Dies geschieht besonders in grenznahen Gebieten oder in Fällen von Migration, wenn verschiedene soziale und sprachliche Gegebenheiten aufeinandertreffen. Die Kompetenz in der Zweitsprache umfasst nur die an das soziale Umfeld angepasste mündliche Kommunikationsfähigkeit. (Vgl. Dietrich, 2006: 311ff.) Für einige Gruppen ist die Gebärdensprache laut Skutnabb-Kangas (2000: 584) eine Zweitsprache. Dazu gehören postlingual gehörlos gewordene Personen, aber auch Hörende, die aus Interesse oder Notwendigkeit erst zu einem späteren Zeitpunkt eine Gebärdensprache erlernt haben. Ebenfalls in diese Kategorie fallen Kinder ohne gebärdensprachliche Früherziehung, die bis zum Erwerb der Gebärdensprache oral erzogen worden sind. Wenn die Zweitsprache im schulischen Umfeld erlernt wird, handelt es sich um eine Fremdsprache. Als Fremdsprache erlernen die Gehörlosen die Lautsprache beim bilingualen Bildungsansatz, u. zw. vorwiegend in ihrer schriftlichen Form.

Wie für den Begriff *Muttersprache* sind auch für den Begriff *Bilingualismus* Definitionen geläufig, die sich z. B. auf die zuerst erlernte Sprache beziehen oder auf die jeweilige Sprachkompetenz, auf die Funktion der Sprache für den/die VerwenderIn und auf die Identität bzw. Identifikation der VerwenderInnen mit den Sprachen (vgl. Skutnabb-Kangas, 1981: 80-91). Die meisten bilingualen Personen nutzen ihre Zweisprachigkeit funktional in unterschiedlichen Situationen mit unterschiedlicher Fertigkeit, angepasst an die jeweilige Situation und soziale Umgebung. Das bedeutet, nicht jede der von Macnamara (1967a, zit. nach Grosjean 1982: 232-235) genannten Fertigkeiten *Sprechen, Zuhören, Lesen und Schreiben* muss auf einem gleich hohen Niveau erworben werden. Oksaar betont ebenfalls, dass Mehrsprachigkeit nie *Gleichsprachigkeit* sein kann. Sie bezeichnet die Mehrsprachigkeit als „die Fähigkeit einer Person, zwei oder mehrere Sprachen als Kommunikationsmittel zu verwenden und von einer Sprache in die andere hinüberzuwechseln, wenn die Situation es erfordert. Dies gilt auch für die [...] Gebärdensprache.“ (Vgl. Oksaar, 1991: 36f.) Auf die bilinguale Bildungssituation der Gehörlosen verweisend, bestätigt Hansen (1991: 63f.) indirekt die von Macnamara getroffene Aussage, dass nicht alle Fertigkeiten von Zweisprachigkeit auf einem gleich hohen Niveau erworben werden müssen, denn Gehörlose sind in den seltensten Fällen fähig, eine als Zweitsprache erlernte Lautsprache fließend zu sprechen. Gehörlose werden also üblicherweise als zweisprachig bzw. bilingual bezeichnet, wenn sie die nationale Gebärdensprache fließend gebärden und die nationale Lautsprache lesen und schreiben können. Die Voraussetzung für eine gelebte Zweisprachigkeit von Gehörlosen ist allerdings der Zugang zur Gebärdensprache in Bildung und Erziehung auf nationaler Ebene. Wie im bilingualen Bildungskonzept vorgesehen, ist die Gebärdenspra-

che als Erstsprache zu erlernen, um sich in einem weiteren Schritt die nationale Lautsprache als Fremdsprache, meist in schriftlicher Form, aneignen zu können.

3.2.2 Gebärdensprachen und ihre Spezifika

Entgegen der Annahme, dass es sich bei der Gebärdensprache um eine einzige international anwendbare Sprache handle, existieren weltweit mindestens genauso viele Gebärdensprachen wie Lautsprachen, nämlich laut Skutnabb-Kangas (2000: 30) je ca. 6.500. Gebärdensprachen sind keine Kunstsprachen, wie Esperanto, sondern natürliche Sprachen, die untereinander nicht verständlich sind; ähnlich den Lautsprachen finden sich neben den nationalen Gebärdensprachen noch regionale Varianten, die sich vor allem im Wortschatz unterscheiden. Gebärdensprachen sind eigenständige Sprachen, sie verfügen über eine von der Lautsprache unabhängige sprachliche Struktur und Grammatik. Beispielsweise sind im Unterschied zu den nationalen Lautsprachen die britische (BSL) und die amerikanische Gebärdensprache (ASL) anders strukturiert, weil sich ASL durch den französischen Einfluss in der Erziehung Gehörloser historisch anders entwickelt hat als BSL unter dem britischen. Anders als die Lautsprachen, die über den oral-akustischen Kanal vermittelt werden, werden die Gebärdensprachen über den visuell-gestischen Kanal wahrgenommen und produziert. (Vgl. Boyes Braem, 1990: 13f.)

Als Gebärdensprache wird daher nach Boyes Braem (1990) eine visuell-gestische Sprache bezeichnet die, im Gegensatz zur sequentiellen Wiedergabe in der Lautsprache, sprachliche Strukturen simultan ausdrücken kann. Als Ausdrucksmittel dienen *manuelle Bausteine* wie Hände und Arme sowie *nichtmanuelle Bausteine* wie Mimik, Mundgestik, Mundbild, Kopf- und Körperhaltung, aber auch die Blickrichtung. Diese visuellen Elemente stellen die sublexikalischen Komponenten einer Gebärde dar; äquivalent den Vokalen und Konsonanten in einem Wort der Lautsprache.

Zu den manuellen Bausteinen zählen die Handform, die Handorientierung, die Ausführungsstelle und die Bewegung. Nicht alle existierenden *Handformen* werden in allen Gebärdensprachen verwendet, allerdings kommen sechs Grundhandformen überall vor. Eine unterschiedliche Handform kann zu einer unterschiedlichen Bedeutung der Gebärde führen. Ändert sich nur dieser eine Aspekt, sprechen LinguistInnen von einem Minimalpaar. Die *Handorientierung* markiert die Stellung der Handfläche, auch sie kann Gebärden unterscheiden. Die Stelle am oder vor dem Körper, an der eine Gebärde in einem normalerweise begrenzten Gebärdenraum gebildet wird, wird als *Ausführungsstelle* bezeichnet. ASL und die Österreichische Gebärdensprache (ÖGS) z. B. verfügen über 18 lexikalisch signifikante Ausführungsstellen am Körper. (Vgl. Boyes Braem,

1990: 17-26 und Skant, Dotter, Bergmeister, Hilzensauer, Hobel, Krammer et al., 2002: 15-31) Verhältnismäßig spät wurde laut Boyes Braem der Aspekt der *Bewegung* in der Gebärdensprache erforscht. Im Jahr 1981 durchgeführte Tests von Poizner, Bellugi und Lutes-Driscoll belegten, dass Gehörlose 86% der Gebärden ausschließlich aufgrund des Bewegungsablaufes bestimmen können. (Vgl. Poizner, Bellugi & Lutes-Driscoll, 1981, zit. nach Boyes Braem 1990: 26)

Nichtmanuelle Komponenten können nonverbale Informationen übertragen, aber ebenso Bestandteile der linguistischen Struktur der Sprache bilden. Dieses Phänomen haben die amerikanischen Wissenschaftlerinnen Baker und Padden (1978, zit. nach Boyes Braem 1990: 97f.) entdeckt und damit weitere Forschungen in anderen Ländern initiiert. Nichtmanuell ausgedrückt werden können u. a. Adjektive und Adverbien sowie verschiedene Satzmodi zur Verneinung, Bejahung, zur Fragestellung sowie Relativ- und Konditionalsätze, aber auch die direkte und indirekte Rede⁶¹. (Vgl. Baker & Padden, 1978, zit. nach Boyes Braem 1990: 97-122) Gebärdensprachen sind keine Hilfssprachen⁶², wie sie im nächsten Kapitel dargestellt werden, sondern natürliche Sprachen, die sich bedeutungstragender Ausdrucksmittel bedienen.

3.2.3 Andere Formen der manuellen Kommunikation

In den 1960er-Jahren wurden auch in Erziehungsfragen die Menschenrechte zu einem ernst zu nehmenden Thema, v. a. in der Erziehung gehörloser Kinder. Als Folge wurde die Verwendung visueller Hilfssprachen zur Unterstützung des Lautsprachunterrichts forciert, was zur Entwicklung verschiedener Gebärdensysteme führte, z. B. *Signed English*, *Signed Swedish*, *Signed Danish*, *Lautsprachbegleitendes Gebärden (LBG)* und viele andere. (Vgl. Branson & Miller, 2002: 209-213) Allerdings orientieren sich alle künstlich konstruierten Gebärdensysteme an den grammatischen Strukturen der Lautsprache.

Die Systeme einer manuellen Kommunikation existieren noch heute neben den natürlichen Gebärdensprachen in der Erziehung gehörloser Kinder. Obwohl z. B. viele Gebärden der natürlichen Gebärdensprache entlehnt werden, darf das LBG nicht mit dieser verwechselt werden. Laut Wisch (1990: 185) handelt es sich beim LBG um einen „Versuch, die gesprochene Sprache mit Hilfe von Gebärdenzeichen zu visualisieren“, wobei die Lautsprachgrammatik dominiert. Für Schwerhörige, die über eine entsprechende Kompetenz in der Lautsprache verfügen, kann diese Art der Kommunikation in Form einer *visuellen Hörhilfe* von Vorteil sein, nicht aber für prälingual Gehörlose. Die-

⁶¹ Weitere Details finden sich in der *Einführung in die Gebärdensprache und ihre Erforschung* von Boyes Braem, 1990.

⁶² Siehe nächstes Kapitel 3.2.3.

se vermissen in der gebärdeten Wort-für-Wort-Übersetzung – analog der Wortstellung im deutschen Satz – die für die natürliche Gebärdensprache charakteristischen manuellen und nichtmanuellen Bausteine mit ihren grammatischen und lexikalisch-semanticen Merkmalen. (Vgl. Wisch, 1990: 185-188 und Boyes Braem, 1990: 145-149) Aus diesem Grund gab 1995 das Royal Institute for the Deaf „H. D. Guyot“ in den Niederlanden das Gebärdensystem *Sign-Supported Dutch* (SSD) auf. Es eignete sich weder als erstes Kommunikationsmittel, weil die Kinder die Lautsprache nicht kannten, noch für eine fortgeschrittene Kommunikation. Hoiting und Slobin befürworteten die Entscheidung zugunsten der niederländischen Gebärdensprache SLN, denn

Deaf children need to see meaningful communication in a natural language in order to successfully acquire a first language, and hearing parents need such a language in order to successfully communicate with their deaf children. And, in the schools, hearing and Deaf teachers need a natural sign language in order to meet their pedagogical goals. (2002: 267f.)

Als weiteres Hilfsmittel in der Kommunikation mit Gehörlosen und der Gehörlosen untereinander wird das Fingeralphabet⁶³, in Amerika häufiger als anderswo und in unterschiedlicher Intensität, verwendet (vgl. Padden, 2002: 31-45)⁶⁴. Voraussetzung für das Buchstabieren von Wörtern und Sätzen ist allerdings die Kenntnis der jeweiligen Lautsprache. Erschwerend dabei ist, dass die Sätze in der Wortstellung der Lautsprache gebildet werden. Am häufigsten wird das Fingeralphabet allerdings für Begriffe verwendet, für die es keine Gebärden gibt. (Vgl. Boyes Braem, 1990: 146f.)

All diese Hilfsformen einer manuellen Kommunikation können die natürliche Gebärdensprache keinesfalls ersetzen – sie eignen sich jedoch bedingt für die Kommunikation mit Gehörlosen, die über Lautsprachkenntnisse verfügen.

3.2.4 Wissenschaftliche Erforschung der Gebärdensprachen

„[...] Die Zukunft der Forschung liegt *auch* in gehörlosen Händen.“⁶⁵ Diese Aussage könnte von William C. Stokoe stammen, der Anfang der 1960er-Jahre die gehörlosen KollegInnen Carl Croneberg und Dorothy Casterline für ein gewagtes Vorhaben zur Erforschung der Gebärdensprache in den USA gewann. Als Vorbild dienten ihm die Forschungserfolge der strukturellen Linguistik zum Vergleich der Sprachen der Welt. In

⁶³ In Kroatien wird sowohl die einhändige als auch die zweihändige Form des Fingeralphabets verwendet. Das zweihändige Alphabet hat eine lange Tradition vor allem bei Gehörlos-blinden, weil die Formen die Großbuchstaben nachbilden und aus weiterer Entfernung leichter zu sehen sind. Das einhändige Alphabet bildet die Kleinbuchstaben nach und wird vor allem in den Schulen praktiziert.

⁶⁴ Interessante Details und Analysen zum Gebrauch des Fingeralphabets in Gebärdensprachen sind im Aufsatz „How the Alphabet came to be used in a Sign Language“ zu finden.

⁶⁵ Eine Resolution unter diesem Titel wurde am 05.12.2009 anlässlich der 37. Linguistiktagung in Salzburg von TeilnehmerInnen am „verbal-Workshop“ Gebärdensprachforschung verabschiedet. Sie war an die RektorInnen der Universitäten und das Bildungs- und Wissenschaftsministerium Österreichs gerichtet. Ein Aufsatz zu dieser Resolution ist 2010 in *Das Zeichen*, Nr. 84, erschienen.

dieser Forschungsstudie wurden Sprachen beschrieben „according to the design of their sound structures, the organization of their morphemes and vocabulary, and their sentence structures.“ Stokoe, Lehrender an der Gallaudet University, wollte beweisen, dass auch die Gebärdensprache auf diese Art und Weise dargestellt werden könne. In dem 1965 aus seinen Forschungsergebnissen entstandenen Wörterbuch demonstrierte er die linguistischen Grundsätze in einer ganz neuen Darstellungsform von (Schrift-)Zeichen. Die Zeichen wurden entgegen bis dahin geltenden Gepflogenheiten nach ihrer inneren Struktur – der Kombination von Handformen, Gebärdenraum und Art der Bewegung – dargestellt und nicht in englischer Sprache beschrieben. Stokoe, anfangs u. a. auch von ExpertInnen belächelt und verspottet, löste mit seiner Arbeit in den folgenden Jahrzehnten einen weltweiten Boom der Erforschung von Gebärdensprachen aus. (Vgl. Padden & Humphries, 2005: 124ff.)

Fast zeitgleich begannen die Psycholinguistin Ursula Bellugi und der Sprachwissenschaftler Edward Klima mit der „Untersuchung der Eigenschaften eines Kommunikationssystems, das unabhängig von der Entwicklungsgeschichte der gesprochenen Sprache sich entfalten konnte.“ (Klima & Bellugi, 1979, zit. nach Boyes Braem, 1990: 12) Beide gingen ohne Vorkenntnis der Gebärdensprache neutral und ohne besondere Erwartungshaltung in dieses Forschungsvorhaben. Sie waren erstaunt, in ASL eine Sprache mit einer sehr ausgeprägten Struktur zu finden.

In Europa waren die Skandinavier die ersten Forschenden, sie begannen Anfang der 1970er-Jahre mit der Gebärdensprachforschung, Ende der 1980er-Jahre hatten schon 14 europäische und 19 außereuropäische Staaten entsprechende Forschungsergebnisse vorzuweisen. Weitere Staaten wie Österreich begannen etwas später. Seit 1990 wird an der Alpen-Adria-Universität in Klagenfurt im Rahmen von Projekten Gebärdensprachforschung durchgeführt, seit 1996 gibt es an der Universität auch ein Forschungszentrum für Gebärdensprache (FZGS) mit hörenden und gehörlosen MitarbeiterInnen. Die Wichtigkeit, kompetente Gehörlose in Forschungsprojekte mit einzubeziehen und deren sprachliche Menschenrechte zu wahren, unterstreichen auch Branson & Miller (2002: 235):

Deaf people, who are advanced native speakers of their national sign language should also be recognized as the legitimate arbiters in the correct usage of the indigenous sign language, and should hold significant positions in research efforts to develop graphic educational materials in the sign language.

3.3 Gegensätzliche Standpunkte prägen die Gehörlosenpädagogik

Die Gehörlosenpädagogik spiegelt in ihren Bildungskonzepten die jeweils aktuellen Einstellungen im Hinblick auf die Gehörlosen und den Gebärdensprachen wider. Diese

Bildungskonzepte führen zu weitreichenden Konsequenzen für die kognitive Entwicklung gehörloser Kinder, die Bildungsmöglichkeiten, Gleichberechtigung mit den hörenden Kindern, für die berufliche Zukunft und eine individuelle Lebensgestaltung. Zwei konträre Methoden bei der institutionellen Erziehung gehörloser Kinder werden in unterschiedlichen Ausprägungen seit mehr als 200 Jahren angewandt und prägen, wie in Kapitel 3.3.2 dargestellt, auch die Gehörlosenpädagogik unserer Zeit.

3.3.1 Kontroverse zwischen französischer und deutscher Methode

Die Gehörlosenpädagogik hat eine lange Tradition, deren erste Ansätze bereits im 16. Jahrhundert durch Forschungsergebnisse von *Hieronymus Cardanus* (1501-1576) nachzuweisen sind. Der italienische Arzt, Mathematiker und Philosoph entdeckte im Zuge seiner Arbeit mit Gehörlosen sowie aus Studien einschlägiger Literatur, dass Gehörlose bildungsfähig sind. Damit widerlegte er die bis zu diesem Zeitpunkt geltende gegensätzliche Meinung. (Vgl. Leonhardt, 2002: 205)

Der erste bekannte Gehörlosenlehrer im 16. Jahrhundert war der spanische Mönch *Pedro Ponce de León*, der Töchtern und Söhnen aus dem spanischen Adel versuchte die Lautsprache beizubringen. Dabei bediente er sich einer noch heute bedeutenden methodisch-didaktischen Vorgehensweise unter Einbeziehung des Handalphabets, der Schrift und der Gebärde, indem er einen Zusammenhang zwischen diesen Zeichensystemen herstellte. Zwei weitere Spanier entwickelten den lautsprachlichen Ansatz weiter: Ramirez Carrion und Juan Pablo Bonet. Bonet arbeitete die praktischen Ansätze von León und Carrion systematisch auf und kreierte daraus die einheitliche *spanische Methode*. Auch in anderen Ländern wie England, den Niederlanden und Deutschland gab es zahlreiche Unterrichtsversuche für Gehörlose auf individueller Basis. Der in Holland wirkende Schweizer Arzt J. C. Amman setzte Akzente u. a. mit der Methode des Ablesens, nutzte aber auch Schriftbild und Laut für die Lautspracharbeit. Er stellte auf diese Art ein Verfahren her, das auch in anderen Ländern Nachahmung fand. (Vgl. Jann, 1991: 86-95)

Während die Bildung Gehörloser bis dahin vor allem auf privater Ebene stattgefunden hatte, entstanden im Zeitalter der Aufklärung die ersten Gehörlosenschulen, eine im Jahre 1770 in Paris, die zweite 1778 in Leipzig. Die an diesen Schulen praktizierten konträren Unterrichtsmethoden erweckten besonderes Interesse: die *französische Methode*, begründet durch Abbé de l'Épée und die *deutsche bzw. orale Methode*, begründet durch Samuel Heinicke.

Die Unterrichtsmethode von l'Épée basierte auf Gebärdenzeichen bzw. gebärdetem Französisch unter Zuhilfenahme des Fingeralphabets und der Schrift, die ein Bindeglied zur Lautsprache sein sollte. (Vgl. Lane, 1994: 147f., Leonhardt, 2002: 212f. und

Wisch, 1990: 132). L'Epées Schwerpunkt lag vor allem auf der Wissensvermittlung mithilfe der Gebärden und nicht auf dem aufwändigen Sprechen lernen, obwohl er dies grundsätzlich für möglich und erstrebenswert hielt. L'Epées Arbeit wurde nach seinem Tod von Abbé Sicard und dem gehörlosen französischen Lehrer Laurent Clerc weitergeführt. Clerc ging später mit Thomas Gallaudet, der ihn für seine Arbeit mit Gehörlosen in Amerika gewinnen konnte, nach Hartford und gründete dort die heute noch bestehende, einzige Universität für Gehörlose weltweit, die Gallaudet University⁶⁶. Sowohl in Frankreich als auch in Amerika setzten sich aber im Laufe der folgenden Jahre die natürlichen Gebärdensprachen, welche die gehörlosen SchülerInnen in den meisten Fällen ohnehin beherrschten, durch. Zu viel Zeit ging dabei verloren, gebärdetes Französisch bzw. gebärdetes Englisch als Hilfssprachen zum Lautspracherwerb zu unterrichten und dabei die Wissensvermittlung zu vernachlässigen; dennoch fand diese Methode, mehr als 100 Jahre später, wieder Einzug in die Bildung Gehörloser. Mitte der 1830er-Jahre war laut Lane in den Vereinigten Staaten das gebärdete Englisch zugunsten von ASL, der natürlichen amerikanischen Gebärdensprache, aus den Schulen für gehörlose Kinder verschwunden. (Vgl. Lane, 1994: 148)

Die Arbeit des deutschen Pädagogen Samuel Heinicke mit Gehörlosen war u. a. von philosophischen Einflüssen Kants und Herders geprägt, für die, in Anlehnung an die Antike „Lautsprache und Denken [...] eine untrennbare Einheit“ (Leonhardt, 2002: 214) bildeten. Gemäß Herder ist die Bedeutung der muttersprachlichen Erziehung in der Laut- und nicht in der Schriftsprache von gravierender Bedeutung für die Gesamtentwicklung eines Menschen. (Vgl. Jann, 1991: 97) Die Grundlage für das Erlernen der Muttersprache durch das gehörlose Kind sah Heinicke also in der gesprochenen Sprache, die geschriebene Sprache war für ihn zweitrangig. Auch den Gebärden, der Pantomime und dem Fingeralphabet räumte er keinen bildnerischen Stellenwert ein, er bediente sich dieser *Hilfsmittel* nur bei der Erklärung von Wortbedeutungen und der Darstellung von Zusammenhängen. Nach dem Tod Heinickes führte seine Frau die Schule noch eine Zeit lang weiter, Forschungen wurden jedoch für längere Zeit keine mehr angestellt.⁶⁷

Ende des 19. Jahrhundert kam es, wie bereits in Kapitel 3.1.2 angesprochen, auf dem Internationalen Taubstummlehrerkongress in Mailand zu einer entscheidenden

⁶⁶ Der Ursprung von ASL, der Amerikanischen Gebärdensprache liegt somit in der französischen Methode, weshalb sich ASL und BSL (British Sign Language), im Gegensatz zu den beiden Lautsprachen, so gravierend voneinander unterscheiden.

⁶⁷ Eine umfassende Ausführung zur Gegenstandslehre und zur Geschichte der Lautspracherziehung ist im Buch von Peter A. Jann *Die Erziehung und Bildung des gehörlosen Kindes* aus dem Jahr 1991 zu finden; auf die Gebärdensprache wird darin nur in Randbereichen eingegangen.

Wende in der Gehörlosenbildung. Die dort unter Ausschluss der gehörlosen LehrerInnen getroffene Entscheidung zugunsten des Oralismus bzw. der deutschen Methode führte gleichzeitig zu einer Verbannung der Gebärdensprache aus dem Unterricht. Daraus ergab sich klar „[...] a change in the overall conceptualization of the educational process as it applied to deaf people. The purpose of that education was changing. The disablement of people who were deaf had [...] reached a new phase.“ (Branson & Miller, 2002: 154) Es galt, die Defizit der Gehörlosen auszumerzen und diese Individuen durch gezielte pädagogische und therapeutische Maßnahmen umzuformen „[...] to fit the wider ‚normal‘, ‚civilized‘ society“. (Branson & Miller, 2002: 155) Für den Aspekt der Bildung und Erziehung gehörloser Kinder galt dieser Grundsatz jedoch nicht, denn die Ziele in der Erziehung unterschieden sich durch diese Maßnahme plötzlich von jenen der Erziehung hörender Kinder. Nicht mehr der Wissenstransfer war von Bedeutung, sondern – nach der Entfernung gehörloser LehrerInnen aus den Schulen – die Verlegung des Schwerpunktes von der Spracherziehung zu einer *Sprecherziehung*. (Vgl. Branson & Miller, 2002: 154 und 168; Lane, 1994: 46 und 150ff.; Wisch, 1990: 133) Diese mehr als 100 Jahre andauernde Phase brachte aber letztlich, vor allem bei den prälingual gehörlosen Kindern, nicht den gewünschten Erfolg.

Die *orale* Erziehung gehörloser Kinder führte, von ganz wenigen Ausnahmen abgesehen, weltweit zu schlechten Lese- und Schreibergebnissen⁶⁸ und äußerst mangelhaften Kenntnissen der Lautsprache. Als Folge wurden laut Branson & Miller (2002: 209-219), begünstigt durch gesellschaftspolitische Veränderungen in den späten 1960er-Jahren, in den USA wieder vermehrt *manuell-visuelle Hilfssprachen*⁶⁹ – u. a. auch die *Totale Kommunikation* – im Unterricht gehörloser Kinder eingesetzt. Englisch sollte als Sprache der Wissensvermittlung etabliert und die gehörlosen Kinder in die hörende Gesellschaft integriert werden. Schwerhörige und gehörlose Kinder wurden ab den 1980er-Jahren in den Unterricht von Regelschulen inkludiert und im Zuge dieser Maßnahme mussten viele Sonderschulen für Gehörlose geschlossen werden. Allerdings waren die Lehrkräfte von Regelschulen mit dieser Situation überfordert – wohl auch, weil die dafür notwendigen Voraussetzungen noch nicht geschaffen waren.⁷⁰ Weder sie noch die hörenden SchülerInnen betrachteten die integrierten gehörlosen und schwerhörigen SchülerInnen als *normale* Mitglieder der Klassengemeinschaft, was sehr oft zur Isolation dieser Menschen führte.

⁶⁸ Lesen und schreiben zu können bezeichnet Annemarie von der Groeben (2001) im engeren Sinne als *Literalität* bzw. *literacy*. Im weiteren Sinne ist jedoch jede Art von schriftsprachlicher Kompetenz in Bezug auf unterschiedliche Textsorten einzubeziehen. (Vgl. Swanwick, 2011: 104)

⁶⁹ Siehe Kapitel 3.2.3

⁷⁰ Hintermair & Lukomski (2010: 88-97) betonen in ihrem Artikel, dass soziale Beziehungen z. B. zwischen hörenden und gehörlosen bzw. schwerhörigen Personen nicht allein durch ihr physisches Aufeinandertreffen begründet werden können. Vielmehr ist es wichtig, sich vorab mit den „Entwicklungs- und sozialen Bedürfnissen“ jeder einzelnen zu integrierenden Person zu befassen.

In diesen Jahren rückten die *Menschenrechte* in den Mittelpunkt des Interesses nahezu aller westlichen Länder, besonders „[...] the rights of minorities, including the emergence of movements that were opposed to existing mainstream educational conventions.“ (Branson & Miller, 2002: 209) Zahlreiche dieser neuen Bewegung folgende theoretische und empirische Forschungsergebnisse bestätigten bald eine von Conrad 1979 (zit. nach Branson & Miller, 2002: 220) veröffentlichte Studie über die Vorteile des Erwerbs der Gebärdensprache als Erstsprache für die spätere Aneignung einer Zweit- bzw. Fremdsprache. Dabei spielte keine Rolle, ob die gehörlosen Kinder hörenden oder gehörlosen Familien entstammten. Mitte der 1990er-Jahre bezeichnete die *British Deaf Association* in ihren Aussagen zur Bildungspolitik den Bilingualismus als geeignetste Form für die Erziehung der meisten gehörlosen Kinder. Der Weg vom Oralismus zum Bilingualismus führte in der Bildung und Erziehung gehörloser Kinder über den wichtigen Zwischenschritt der *Totalen Kommunikation*.

3.3.2 Die Bildungskonzepte Oralismus und Bilingualismus

In den letzten Jahrzehnten ist die Forschung sowohl auf dem gebärdensprachlichen Sektor und im Bereich der Kommunikationstechnologie – mit SMS und Internet – als auch auf dem Sektor der Biotechnologie mit der Entwicklung des Cochlea-Implantats rasant vorangeschritten. Vor allem die Fortschritte in der medizinischen und audiologischen Praxis bringen Eltern gehörloser Kinder in einen Zwiespalt, da sie sich zu einem sehr frühen Zeitpunkt bezüglich der Erziehung ihrer Kinder in der gehörlosen oder der hörenden Welt entscheiden müssen. Aus Sicht der Gehörlosen werden die Eltern zu einseitig zugunsten von Hörhilfen oder Operationen beraten und ihnen werden die „Folgen in sensorischer, sprachlicher, pädagogischer, sozialer und psychologischer Hinsicht“ (Lane, 1994: 296) vorenthalten. BeraterInnen sprechen nach Meinung der Gehörlosen vorwiegend aus der Perspektive der hörenden Gesellschaft und können sich ein qualitätsvolles Leben mit der Sprache und in der Kultur der Gehörlosengemeinschaft nicht vorstellen.

Der *Oralismus* verkörpert das *medizinische Modell*, das Gehörlosigkeit als Defizit darstellt, die beseitigt werden muss mit dem Ziel des Sich-Einfügens der Gehörlosen in die hörende Gesellschaft. Die Wissenschaft ist heute so weit fortgeschritten, dass selbst geringste Hörreste durch ein Cochlea-Implantat⁷¹ aktiviert werden können, in welcher Qualität auch immer. Der Erwerb einer minimalen *oralen* Kommunikationsfähigkeit ihrer Kinder wird von den Eltern häufig der mühelosen Aneignung einer Gebärdensprache vorgezogen. Tatsache ist laut Lane (1994: 261), dass „die [...] oralen Bildungspro-

⁷¹ Weitere Ausführungen zum Cochlea-Implantat in Kapitel 3.1.1, S. 39.

gramme, die in den Vereinigten Staaten vor allem für spät ertaubte Kinder mit Englischkenntnissen zur Verfügung stehen, [...] nun eine Wiedergeburt [erleben].“ Swanwick (2011: 113) bestätigt dies indirekt, da es dank mittlerweile flächendeckend durchgeführter Hörtests bei Neugeborenen „ungeheuer erfolgreiche Veränderungen in der Frühintervention und audiologischen Unterstützung“ gehörloser Kinder gegeben hat. Dies und die verbesserte Qualität der Operationsmethoden, aber auch jene der Cochlea-Implantate verstärken die Hoffnungen der Eltern, dass diese Kinder eine dem Alter adäquate Lautsprachkompetenz und entsprechende Lese- und Schreibfähigkeit erreichen können. In Großbritannien gab es im Jahr 2005 beim Schulstart bereits mehr als 50% gehörlose bzw. schwerhörige Kinder mit einem Cochlea-Implantat, mit steigender Tendenz. All diese Faktoren stellen die Gehörlosenpädagogik vor neue Aufgaben und erfordern ein Überdenken der Verwendung von Gebärdensprache und Lautsprache in der bilingualen Erziehung gehörloser Kinder in Großbritannien. (Vgl. Swanwick, 2011: 113f.)

Die sprachwissenschaftlichen Untersuchungen der Gebärdensprachen werden weltweit forciert und zunehmend verfeinert. Sie unterstreichen die Legitimität der nationalen Gebärdensprachen als natürlichen Sprachen und ihre Einbeziehung in die bilinguale Erziehung gehörloser Kinder. Der *Bilingualismus* verkörpert das *soziokulturelle Modell* von Gehörlosigkeit, „das die Wertschätzung von Gehörlosigkeit und Gebärdensprache, Identität und Selbstwertgefühl und die Anerkennung der einzigartigen und unverwechselbaren Merkmale der Gehörlosenkultur betont.“ (Swanwick, 2011: 111)

Von den verschiedenen möglichen Arten einer bilingualen Erziehung gehörloser Kinder wird meist die Verwendung der Gebärdensprache als Erst- oder Muttersprache⁷² zur Erlangung der nationalen Lautsprache in ihrer schriftlichen Form gewählt. Allerdings praktizieren noch nicht viele gehörlose Kinder die natürliche Gebärdensprache als Erstsprache von Geburt an, vor allem solche hörender Eltern nicht. In Schweden und Dänemark wird aus diesem Grunde den hörenden Eltern gehörloser Kinder professioneller Unterricht in der nationalen Gebärdensprache angeboten. Damit wird den gehörlosen Kindern von Geburt an ein gebärdensprachliches Umfeld ermöglicht. (Vgl. Branson & Miller, 2002: 221) Laut Svartholm (2010, zit. nach Swanwick 2011: 106) sind in Schweden in den Lehrplänen der Gehörlosenschule die Schwedische Gebärdensprache und Schwedisch – mit Schwerpunkt auf geschriebenem Schwedisch – vorgegeben, woraus sich verschiedene Möglichkeiten für den Einsatz der beiden Sprachen im Unterricht ergeben.

Auch Großbritannien kann mittlerweile laut Swanwick (2011) auf fundierte Erfahrungen in der bilingualen Erziehung und Bildung gehörloser Kinder verweisen, die seit 1983

⁷² Siehe die Ausführungen zu *Sign Language Human Rights* von Skutnabb-Kangas in Kapitel 2.2.4.

dokumentiert werden. Demnach spielt heute BSL in der bilingualen Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Großbritannien eine entscheidende Rolle. Die Unzufriedenheit mit den schlechten Fortschritten in den oral-auditiven Bildungsansätzen und die, wenn auch nicht formale, Anerkennung von BSL als Sprache im Jahre 2003 lieferten gute Voraussetzungen für die Einführung einer bilingualen Erziehung gehörloser Kinder in Großbritannien. Im Sog der Diskussionen um Menschen- und Sprachenrechte bedurfte es trotz allem der Initiative engagierter Einzelpersonen, um tatsächlich Veränderungen in der Einstellung der Gesellschaft in Bezug auf BSL als natürlicher Gebärdensprache und ihrer Rolle im bilingualen Erziehungsmodell herbeizuführen und *Sign Bilingual* als pädagogischen Begriff zu etablieren. Das Konzept einer Bilingualität in Gebärdensprache und Englisch sowie einer Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in diesen beiden Sprachen wurde in einem 1998 erschienen Buch⁷³ veröffentlicht. Ausgehend von Leeds wurde es in vielen Gehörlosenschulen Großbritanniens eingeführt, weiter entwickelt, die Ergebnisse dokumentiert und 2007 in einem weiteren Buch⁷⁴ publiziert. Das Resultat nach zehn Jahren Forschungsarbeit und Praxis ist ein repräsentativer Querschnitt der pädagogischen Praxis in Großbritannien. Swanwick & Gregory (2007) fassen einige wichtige Entwicklungen auf dem Gebiet der Bildung und Erziehung gehörloser Kinder in England seit 1990 in einem breiteren Kontext wie folgt zusammen:

- [...] Zuwachs an Forschung in den Bereichen Gebärdensprachlinguistik und Deaf Studies.
- Neue Werkzeuge zur Beurteilung der BSL-Produktion und BSL-Rezeption gehörloser Kinder.
- Die offizielle Anerkennung der BSL im März 2003.
- Die zunehmende Befürwortung des bilingualen Ansatzes in der Erziehung Gehörloser durch Organisationen der Gehörlosen.
- Eine vermehrte Akzeptanz und Anerkennung der Rolle von BSL in den Schulen, belegt durch die Anzahl hörender Lehrer, die BSL-Kurse besuchen, und die wachsende Zahl in Erziehung und Bildung tätiger gut qualifizierter gehörloser Fachkräfte.
- Ein größeres Bewusstsein für Gehörlose in der allgemeinen Bildungslandschaft und bessere Möglichkeiten für hörende und gehörlose Schüler, landesweit anerkannte Qualifikationen in Gebärdensprache zu erwerben.
- Wissenschaftliche Nachweise dafür, dass gehörlose Kinder in bilingualen Erziehungsprogrammen ein positives Selbstwertgefühl und eine starke Identität entwickeln.

⁷³ An dem Konzept des Buches *Sign bilingualism: A model* von Pickersgill & Gregory arbeiteten gehörlose und hörende WissenschaftlerInnen in Großbritannien mit und brachten ihre Erfahrungen ein.

⁷⁴ Das zweite Buch mit einem hohen Praxisbezug trägt den Titel *Sign bilingual education: Policy and Practice* von Swanwick & Gregory. Das Werk ist reflektierend und nicht normierend verfasst. Es verweist auf Fallstudien, die 1998 noch nicht verfügbar waren und gibt einen Einblick in die pädagogische Praxis der bilingualen Erziehung gehörloser Kinder in Großbritannien unter Mitwirkung von Sonder- und Regelschulen sowie anderer Institutionen. (Vgl. Swanwick, 2011: 109f.)

- Möglichkeiten für Lehrer, die Pflichtqualifikationen als Gehörlosenlehrer mit einem speziellen Schwerpunkt auf bilinguale Fragen ablegen zu können; ein verbesserter Zugang zu BSL durch Kurse für gehörlose Studenten an Colleges und Universitäten. (Swanwick & Gregory, 2007, zit. nach Swanwick, 2011: 110f.)

MitarbeiterInnen in Forschung und Praxis in Großbritannien gehen laut Swanwick davon aus, dass politisch gesetzte Schwerpunkte sowie Fortschritte auf dem Gebiet der medizinischen und audiologischen Praxis die bilinguale Erziehung gehörloser und schwerhöriger Kinder weiter beeinflussen werden, u. zw.:

- die kontinuierlich zunehmende Inklusion gehörloser und schwerhöriger Kinder in den Regelunterricht,
- das Screening von Neugeborenen zur Früherkennung von Gehörschäden, die Frühförderung der betroffenen Kinder und audiologische Intervention,
- ein prioritärer Zugang zur Lautsprache für Kinder mit einem Cochlea-Implantat,
- die Fortschritte in der Informationstechnologie inklusive Internet und SMS.

Forschung und Praxis müssen laut Swanwick (2011: 114) national, idealerweise aber auch international intensiv zusammenarbeiten, denn „die Praxis der bilingualen Erziehung Gehörloser wird sich nur weiterentwickeln, wenn ihr Forschung zugrunde liegt, die den reflektierten, kritischen und fragenden Praxisvertretern auf angemessene Weise vermittelt wird.“ Swanwick regt im Zusammenhang mit dieser Thematik einen grenzüberschreitenden Gedankenaustausch zwischen den GebärdensprachforscherInnen an, denn speziell die Bildungsarbeit in diesem Bereich unterliegt einem raschen Wandel. (Vgl. Swanwick, 2011: 107-114)

Im Gegensatz zu vielen anderen Ländern gibt es in Kroatien noch keine Erfahrungen im bilingualen Unterricht gehörloser Kinder, denn die Gebärdensprache wird dort erst erforscht. Die Gehörlosen haben somit auch noch nicht den Status einer sprachlichen Minderheit, wie dies in manchen anderen Ländern bereits der Fall ist. Durch geänderte politische Rahmenbedingungen werden nun auch in Kroatien die Voraussetzungen geschaffen für die Verwendung der Gebärdensprache im Unterricht bzw. für eine bilinguale Erziehung unter integrativen Bedingungen. Dadurch sollen Alternativen geschaffen werden zur herkömmlichen Bildung und Erziehung nach der verbotonalen Methode und außerdem wird so das Ziel einer Anerkennung der Gebärdensprache als Minderheitensprache in Kroatien weiter verfolgt. Die nächsten zwei Großkapitel befassen sich mit der Sprachen- und Minderheitensprachenpolitik in Kroatien und der Sprach- und Bildungssituation gehörloser bzw. schwerhöriger Kinder.

3.4 Zusammenfassung

Der Behindertendiskurs trat in den 1980er-Jahren in eine neue Phase. In den Klassifikationen von Behinderung durch die Weltgesundheitsorganisation (WHO) 1980 und 1998 wurde sukzessive Abstand genommen von einer defizitorientierten Bewertung behinderter Menschen. In der Fassung des Jahres 1998 wurden nicht mehr die individuellen Nachteile in der Klassifikation aufgezeigt, sondern positive Ansätze verankert. U. a. sollte damit die aktive Teilnahme behinderter Menschen am gesellschaftlichen Leben ermöglicht und gefördert werden. Beinahe ein weiteres Jahrzehnt wurde an einem völkerrechtlichen Vertrag gearbeitet, u. zw. unter Mitwirkung von Behindertenorganisationen, die die Perspektive von Menschen mit Behinderungen aktiv in die Verhandlungen einbrachten. Im März 2008 trat der Vertrag *UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities* in Kraft. Er beinhaltet als erstes internationales Dokument in fünf Artikeln konkrete Regelungen von Belangen der Gehörlosen und Schwerhörigen und verpflichtet die Teilnehmerstaaten zur gesetzlichen Verankerung der Rechte behinderter Menschen in der nationalen Gesetzgebung.

Aus audiologischer Perspektive wird Gehörlosigkeit als Hördefizit dargestellt, das es mit medizinischen und technischen Mitteln zu beheben gilt. Bei postlingual Gehörlosen besteht die Chance, vorhandene Hörreste mit Hörapparaten bzw. Cochlea-Implantaten zu aktivieren, bei prälingual Gehörlosen ist dies nahezu unmöglich.

Fast zeitgleich mit den Aktivitäten zur Klassifizierung von Behinderung durch die WHO begann sich die soziokulturelle bzw. soziolinguistische Definition von Gehörlosigkeit zu entwickeln, u. zw. weg von der medizinischen Betrachtung hin zu einer Betrachtung von Gehörlosen als kulturelle und sprachliche Minderheit. Ausgehend von der wissenschaftlichen Untermauerung, dass es sich bei den Gebärdensprachen um vollwertige Sprachen handelt, wird dieses Bestreben von den Interessensvertretungen, der *WFD* und der *EUD*, vehement unterstützt. Sie fordern überdies, wie auch das Europäische Parlament in einigen Dokumenten⁷⁵, die nationale Anerkennung der Gebärdensprachen als Minderheitensprachen.

Die Perspektive gehörloser Menschen als Angehörige einer sprachlichen Minderheit besteht bereits seit Beginn des 19. Jahrhunderts. Seit den Forschungserfolgen von William Stokoe fühlen sich die Gehörlosen in dieser Rolle sehr bestärkt und kämpfen weltweit um ihre Rechte. Namhafte WissenschaftlerInnen bestätigen mittlerweile die Möglichkeit und Notwendigkeit, Gehörlose sowohl als Behinderte als auch als Angehörige einer sprachlichen Minderheit anzusehen.

⁷⁵ Siehe Kapitel 2.3.1.

Die Gebärdensprachen sind in der Kultur der Gehörlosen fest verankert und gewinnen in der Bildung und Erziehung gehörloser Kinder zunehmend an Bedeutung. Die Verwendung der nationalen Gebärdensprache als Erst- bzw. Muttersprache zur Aneignung der Lautsprache als Zweit- bzw. Fremdsprache und als Instrument der Wissensvermittlung ist das erklärte Ziel der Gehörlosen und der sie unterstützenden Verbände. Dieser bilinguale Ansatz setzt den Zugang zur Gebärdensprache in Bildung und Erziehung voraus.

Die natürlichen Gebärdensprachen Gehörloser sind visuell-gestische Sprachen mit manuellen und nichtmanuellen Bausteinen, die ihre linguistische Struktur wiedergeben. In der Kommunikation Hörender mit Gehörlosen werden auch andere manuelle Formen praktiziert, die visuelle Hilfssprachen darstellen und vor allem der Grammatik der Lautsprache folgen, aber nicht mit den natürlichen Gebärdensprachen zu verwechseln sind.

Die Gehörlosenpädagogik wird von zwei Methoden geprägt, von der französischen, die sich der Gebärden im Unterricht bedient und der deutschen Methode mit ihrem oralen Ansatz. Der Oralismus, der das medizinische Modell von Gehörlosigkeit als Defizit repräsentiert, erfährt einen neuen Aufschwung, u. a. weil Kinder mit einem Cochlea-Implantat vornehmlich hörgerichtet erzogen werden. Erwartet wird, dass sie eine entsprechende Lautsprachkompetenz inklusive Lese- und Schreibfähigkeit erreichen. Die gebärdensprachliche Methode, v. a. aber der Bilingualismus, verkörpert den soziokulturellen bzw. soziolinguistischen Ansatz. Die bilingualen Erziehungsergebnisse in England und Skandinavien sind vielversprechend und finden zunehmend unter integrativen Bedingungen statt. Die WissenschaftlerInnen regen neben einer kontinuierlichen Evaluierung der bilingualen Erziehung eine Zusammenarbeit auf internationaler Ebene an.

4 Kroatische Sprachen- und Minderheitensprachenpolitik

Die Sprachenpolitik eines Landes lässt Rückschlüsse zu auf die jeweils praktizierte Minderheitenpolitik. In Kroatien ist die Minderheitenpolitik und mit ihr die Sprachenpolitik u. a. stark beeinflusst von erzieherischen und kulturellen, sozialen, politischen, ökonomischen, aber auch von rechtlichen Faktoren. Maßgeblichen Anteil an der heutigen Gesetzeslage in Kroatien tragen supranationale Organisationen, die Kroatien bezüglich des Schutzes von Menschen- bzw. Minderheitenrechten an den internationalen Standard herangeführt haben. Aber auch kroatischen ExpertInnen ist die Minderheitenpolitik im Lande ein Anliegen. So trifft sich eine internationale Gruppe von Wissenschaftlern des *Zentrums für Studien internationaler Beziehungen und Sicherheit der Fakultät der politischen Wissenschaften*⁷⁶ in Zagreb einmal jährlich zur Erörterung von Minderheitenthemen. An dem Treffen nehmen regelmäßig Angehörige von Minderheitengemeinschaften und WissenschaftlerInnen aus Kroatien und anderen südslawischen Regionen teil. Mit ihren kritischen Betrachtungen leisten sie einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung dieser wichtigen öffentlichen Politik. Im Fokus stehen die normative Ordnung von Recht und Lage der nationalen Minderheiten, aber auch andere, die Minderheiten betreffende, Aspekte wie Medien, kulturelle Autonomie, politische Vertretung etc. (Vgl. Tatalović, 2012: 127f.)

Welche Schwerpunkte die kroatische Gesetzgebung betreffend (Minderheiten-)Sprachen setzt, wird in diesem Kapitel behandelt. Vorher gibt es einen Überblick über die politische Situation in Kroatien am Übergang zur politischen Eigenständigkeit der Republik. Es werden Faktoren aufgezeigt, die den Demokratisierungsprozess beschleunigt und die Minderheiten, ihren Schutz und ihre Rechte in den Vordergrund gerückt haben.

4.1 Politisches System und Demokratisierungsprozess

In der einschlägigen kroatischen Literatur wird immer wieder auf die mehr als tausendjährige nationale Eigenständigkeit und staatliche Existenz des kroatischen Volkes und auf das historische Recht völliger staatlicher Souveränität hingewiesen, so auch in Kapitel I der kroatischen Verfassung⁷⁷. In diesem Kapitel wird die Entwicklung Kroatiens von einem im 7. Jahrhundert gegründeten Fürstentum bis zur Gründung der Republik Kroatien im Jahr 1990 chronologisch skizziert.

Noch zu Zeiten des Staatspräsidenten Josip Broz Tito (1892-1980) wurde im Jahr 1974 die Verfassung der *Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawien* (SFRJ) refor-

⁷⁶ Centar za međunarodne i sigurnosne studije Fakulteta političkih znanosti.

⁷⁷ Ustav Republike Hrvatske, URL: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/232289.html> [Zugriff: 2011-10-10].

miert. Die Teilrepubliken Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Mazedonien, Montenegro, Serbien und Slowenien erhielten mehr Rechte innerhalb des Vielvölkerstaates. Sie konnten durch den in periodischen Zeitabständen wechselnden Vorsitz im Staatspräsidium die Interessen ihrer Republiken verstärkt einbringen, was in weiterer Folge ungeahnte Kräfte in den einzelnen Teilrepubliken freisetzte. Nach dem Tod Titos traten schwelende Konflikte, wie das Misstrauen der Republiken gegenüber den Nationalitäten und die Angst vor Separierungsbestrebungen offen zutage. Den beiden autonomen Republiken Vojvodina und Kosovo wurde in den 1980er-Jahren sogar der Autonomiestatus aberkannt. (Vgl. Hösch 2002: 267-275)

Die einzelnen Teilrepubliken der SFRJ sahen durch diese Schritte der serbisch dominierten Bundeszentrale ihre Rechte ebenfalls in Gefahr und formierten sich zum Widerstand. Neben Slowenien öffnete sich auch Kroatien langsam dem politischen Pluralismus. 1990 wurden die Kommunisten bei den ersten freien Parlamentswahlen abgewählt. Franjo Tuđman als Vorsitzender der Gewinnerpartei *Hrvatska demokratska ujednica*⁷⁸ (HDZ) wurde zunächst Vorsitzender und zwei Jahre später Staatspräsident der *Republik Kroatien*. Ende 1990 verabschiedete das Parlament eine neue Verfassung und Kroatien erklärte am 25. Juni 1991 seine Unabhängigkeit. Diese wurde völkerrechtlich erst am 15. Jänner 1992 anerkannt, nachdem die kriegesischen Kampfhandlungen zwischen Serbien und Kroatien unter Beobachtung von UN-Truppen beendet worden waren. Gekämpft wurde um die Verfügungsgewalt über die serbischen und die gemischten Siedlungsgebiete auf kroatischem Territorium, Krajina und Ostslawonien sowie das von Serben belagerte Dubrovnik. Dem UN-Unterhändler Cyrus Vance gelang es schließlich nach zähen Verhandlungen, den Abzug der Jugoslawischen Volksarmee und einen Waffenstillstand zwischen Kroatien und Serbien zu erreichen. (Vgl. Hösch 2002: 276 und 281f)

Nach dem autoritären Präsidialregime (1991-1999) von Franjo Tuđman übernahm Stjepan Mesić von der liberalkonservativen Partei HNS bei den Präsidentenwahlen Anfang des Jahres 2000 dessen Nachfolge, 2010 folgte ihm der amtierende Präsident Ivo Josipović. Das aus den Parlamentswahlen im Jahr 2000 hervorgegangene Oppositionsbündnis aus Sozialdemokraten und Sozialliberalen unter dem Ministerpräsidenten Ivica Račan leitete den echten Demokratisierungsprozess und eine Reihe von Reformen in Kroatien ein. (Vgl. Hösch 2002: 288f.)

Die Republik Kroatien ist seit der Verfassungsänderung im Jahre 2000 eine parlamentarische Republik mit einem Mehrparteiensystem. Die Struktur der staatlichen

⁷⁸ Kroatische demokratische Union.

Macht bilden das Kroatische Parlament (Hrvatski Sabor), der Präsident sowie die Regierung der Republik Kroatien (Vlada Republike Hrvatske)⁷⁹.

Träger der gesetzgebenden Gewalt in Kroatien ist der *Kroatische Sabor*, dessen Abgeordnete für vier Jahre direkt und in geheimer Wahl gewählt werden und Immunität besitzen. Der Sabor entscheidet über Verabschiedung und Änderung der Verfassung, erlässt Gesetze, beaufsichtigt u. a. die Regierungsarbeit, verabschiedet das Staatshaushaltsbudget, gewährt Amnestie bei Straftaten, verabschiedet die nationale Sicherheits- und Verteidigungsstrategie der Republik Kroatien, schreibt Referenden aus und wickelt neben weiteren Tätigkeiten auch die Wahlen ab. Wenn in der Verfassung nichts anderes vorgesehen ist, werden Entscheidungen mehrheitlich getroffen, sofern eine Mehrheit von Abgeordneten anwesend ist. *Gesetze über Minderheitenrechte* und Beschlüsse über Änderungen im Grenzverlauf erlässt der Sabor mit Zweidrittelmehrheit der Abgeordnetenstimmen.

Der *Präsident der Republik Kroatien* wird in direkten Wahlen und geheimer Abstimmung für eine Dauer von fünf Jahren gewählt, er repräsentiert und vertritt den Staat im In- und Ausland. Der Präsident ist Oberbefehlshaber der kroatischen Streitkräfte und ernennt und entlässt die Heereskommandanten. Zu seinen Kompetenzen zählen auch die Ausschreibung der Wahlen zum Kroatischen Sabor und die Einberufung dessen erster Sitzung, das Betrauen einer Person mit der Regierungsbildung auf Basis der Abgeordnetenanteile im kroatischen Sabor sowie, neben weiteren Tätigkeiten, die Gestaltung und Durchführung der Außenpolitik in Zusammenarbeit mit der kroatischen Regierung.

Die oberste gesetzliche Behörde ist die *Regierung der Republik Kroatien / Vlada Republike Hrvatske*, ihre Arbeit steht im Einklang mit der Verfassung und dem Gesetz. Seit Einführung der parlamentarischen Regierung im Jahr 2000 haben sich die Machtverhältnisse in Kroatien vom Amt des Präsidenten hin zur Regierung verschoben. Sobald die vom Präsidenten betraute Person die Regierungsbildung abgeschlossen hat, ist diese verpflichtet, dem Sabor die Zusammensetzung der Regierung samt dem erstellten Regierungsprogramm zu präsentieren und gleichzeitig die Vertrauensabstimmung zu verlangen. Die Regierung wird installiert, wenn ihr die Mehrheit der Abgeordneten im Sabor das Vertrauen ausgesprochen hat. Die Kompetenzen der Regierung der Republik Kroatien sind sehr breit gefächert: Die Regierung schlägt z. B. dem Sabor Gesetze und andere Akte vor und erlässt *Verordnungen* zur Vollstreckung von Gesetzen, es werden Gesetze und andere Beschlüsse des Kroatischen Sabor ausgeführt, Innen- und Außenpolitik gemacht, das Haushaltsbudget erstellt und abgerechnet. Die

⁷⁹ Artikel 71-125 der kroatischen Verfassung (Ustav Republike Hrvatske). URL: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/232289.html> [Zugriff: 2011-11-15].

Regierung nimmt sich u. a. der wirtschaftlichen Entwicklung des Landes an und ist dem Kroatischen Sabor verantwortlich. Für die von der Regierung erlassenen Beschlüsse tragen der Vorsitzende und die Mitglieder der Regierung gemeinsam die Verantwortung, persönlich für ihren jeweiligen Arbeitsbereich. Bestimmte Arbeiten der staatlichen Verwaltung können per Gesetz den Organen der Einheiten lokaler und öffentlicher Selbstverwaltung übertragen werden, aber auch den Rechtspersonen mit Öffentlichkeitsrecht.⁸⁰

Die Demokratisierung des Landes, das Heranführen der Kroatischen Republik an die Europäische Union und die NATO sowie die damit verbundenen Gesetzesänderungen stellten die markantesten Aufgaben des Landes v. a. in den letzten zehn Jahren dar. Wie in Kapitel 4.1.2 detailliert ausgeführt, musste dabei auf Verlangen der EU besonderes Augenmerk auf den Schutz der Menschenrechte und die Verankerung der Minderheitenrechte in der kroatischen Gesetzgebung gelegt werden

Kroatien ist seinem Ziel nach der Vollmitgliedschaft in der Europäischen Union schon sehr nahe. Laut Beschluss der Staatengemeinschaft der EU vom 30. Juni 2011 ist der Beitritt Kroatiens für 1. Juli 2013 vorgesehen. Nach dem Referendum in Kroatien erfolgen die Ratifikationen des Vertrages in den einzelnen EU-Mitgliedsstaaten.

Eine der Voraussetzungen für die Aufnahme von Beitrittsverhandlungen mit der EU im Jahre 2005 war die Verbesserung der Lage vor allem der neuen Minderheiten in Kroatien: Durch die Unabhängigkeitserklärung Kroatiens von der Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawien im Jahre 1990 waren Personengruppen, die vorher wie die KroatInnen konstitutionellen Republiken⁸¹ angehört hatten, plötzlich zu Minderheiten in Kroatien geworden. Die Situation dieser neuen Minderheiten war allerdings nicht mit jener der übrigen, schon vorher bestehenden Minderheiten wie ItalienerInnen, UngarInnen, TschechInnen usw. vergleichbar.⁸² (Vgl. Tatalović, 2001: 96) Als Mitglied des Europarates hatte Kroatien Verpflichtungen übernommen, z. B. die Ratifikation der *Europäischen Konvention zum Schutz von Menschenrechten und Grundfreiheiten* oder die Kooperation mit dem Internationalen Tribunal für Verbrechen in Ex-Jugoslawien. Es wurde verlangt, die Menschen- und Minderheitenrechte, besonders die Rechte von Flüchtlingen und verschleppten Personen zu achten und die Medienfreiheit und freie und demokratische Wahlen zu gewährleisten. (Vgl. Tatalović 2008: 43)

Mittlerweile gilt Kroatien laut Jakešević (2008: o. S.) als Vorzeigeland, was die Übernahme internationaler und europäischer Regelungen sowie die Ratifikation entspre-

⁸⁰ Vgl. Artikel 108-117 der Kroatischen Verfassung.

⁸¹ Serbien, Slowenien, Montenegro, Mazedonien, Bosnien-Herzegowina.

⁸² Details – siehe Kapitel 4.3.

chender Dokumente im Bereich des Schutzes nationaler Minderheiten betrifft. Aleksandar Tolnauer, Vorsitzender des Rats der nationalen Minderheiten in der Republik Kroatien, hebt in diesem Zusammenhang den sowohl von der EU als auch von der NATO geforderten Demokratisierungsprozess in Kroatien hervor, wenn er formuliert:

[...] the Republic of Croatia has clearly defined policy of the protection of national minorities, which was conciliated and defined within the broader process of the democratization of the whole society. In fact, normative regulation and the implementation of the rights of members of national minorities has become one of the most important criteria of the democratization of the society in general, as well as one of the conditions for economic and political integration into Europe. (Tolnauer 2008 zit. nach Tatalović 2008: 7)

Auf diese Weise wurden die normative Regelung und die praktische Umsetzung von Recht und Freiheit der nationalen Minderheiten in Kroatien echte Prüfsteine im Demokratisierungsprozess. Unterstützt durch intensive Beratungen seitens der EU kam dieser Prozess allerdings erst nach Ende der Ära Tuđman und dem Regierungswechsel im Jahr 2000 tatsächlich in Schwung. (Vgl. Tatalović, 2001: 96; Tatalović, 2004: o.S.) Im Konsens mit allen Parteien im Kroatischen Parlament [Sabor] wurden wichtige Gesetze⁸³ zum Schutz der nationalen Minderheiten, ihrer Sprache und Schrift, z. T. auf Verfassungsebene erlassen und damit auch der politische Wille zu ihrer Durchführung bekundet. Nach den Wahlen im Jahr 2003 schloss die neue kroatische Regierung verschiedene bilaterale Verträge mit den Mutterländern einiger nationaler Minderheiten⁸⁴ ab und traf Übereinkommen mit den Vertretern der nationalen Minderheiten im Lande. Im Regierungsprogramm wurden konkrete Maßnahmen zur kontinuierlichen Arbeit am Minderheitenschutz und der Lösung noch offener Minderheitenfragen festgeschrieben. Die Anzahl von VertreterInnen nationaler Minderheiten im kroatischen Sabor konnte z. B. angehoben und das Wahlorgan auf sämtliche nationalen Minderheiten in Kroatien ausgedehnt werden.

4.2 Minderheiten, sprachliche Minderheiten und Minderheitensprachen

Eine nationale Minderheit wird in Artikel 5 des *Kroatischen Verfassungsgesetzes über die Rechte nationaler Minderheiten* als „Gruppe kroatischer StaatsbürgerInnen“ bezeichnet,

deren Angehörige traditionell auf dem Territorium der Republik Kroatien ansässig sind und deren Mitglieder ethnische, sprachliche, kulturelle und Glaubensmerkmale

⁸³ Das Gesetz über die Erziehung und Bildung in Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten und das Gesetz über den Gebrauch von Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten in Kroatien wurden im Jahr 2000 erlassen und 2002 durch das Verfassungsgesetz über die Rechte der nationalen Minderheiten bekräftigt.

⁸⁴ Siehe Kapitel 4.3.1

aufweisen, die sie von den anderen BürgerInnen unterscheiden und die den Wunsch haben, diese Merkmale zu bewahren.⁸⁵

Diese Definition ähnelt stark jener von Capotorti (siehe Kap. 2.2.1), allerdings zieht Capotorti nicht die territoriale Ansässigkeit einer Gruppe als Unterscheidungsmerkmal heran, sondern deren numerische Unterlegenheit. Nach der Definition des kroatischen Verfassungsgesetzes weist auch die Gemeinschaft der Gehörlosen die meisten dieser Merkmale auf, wobei für sie die sprachliche und kulturelle Komponente im Vordergrund steht.

In der Republik Kroatien leben 22 nationale Minderheiten, bei denen es sich teilweise um Angehörige autochthoner⁸⁶ Minderheiten, z. B. AlbanerInnen, Deutsche, Roma, ItalienerInnen, JüdInnen, RuthenInnen, SerbInnen, UkrainerInnen und UngarInnen handelt. Sie sind schon seit Jahrhunderten in diesem Raum beheimatet. Die Roma leben bereits seit dem 14. Jahrhundert auf dem Gebiet des heutigen Kroatien, die anderen Minderheiten stammen v. a. aus den Migrationsbewegungen während der Zeit der Zugehörigkeit Kroatiens zur österreichisch-ungarischen Monarchie. Weitere Gruppen der heutigen nationalen Minderheiten, wie SlowakInnen, TschechInnen, SlowenInnen und BosnierInnen kamen aus ökonomischen und (nach-)kriegsbedingten Gründen erst nach dem Ersten Weltkrieg und später u. a. auch auf das Territorium des heutigen Kroatien. (Vgl. Tatalović, 2001: 95f. und 2008: 13-23)

Der Volkszählung⁸⁷ im Jahr 2001 lag erstmals die Anfang dieses Kapitels zitierte Minderheitendefinition von Artikel 5 des *Kroatischen Verfassungsgesetzes über die Rechte nationaler Minderheiten* zugrunde. Die Volkszählung (siehe Tabelle 1, S. 68) ergab gegenüber jener im Jahr 1991 einen Rückgang der Bevölkerung um 7,25% von ca. 4,784 Millionen auf ca. 4,437 Millionen Einwohner. Der Anteil der kroatischen Mehrheit stieg im gleichen Zeitraum, während der Anteil der Minderheiten an der Gesamtbevölkerung um mehr als die Hälfte zurückging und mit 331.383 Personen nur mehr ca. 7,47% der Gesamtbevölkerung ausmachte, 1991 waren es noch mehr als 15% gewesen. Der Anteil der SerbInnen sank mit minus 65% am stärksten, gefolgt von den MontenegrierInnen mit minus 49% und den SlowenInnen mit minus 41%. Mit

⁸⁵ Ustavni zakon o pravima nacionalnih manjina, 2002. Aktualisierte Version – NN 155/2002 bis 93/2011. URL: <http://www.poslovni-savjetnik.com/propisi/ustav-politicki-sustav-nacionalne-manjine/ustavni-zakon-o-pravima-nacionalnih-manjina-uredni> [Zugriff: 2011-09-05].

⁸⁶ Ana Horvat, Assistentin an der Juristischen Fakultät der Universität Zagreb tritt dafür ein, den Begriff *Autochthonie* aus der kroatischen Rechtsordnung zu streichen – „zbog dugogodišnjih manipulacija, pa i diskriminatornih učinaka, u svrhe tekuće politike“ / „wegen langjähriger Manipulationen und diskriminierender Effekte zum Zwecke der aktuellen Politik.“ (2010: 556), [Übers. MK]. Der Begriff unterliege in der Beschreibung unterschiedlichen Kriterien und führe, wie auch im Falle Kroatiens, oft zu einem linguistischen Verdecken einer Diskriminierung von Minderheiten. (2010: 584). Horvats Anregung wurde in der Verfassungsänderung vom 16. Juni 2010 bereits berücksichtigt, u. zw. in Form einer unmissverständlichen Aufzählung aller 22 nationalen Minderheiten.

⁸⁷ Angaben des Statistischen Zentralamts: URL: www.dzs.hr [Zugriff: 2011-08-18]

Ausnahme der Roma (+ 41%), AlbanerInnen (+25%) und Deutschen (+10%) gingen auch die Zahlen der Mitglieder aller übrigen Minderheiten zurück. Neben anderen Gründen wie territoriale Zerstreuung oder Migrationsbewegungen werden an erster Stelle die Folgen des Krieges von 1991 bis 1995 und damit verbundene Massenvertreibungen genannt. Im Falle der SerbInnen trifft diese Behauptung mit hoher Wahrscheinlichkeit zu, sie stellen nur noch 4,5% – 1991 waren es noch 12% – der Gesamtbevölkerung in Kroatien.⁸⁸ Die Steigerungsraten bei den ethnischen KroatInnen werden teils zurückgeführt auf die Immigration von KroatInnen aus Bosnien-Herzegowina und der Diaspora während der 1990er-Jahre, teils auch auf eine anderslautende Deklaration gegenüber dem Zensus 1991, wo sich neben anderen Nennungen eine große Bevölkerungsanzahl als JugoslawInnen bezeichnete⁸⁹. Den drastischen Rückgängen von Angehörigen nationaler Minderheiten in Kroatien folgten Konsequenzen. Eine davon führte zur Entwicklung einer neuen Minderheitenpolitik verbunden mit gesetzlichen Regelungen zum Schutz der nationalen Minderheiten, z. B. im *Verfassungsgesetz über die Rechte nationaler Minderheiten / Ustavni zakon o pravima nacionalnih manjina*⁹⁰ aus dem Jahre 2002. (Vgl. Tatalović 2004: 105-108 und 2006: 160-162)

Anlässlich der Volkszählung 2001 wurden auch die Muttersprachen der nationalen Minderheiten in Kroatien erhoben. Elf der 22 nationalen Minderheiten gaben die Sprache ihres Volkes / ihrer Ethnie als Muttersprache an, wovon nur sieben – sie sind in *Tabelle 1* (S. 68) grau hinterlegt – bei der Ratifikation der *Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen* durch Kroatien berücksichtigt wurden.⁹¹ Warum die übrigen Minderheiten keine Angaben zur Muttersprache gemacht haben, kann den Auswertungen der statistischen Zahlen der Volkszählung 2001 nicht entnommen werden. Assimilierungstendenzen z. B. der BulgarInnen, RumänInnen und TürkInnen lassen sich nicht ausschließen, die WlachInnen drohen sogar ganz auszusterben. Aus *Tabelle 1* ist auch zu ersehen, dass die Zahl jener, die ihre Muttersprache angaben,

⁸⁸ Der *Nationale Rat* der Serben in Kroatien zweifelte das Resultat der Volkszählung von 2001 an und behauptete, dass mindestens die Hälfte der Angehörigen der serbischen Minderheit aus dem Zensus von 1991 noch in Kroatien ansässig sei, d. h. knapp 300.000. Er kritisierte auch die Methode des Zensus, die laut dem Direktor des Statistischen Zentralamts der Republik Kroatien den Verordnungen der Vereinten Nationen entsprach. Demnach wurden kroatische Staatsbürger, die sich zum Zeitpunkt der Volksabstimmung mehr als ein Jahr lang außerhalb Kroatiens befunden hatten, nicht erfasst. (Vgl. Izveštje Republike Hrvatske o provođenju okvime konvencije za zaštitu nacionalnih manjina, Vlada Republike Hrvatske, Zagreb, 2004 / Bericht der Republik Kroatien über die Ausführung der Rahmenkonvention zum Schutz nationaler Minderheiten der Regierung der Republik Kroatien, 2004), [Übers. MK], zit. nach Tatalović 2005: 27 und 2008: 38.

⁸⁹ Die Nennung einer ethnischen Zugehörigkeit von BürgerInnen war nicht verpflichtend, was zu Abweichungen im jeweiligen Zensus führen konnte. Diese Möglichkeit bestand im Zensus 2001 nicht mehr. (Vgl. Tatalović 2005: 16 und 2004: 108).

⁹⁰ Vgl. auch Kapitel 4.2.1 mit näheren Ausführungen zu diesem Gesetz.

⁹¹ Weiter führende Informationen siehe Kapitel 4.3.2.

deutlich geringer ist als die Zahl der Angehörigen ihrer Minderheit. Eine Ausnahme bilden die Angehörigen der italienischen Minderheit, die von ihrem Mutterland Italien sehr stark gefördert werden und daher nicht Gefahr laufen, assimiliert zu werden. Ihre Sprache ist innerhalb der Minderheitensprachen Kroatiens als eine der vitalsten zu bezeichnen. Auch die AlbanerInnen gehören mit einem Anteil von 97% MuttersprachlerInnen zu den Ausnahmen. Von der stark geschrumpften⁹² neuen Minderheit der ethnischen SerbInnen geben 44.629 Personen Serbisch als ihre Muttersprache an und 7.015 Kroatisch-Serbisch bzw. Serbokroatisch⁹³, d. h. nur ein Viertel der in Kroatien ansässigen SerbInnen gibt an, die eigene Muttersprache zu sprechen, was verschiedene Interpretationen zulässt. Mit Ausnahme des Serbischen, das zuvor noch keine Minderheitensprache war, entsprechen alle in der Tabelle grau hinterlegten Minderheiten/-sprachen jenen, die schon in der Sozialistischen Republik Kroatien vor dem Zerfall Ex-Jugoslawiens diesen Status hatten⁹⁴. (Vgl. Tatalović, 2004: 107f., 2005: 16-19)

Die Kriterien für die kroatische Auswahl der in die *Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen* aufgenommenen schützenswerten Minderheitensprachen sind den vorliegenden Unterlagen nicht zu entnehmen. Die Anzahl der SprecherInnen einer Minderheitensprache war für die Entscheidung nicht relevant.⁹⁵

⁹² Im Jahr 1991 gehörten noch 581.663 Personen der serbischen Minderheit an, laut Zensus im Jahr 2001 nur mehr 201.631 Personen.

⁹³ Diese sind in der Tabelle nicht angegeben.

⁹⁴ Ungarisch, Tschechisch, Italienisch, Slowakisch, Rusinisch und Ukrainisch.

⁹⁵ Siehe Kapitel 4.3.2.

Tabelle 1: Ethnische Gruppierungen in der Republik Kroatien

	EW 2001	Anteil in % an EW 2001	% zu 1991	Mutter- sprache 2001	% Mutter- sprache an MH 2001	EW 1991
Republik Kroatien gesamt	4.437.460		-7,25			4.784.265
KroatInnen	3.977.171	89,6	6,5			3.736.356
<i>nationale Minderheiten</i>	331.383	7,5	-56,4			759.792
AlbanerInnen/Albanisch	15.082	0,3	25	14.621	97	12.032
ÖsterreicherInnen/Deutsch	247	0,0	15	-		214
BosnierInnen/Bosnisch	20.755	0,5	-52			43.469
BulgarInnen/Bulgarisch	331	0,0	-28			458
MontenegrinerInnen/-isch	4.926	0,1	-49			9.724
TschechInnen/Tschechisch	10.510	0,2	-20	7.178	68	13.086
UngarInnen/Ungarisch	16.595	0,4	-26	12.650	76	22.355
MazedonierInnen/Mazedonisch	4.270	0,1	-32	3.534	83	6.280
Deutsche/Deutsch	2.902	0,1	10			2.635
PolInnen/Polnisch	567	0,0	-17			679
Roma	9.463	0,2	41	7.860	83	6.695
RumänInnen/Rumänisch	475	0,0	-41			810
RussInnen/Russisch	906	0,0	28			706
RuthenInnen/Rusinisch	2.337	0,1	-28	1.828	78	3.253
SlowakInnen/Slowakisch	4.712	0,1	-16	3.993	85	5.606
SlowenInnen/Slowenisch	13.173	0,3	-41	11.872	90	22.376
SerbInnen/Serbisch	201.631	4,5	-65	44.629	22	581.663
ItalienerInnen/Italienisch	19.636	0,4	-8	20.521	104	21.303
TürkInnen/Türkisch	300	0,0	-6			320
UkrainerInnen/Ukrainisch	1.977	0,0	-21	1.027	52	2.494
WlachInnen	12	0,0	-46			22
JüdInnen/Jüdisch	576	0,0	-4			600
Übrige	21.801	0,5	724			3.012

Einwohner der Republik Kroatien nach ihrer ethnischen Zugehörigkeit in den Jahren 2001 und 1991 bzw. nach Nennung der Muttersprache im Zensus 2001 (vgl. Tatalović, 2004: 105-107 und 2006: 161)⁹⁶.

Daten einer anderen Gruppe von Minderheiten in Kroatien wurden anlässlich der Volkszählung im Jahr 2001 erstmals erhoben, u. zw. jene von Menschen mit Behinderungen. *Behinderung* wurde dabei laut Benjak (2011: o. S.) im weitesten Sinne definiert als

Zustand des Organismus, hervorgerufen durch Krankheit, Verletzungen oder ein angeborenes Gebrechen, deren Folgen dauerhaft sind; sie bergen eine teilweise oder gänzlich reduzierte Fähigkeit des Menschen zu einem gesellschaftlichen Leben und damit auch zur Bestreitung des Lebensunterhalts [...].⁹⁷ [Übers. MK]

⁹⁶ Quelle: Državni zavod za statistiku (Statistisches Zentralamt), www.dzs.hr, zit. nach Tatalović 2004 und 2006.

⁹⁷ „kao stanje organizma nastalo zbog bolesti, ozlijede ili prirodene mane, čije su posljedice trajno, djelomično ili potpuno smanjene sposobnosti čovjeka za normalan društveni život, a time i za privređivanje [...]“.

Die Republik Kroatien erließ 2001 ein Gesetz für ein kroatisches Register über Menschen mit Behinderung⁹⁸. Das Register enthält neben allgemeinen Angaben zur Person auch Angaben über verschiedene Arten körperlicher und mentaler Gebrechen. Angaben zur *Hörschädigung/Oštećenje* sluha und Definitionen von Gehörlosigkeit und Schwerhörigkeit sind Artikel 5 des Gesetzes zu entnehmen.

Da es auf internationaler Ebene keine einheitliche Definition von *Invalidität* bzw. *Behinderung* gibt, gestalten sich Vergleiche von diversen Auswertungen äußerst schwierig. Nach den Ausführungen von Benjak (2011) variieren die Unterschiede bei den Angaben zur Häufigkeit von Invalidität in verschiedenen Staaten⁹⁹ zwischen 1% und 30%, je nachdem, auf Basis welcher Grundlage diese Daten erhoben werden.

Die Datenerhebungen in Kroatien ergeben für das Jahr 2001 anteilmäßig an der Gesamtbevölkerung eine Anzahl von 429.421 bzw. 9,7% Menschen mit Behinderung, im Jahr 2011 sind es 529.103 Personen bzw. 11,9%, das ergibt eine Steigerung von ca. 2%. Der Anteil von Personen mit Hörschädigung beträgt im Jahr 2001 mit 12.461 Personen 2,9% an der Gesamtzahl von Menschen mit Behinderung, im Jahr 2011 sind es 13.230 Personen bzw. 2,5%¹⁰⁰. Die Differenz zwischen der Anzahl von Menschen mit Behinderung der beiden verglichenen Jahre ist laut Benjak (2011) auf eine unterschiedliche Erhebungsmethode sowie eine neue Definition von Invalidität bzw. Behinderung zurückzuführen. Die Tatsache, dass in Kroatien *Invalidität* bzw. *Behinderung* in fünf verschiedenen Zuständigkeitsbereichen¹⁰¹ angesiedelt ist und somit auf fünf verschiedenen Gesetzesgrundlagen basiert, erschwert das Erheben korrekter Daten. (Vgl. Benjak, 2011 o.S.)¹⁰²

⁹⁸ URL: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/232633.html> [Zugriff 2011-11-11].

⁹⁹ Genauere Angaben fehlen.

¹⁰⁰ Die Anzahl der GebärdensprachbenutzerInnen wird mit ca. 9000 angegeben, siehe Kapitel 5.

¹⁰¹ u. a. Pensionsversicherungsanstalt, Familienministerium, Sozialfürsorge, aber auch Institutionen zur Betreuung der Kriegsinvaliden aus dem Heimatkrieg bzw. dem Zweiten Weltkrieg.

¹⁰² URL: http://www.hzjz.hr/epidemiologija/kron_mas/invalidi09.pdf und <http://www.hcjz.hr/pr.php?id=14499&rnd=clbrv8akkkv4lenrddbqif0ih0> [2011-11-10].

4.3 Menschenrechte, Minderheitenschutz – Recht auf Bildung

Schon während der Zugehörigkeit der Sozialistischen Republik Kroatien zur Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawien waren in der Verfassung Kroatiens¹⁰³ Bestimmungen zum Schutz von Rechten der nationalen Minderheiten enthalten. Nach dem Zerfall Ex-Jugoslawiens übernahm die Republik Kroatien diese Schutzbestimmungen in die neue Verfassung, die am 22.12.1990 in Kraft trat. Ausschlaggebend für diese Maßnahme war, dass erworbene Rechte für bestehende Minderheiten nicht geschmälert werden durften. Nicht alle Minderheiten profitierten aber von diesem Rechtsschutz. Bedingt durch die Gründung der unabhängigen Republik Kroatien gab es nun plötzlich neue Minderheiten, deren Angehörige in der Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawien den konstitutionellen Republiken¹⁰⁴ angehörten. Anstatt diese neuen Minderheiten in den Schutz mit einzubeziehen, praktizierte Kroatien eine Politik der Intoleranz und unterschiedlicher Formen von Diskriminierung der einzelnen nationalen Minderheiten, besonders aber gegenüber der SerbInnen¹⁰⁵.

Da die Republik Kroatien beabsichtigte, sich nach der Unabhängigkeitserklärung von der Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawien umgehend um eine wirtschaftliche und politische Integration in die EU und die NATO zu bewerben, geriet sie wegen der nachweislichen Verletzungen der Menschen- bzw. Minderheitenrechte zunehmend unter den Druck der Staatengemeinschaft. Als Bedingung für die Aufnahme von Verhandlungen verlangte die EU die umgehende praktische Umsetzung der Rechte nationaler Minderheiten in Kroatien und bot gleichzeitig beratende Hilfestellung an. (Vgl. Tatalović 2004: 104 und 2006: 159f.)

Die Republik Kroatien unternahm daraufhin jede Anstrengung, um den Schutz von Menschenrechten in der nationalen Gesetzgebung zu verankern und damit eine Basis für ein funktionierendes demokratisches System zu schaffen. Durch die Aufnahme internationaler Verpflichtungen in die kroatische Verfassung *Ustav Republike Hrvatske*

¹⁰³ In der Verfassung der SRH wurde Kroatien bezeichnet als „the national state of the Croation nation, state of the Serbian nation in Croatia and state of the nationalities that live in it“), allerdings ohne nationale Rechte (vgl. Radničke novine, Zagreb, 1981, zit. nach Tatalović, 2008: 21).

¹⁰⁴ Neben Serbien und Kroatien waren auch Slowenien, Mazedonien, Montenegro und Bosnien-Herzegowina (mit dem Volk der Muslime) konstitutionelle Teilrepubliken der Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawien (vgl. Bugarski, 2003: 59 und 2004: 5).

¹⁰⁵ Die Gemeinschaft der SerbInnen in Kroatien war i. J. 1990, dem Jahr der Unabhängigkeitserklärung Kroatiens, von der SFRJ gespalten. Die BewohnerInnen der Gebiete, in welchen sie in der Minderheit waren, plädierten für einen Verbleib beim neu gegründeten Staat Kroatien, die BewohnerInnen der mehrheitlich von SerbInnen bewohnten Gebiete in der SRH waren für einen Anschluss des von Serbien besetzten Westslawonien an Serbien bzw. Rest-Jugoslawien. Kroatien eroberte dieses Gebiet im Krieg von 1991 bis 1995 zurück. Die Folgen waren aufseiten beider Kriegsparteien verheerend und führten zu einer Massenfucht der kroatischen Serben ins Mutterland Serbien. Um die Rückführung dieser heute serbischen Minderheit nach Kroatien bemüht sich die Regierung noch immer intensiv unter Wahrung der Minderheitenrechte der EU-konform erlassenen Gesetze, oft gegen den Willen der eigenen Gesellschaft. (Vgl. Tatalović, 2008: 20ff.) Weitere Ausführungen in Kapitel 4.3.1.

im Jahr 2000, die sich auf die Rechte der nationalen Minderheiten beziehen, erlangte Kroatien ein wichtiges Niveau normativer Voraussetzungen für die angestrebten Beitrittsverhandlungen mit der EU. Das Ergebnis all dieser Bemühungen führte laut Tatalović (2004: 109 und 2005: 38) zu einer Mitgliedschaft Kroatiens in fast allen internationalen Organen auf globaler und regionaler Ebene, die sich mit Menschen- und Minderheitenrechten befassen, u. a. im Europarat. Kroatien begann, seine Gesetzgebung auch in Bezug auf die Menschen- und Minderheitenrechte gezielt zu überarbeiten und den internationalen Standards anzupassen. Es unterschrieb und ratifizierte alle Dokumente der Vereinten Nationen und der Europäischen Union zur Sicherung der Rechte von nationalen Minderheiten. Mit der Ratifikation wurde auch der in den internationalen Dokumenten vorgesehene Kontrollmechanismus akzeptiert.

4.3.1 Verankerung von Menschenrechten und Minderheitenschutz

Der überwiegende Teil ethnischer Rechte der Angehörigen nationaler Minderheiten in Kroatien wird durch staatliche Einrichtungen wahrgenommen. Durch ihre fachliche Verantwortung garantieren diese Einrichtungen z. B. das Recht der nationalen Minderheiten auf Bildung, Wissenschaft, Literatur und Denkmalschutz, wodurch auch die Integration der nationalen Minderheit in die kroatische Mehrheitsgesellschaft sichergestellt wird. Den übrigen Teil der ethnischen Rechte, wie das Recht auf Information, auf ein eigenes Verlagswesen und auf öffentliche Bekundung der kulturellen Besonderheiten stellen nichtstaatliche Organisationen sicher. Durch die hohe Intensität der Wahrnehmung dieser Rechte und die Möglichkeit, Kontakte zu den Staaten ihrer Mutternationen zu knüpfen, können sich die Angehörigen nationaler Minderheiten kulturell und sprachlich besser entwickeln und sich vor Assimilierung schützen. (Vgl. Tatalović, 2006: 163f.)

Die allgemeine Rechtslage der nationalen Minderheiten in Kroatien wird geregelt durch die Bestimmungen der *Verfassung der Republik Kroatien*, die Bestimmungen des *Verfassungsgesetzes über die Rechte nationaler Minderheiten* und einzelne Gesetze (vgl. Tatalović 2006: 163). Das kroatische Rechtssystem sichert den KroatInnen einen umfassenden Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten zu. In 55 Paragraphen der *kroatischen Verfassung* wird ihnen die Realisierung dieser Rechte und Freiheiten garantiert u. zw., wie in Artikel 14 der Verfassung festgehalten, „unabhängig von Rasse, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer und anderer

Überzeugung, nationaler oder sozialer Herkunft, Eigentum, Geburt, Erziehung, sozialem Status und anderer Charakteristika. Vor dem Gesetz sind alle gleich.“¹⁰⁶

Die erste Verfassung der Republik Kroatien¹⁰⁷ des Jahres 1990 wurde laut Tatalović (2008: 39 und 2005: 29) von der internationalen Gemeinschaft wegen ungenügender Regelung von Menschenrechten und Freiheiten für die nationalen Minderheiten kritisiert. Wie ehemalige Ostblockstaaten auch musste Kroatien aus diesem Grunde ein entsprechendes *Verfassungsgesetz über Menschenrechte und Freiheiten und Rechte ethnischer und nationaler Gemeinschaften oder Minderheiten*¹⁰⁸ erlassen, das 1992 in seiner überarbeiteten Fassung in Kraft trat und im Jahr 2000 nochmals geändert und ergänzt wurde. Diesem von internationalen Gremien als sehr gut beurteilten Gesetz lagen internationale Vorlagen zugrunde, wie die *Charta der Vereinten Nationen* (UNC), die *Allgemeine Erklärung über die Menschenrechte* (UDHR) und der *Internationale Pakt über zivile und politische Rechte* (ICCPR) mit Artikel 27¹⁰⁹. Mit dem Schutz von Menschenrechten befassten sich im Verfassungsgesetz zahlreiche Kapitel, in welchen den nationalen Minderheiten u. a. Gleichberechtigung, Kooperation mit den Nationalstaaten der nationalen Minderheiten, das Recht auf Nichtdiskriminierung, Identität, Kultur und Glauben, aber auch der öffentliche und private Gebrauch von Sprache und Schrift der Minderheiten garantiert wurden. Ebenso wurde in den Artikeln 13 und 14 ein Rahmen abgesteckt für die Bildung von Angehörigen nationaler Minderheiten auf allen Bildungsebenen. Einige wichtige Bestimmungen aus Kapitel IV des *Verfassungsgesetzes über Menschenrechte und Freiheiten und Rechte ethnischer und nationaler Gemeinschaften oder Minderheiten* konnten aber wegen des Krieges von 1991 bis 1995 und seiner weitreichenden Folgen nicht umgesetzt werden bzw. wurden temporär ausgesetzt. Nach dem Krieg hatten sie keine Relevanz mehr: Sie

¹⁰⁶ URL: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/232289.html> [Zugriff: 2011-08-23] [Übers. MK].

¹⁰⁷ *Ustav Republike Hrvatske*. Diese Verfassung von 1990 konstituierte Kroatien als „nacionalnu državu hrvatskog naroda i državu pripadnika inih naroda i manjina, koji su njeni državljani: Srba, Muslimana, Slovenaca, Čeh, Slovaka, Talijana, Mađara, Židova i drugih kojima jamči ravnopravnost s građanima hrvatske nacionalnosti“ / [...] „Nationalstaat des kroatischen Volkes und Staates der Angehörigen seiner Völker und Minderheiten, die seine Staatsbürger sind: Serben, Muselmanen, Slowenen, Tschechen, Slowaken, Italiener, Ungarn, Juden und aller anderen, denen er die Gleichberechtigung mit den Bürgern der kroatischen Nationalität garantiert.“ [Übers. MK], NN 56/90, izvorišne osnove (Originale). Die Verfassung wurde in den Jahren 1997, 2000, 2001 und 2010 geändert bzw. ergänzt und damit schrittweise in allen Belangen den internationalen Standards angepasst. In der letzten Verfassungsänderung des Jahres 2010 sind sämtliche 22 nationalen Minderheiten explizit angeführt. Ihnen werden in den Quellgrundlagen (Izvorišne osnove) die Gleichheit mit den BürgerInnen der kroatischen Nationalität und die Realisierung nationaler Rechte zugesichert, u. zw. in Übereinstimmung mit den demokratischen Normen der Vereinten Nationen und der Länder der freien Welt.

¹⁰⁸ *Ustavni zakon o ljudskim pravima i slobodama i pravima etnickih i nacionalnih zajednica ili manjina*, NN 27/92 und 34/92 und 51/00 - Odbor za zakonodavstvo zastupničkog doma hrvatskoga državnog sabora. URL:

[http://www.izbori.hr/izbori/ipFiles.nsf/0/73AB880B22E071C5C1257447003B5475/\\$FILE/Ustavni%20zakon%20o%20ljudskim%20pravima%20i%20slobodama%20i%20o%20pravima%20etn.pdf](http://www.izbori.hr/izbori/ipFiles.nsf/0/73AB880B22E071C5C1257447003B5475/$FILE/Ustavni%20zakon%20o%20ljudskim%20pravima%20i%20slobodama%20i%20o%20pravima%20etn.pdf) [Zugriff: 2011-08-31]

¹⁰⁹ Ausführliche Erläuterungen in Kapitel 2.2.2, S. 24 und 25.

regelten die anteilmäßige Vertretung der nationalen Minderheiten in Parlament und Regierung der RH, in den Körperschaften des Obersten Gerichtshofes und das Recht, eine territoriale Autonomie zu schaffen. Die Voraussetzung dafür war der Anteil einer nationalen Minderheit von mindestens 8% an der Gesamtbevölkerung der RH. Während der Anteil der SerblInnen im Zensus 1991 noch bei ca. 12% der Gesamtbevölkerung Kroatiens gelegen hatte, fiel er nach der Massenausweisung/-flucht 1995 auf 4,5%. (Vgl. Tatalović, 2008: 38-41)

Damit waren die notwendigen Voraussetzungen für die Schaffung einer territorialen Autonomie¹¹⁰ als mögliches Mittel zur Bewältigung der Probleme der serbischen Minderheit nicht mehr gegeben und die zeitlich ausgesetzten Bestimmungen wurden in der Gesetzesänderung im Jahr 2000 gestrichen. Kroatien verpflichtete sich laut Tatalović (2005: 29f.) in Artikel 6 dieses im Jahr 2000 geänderten Gesetzes¹¹¹, sämtlichen nationalen Minderheiten, aber auch den Mehrheiten, wenn sie in einem überwiegend von Minderheiten bewohnten Gebiet leben, folgende Rechte zuzusichern:

- a) Einhaltung der Grundsätze von Nichtdiskriminierung.
- b) Schutz vor jeglichen Handlungen, die das Leben von Mitgliedern nationaler Minderheiten gefährden könnten.
- c) Das Recht auf Identität, Kultur, Religionszugehörigkeit, öffentlichen und privaten Gebrauch von Sprache und Schrift¹¹² sowie Erziehung.
- d) Schutz der gleichberechtigten Teilnahme an öffentlichen Angelegenheiten wie die Nutznießung politischer und ökonomischer Freiheiten im gesellschaftlichen Bereich, Zugang zu Medien und dem Bereich der Erziehung und allgemein kultureller Fragen.
- e) Das Recht auf Entscheidung, welcher nationalen Minderheit die StaatsbürgerInnen angehören möchten und der Genuss sämtlicher Rechte in Verbindung mit dieser Wahl, sei es einzeln oder zusammen mit anderen Personen. Dieses Recht bezieht sich besonders auf die Fälle von Ehen zwischen Personen, die unterschiedlichen nationalen Minderheiten angehören, ohne Schaden für die infrage kommenden Person. (Übers. MK)

Diese Schutzbestimmungen und Rechte sind noch in weiteren Gesetzen, u. a. in dem Ende des Jahres 2002 adaptierten *Verfassungsgesetzes über die Rechte nationaler Minderheiten*¹¹³, verankert, das einen Rahmen für die Realisierung von Rechten und Freiheiten von Angehörigen nationaler Minderheiten in Kroatien bildet. Den Angehörigen der nationalen Minderheiten werden in Artikel 7 dieses Gesetzes

¹¹⁰ Hintergrundinformationen zur Situation der SerblInnen in Kroatien nach dem serbisch-kroatischen Krieg 1991-1995 – siehe Brunner, 1999: 62.

¹¹¹ Ustavni zakon zakon o ljudskim pravima i slobodama i pravima etnickih i nacionalnih zajednica ili manjina. Odbor za zakonodavstvo zastupničkog doma hrvatskoga državnog sabora, broj 2072. Izmjenjama i dopunama, NN 51/2000. URL: [http://www.izbori.hr/izbori/ipFiles.nsf/0/73AB880B22E071C5C1257447003B5475/\\$FILE/Ustavni%20zakon%20o%20ljudskim%20pravima%20i%20slobodama%20i%20o%20pravima%20etn.pdf](http://www.izbori.hr/izbori/ipFiles.nsf/0/73AB880B22E071C5C1257447003B5475/$FILE/Ustavni%20zakon%20o%20ljudskim%20pravima%20i%20slobodama%20i%20o%20pravima%20etn.pdf) [Zugriff: 2011-8-31].

¹¹² Damit wird weitgehend der von Skutnabb-Kangas so positiv beschriebenen Formulierung des Artikels 27 im Dokument *International Covenant on Civil and Political Rights* entsprochen – siehe Kap. 2.2.2.

¹¹³ URL: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/310287.html> [Zugriff: 2011-08-31].

besondere Rechte und Freiheiten eingeräumt, die sie einzeln oder gemeinsam mit weiteren Angehörigen der gleichen nationalen Minderheit genießen können. Die Rechte und Freiheiten beziehen sich u. a. auf den öffentlichen und privaten Gebrauch ihrer Sprache und Schrift, auf deren amtliche Verwendung und die Verwendung in Bildung und Erziehung¹¹⁴, auf die Verwirklichung der kulturellen Autonomie, den Zugang zu Mitteln öffentlicher Medien und auf den Erhalt und die Verbreitung von Informationen. Die nationalen Minderheiten erhalten das Recht auf Selbstorganisation¹¹⁵, auf eine Vertretung in repräsentierenden Gremien auf nationaler und lokaler Ebene sowie in Verwaltungs- und Justizkörperschaften bzw. –behörden. Durch ihre eigenen Räte und VertreterInnen haben sie das Recht, am öffentlichen Leben und in der Verwaltung lokaler Belange mitzuwirken. Überdies ermöglicht das Modell der kulturellen Autonomie den nationalen Minderheiten, sich in die Mehrheitsgesellschaft zu integrieren, ohne assimiliert zu werden, und auf diese Weise ihre ethnische, sprachliche, kulturelle und religiöse Identität zu erhalten bzw. weiter zu entwickeln.

Dieses *Verfassungsgesetz über die Rechte nationaler Minderheiten* gab laut Tatalović (2012: 128) schon viel Anlass zu Diskussionen im bereits erwähnten ExpertInnenkreis wegen der Unfähigkeit der Institutionen, die Bestimmungen des Gesetzes in die Praxis umzusetzen, obwohl das Modell der kulturellen Autonomie und politischen Vertretung der nationalen Minderheiten wegen seiner Struktur hoch bewertet werden kann. (Tatalović, 2005: 46)¹¹⁶ Der ExpertInnenkreis um Tatalović befasst sich neuerdings immer mehr mit einigen speziellen Aspekten der kroatischen Minderheitenpolitik und deren Neudefinition. So steht z. B. zur Diskussion, ob das bestehende Modell und das Niveau des Rechtsschutzes für nationale Minderheiten nach dem EU-Beitritt beibehalten werden soll. Vor allem wegen einer fehlenden klaren Regelung der nationalen Minderheitenrechte innerhalb der EU stellt sich für Kroatien die Frage, ob die Minderheitenrechte auf dem sehr hohen Niveau belassen oder reduziert werden sollten. Ebenfalls thematisiert wird im Kreise der ExpertInnen das Modell des Schutzes nationaler Minderheiten in Kroatien, das auf dem Konzept von Identität und Integration basiert. Man fragt sich, ob das bestehende Modell der politischen Vertretung nationaler

¹¹⁴ Siehe Kapitel 4.3.2

¹¹⁵ z. B. in Form der Gründung von Vereinen und Institutionen zur Pflege ethnischer Traditionen (vgl. Tatalović, 2005: 32f.).

¹¹⁶ Beanstandet werden

- die ungenügende Befähigung und/oder Nichtbereitschaft der einzelnen Körperschaften der Staatsgewalt bei der Durchführung des Verfassungsgesetzes
- die ungenügende Interessiertheit der einzelnen regionalen und lokalen Selbstverwaltungen an der Verwirklichung der Rechte der nationalen Minderheiten
- eine gewisse Apathie und/oder ungenügende Motiviertheit von Angehörigen nationaler Minderheiten oder ihrer Organisationen und Vorsitzenden, die Lage der Minderheiten zu verbessern.

Minderheiten den Minderheiten die Integration in die kroatische Gesellschaft ermöglicht oder sie ins Ghetto führt. (Vgl. Tatalović, 2012: 128)

Zu hoffen bleibt im Interesse der Minderheiten, dass Kroatien das Niveau des Rechtsschutzes für Minderheiten beibehält, aber an der Optimierung der Arbeitsmoral der beteiligten Kräfte arbeitet. Wie sehr sich Kroatien bezüglich der Themen Minderheitenrechte und Minderheitenschutz engagiert, zeigen auch die nachstehend angeführten bilateralen Abkommen mit den Mutterländern etlicher kroatischer Minderheiten.

Kroatien unterschrieb und ratifizierte nicht nur die meisten internationalen Dokumente über Menschen- und Minderheitenrechte und setzte deren Inhalte in der nationalen Gesetzgebung um, sondern unternahm sogar weiter führende Schritte. Es schloss bilaterale Abkommen mit Italien, Ungarn und Serbien¹¹⁷, zum Schutz der jeweiligen nationalen Minderheiten, v. a. auf regionaler und lokaler Ebene.

In Übereinstimmung mit Artikel 16 des in einem 1995 verabschiedeten Gesetz¹¹⁸ verankerten Abkommens mit der Republik Ungarn wurde ein mindestens einmal jährlich tagender gemischter Ausschuss bestehend aus MinisterInnen der beiden Staaten gebildet. Im Beisein von VertreterInnen der kroatischen Minderheit in Ungarn und der ungarischen Minderheit in Kroatien diskutiert dieser Ausschuss aktuelle Fragen betreffend die beiden Minderheiten, beurteilt die Realisierung der im Abkommen festgelegten Verpflichtungen und stimmt nach Rücksprache mit der eigenen Regierung eventuellen Abänderungen des Abkommens zu. Beschlüsse des Ausschusses werden im Konsens durch die verantwortlichen Parteien¹¹⁹ gefasst.

Das bilaterale Abkommen zwischen Italien und Kroatien wurde im November 1996 geschlossen und durch ein entsprechendes Gesetz¹²⁰ im Jahre 1997 bekräftigt. Mit dem Abkommen wurde die Autochthonie der italienischen Minderheit in Kroatien bestätigt und deren erworbenes Recht garantiert. Für die kroatische Minderheit in Italien, die Moliseslawen, bedeutete das bilaterale Abkommen den Beginn einer neuen Ära. Erstmals wurde ihnen zugesichert, ihre kulturelle Identität und ihr Erbe ausdrücken

¹¹⁷ Zum Zeitpunkt der Unterschrift des Abkommens im Jahre 2005 noch Serbien-Montenegro; Montenegro erklärte sich in einem Referendum am 21. Mai 2006 für unabhängig.

¹¹⁸ *Zakon o potvrđivanju sporazuma između Republike Hrvatske i Republike Mađarske o zaštiti mađarske manjine u Republici Hrvatskoj i hrvatske manjine u Republici Mađarskoj*. NN 8/1995. URL: <http://hidra.srce.hr/arhiva/263/33322/www.nn.hr/clanci/medjunarodni/1995/043.htm> [Zugriff: 2011-09-26].

¹¹⁹ Auf diese Weise wurden schon einige Projekte durchgeführt: u. a. die Errichtung eines Gymnasiums in Budapest für die Angehörigen der kroatischen nationalen Minderheit, die Fertigstellung des Bildungs- und Kulturzentrums der Ungarn in Osijek, die Öffnung einiger Straßengrenzübergänge und u. a. die Unterzeichnung eines Programmes betreffend die Zusammenarbeit auf den Gebieten Kultur, Bildung und Wissenschaft (vgl. Tatalović 2005: 43).

¹²⁰ URL: <http://hidra.srce.hr/arhiva/263/33322/www.nn.hr/clanci/medjunarodni/1997/100.htm> [Zugriff: 2011-09-26] - *Zakon o potvrđivanju ugovora između Republike Hrvatske i Talijanske Republike o pravima manjina*, 1997.

zu können, die kroatische Sprache im privaten und öffentlichen Leben gebrauchen und Kulturinstitutionen und –vereine gründen zu dürfen, ebenso Vereine mit Rechtspersönlichkeit, um in Italien bekannt zu werden. Anders als im Abkommen zwischen Kroatien und Ungarn sieht die kroatisch-italienische Variante keinen Kontrollmechanismus bezüglich der Einhaltung von Bestimmungen vor, obwohl oder gerade weil die Lage der Minderheiten auf beiden Seiten noch immer ein heikles Thema darstellt. (Vgl. Tatalović 2005: 43)

Erst im Jahre 2005 wurde das bilaterale Abkommen zwischen dem damaligen Serbien und Montenegro und der Republik Kroatien¹²¹ geschlossen. Es deckt die Mehrheit der Rechte aus den Gesetzen über nationale Minderheiten beider Staaten ab. Die Durchführung der Bestimmungen begleitend wurde auch zwischen Kroatien und Serbien ein gemischter Ausschuss eingerichtet und den Verhandlungsparteien ein entsprechender finanzieller Beistand für diese Tätigkeit zugesichert. (Vgl. Tatalović, 2005: 43f.)

4.3.2 Bildung nationaler Minderheiten in eigener Sprache und Schrift

Der gleichberechtigte Gebrauch von Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten in Kroatien wird im *Verfassungsgesetz über Menschenrechte und Grundfreiheiten und über die Rechte ethnischer und nationaler Gemeinschaften oder Minderheiten in der Republik Kroatien*¹²² aus dem Jahr 2000 und dem Dokument *Gesetz über die Verwendung von Sprache und Schrift nationaler Minderheiten in der Republik Kroatien*¹²³, ebenfalls aus dem Jahr 2000, geregelt. Diese nationalen Gesetze werden maßgeblich von den Bestimmungen supranationaler Dokumente beeinflusst, nämlich von jenen der *Rahmenkonvention für den Schutz nationaler Minderheiten*¹²⁴ des Europarates aus dem Jahr 1995 und jenen der *Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen aus dem Jahre 1992*. Diese Charta wurde von Kroatien mit den im nächsten Absatz angeführten ergänzenden Bemerkungen im Jahr 1997

¹²¹ *Sporazum između Republike Hrvatske i Srbije i Crne Gore o zaštiti prava hrvatske manjine u Srbiji i Crnoj Gori i srpske i crnogorske manjine u Republici Hrvatskoj*. URL: <http://www.hnv.org.rs/docs/Sporazum%20o%20zaštiti%20manjina.pdf> [Zugriff: 2011-09-26].

¹²² *Ustavni zakon o ljudskim pravima i slobodama i o pravima etničkih i nacionalnih zajednica ili manjina u Republici Hrvatskoj*, NN 105. URL: http://www.crnakutija.babe.hr/attach/_u/ustavni_zakon_o_ljudskim_pravima_i_slobodama_i_o_pravima_etnickih_i_nacionalnih_zajednica_ili_manjina_u_rh.pdf [Zugriff: 2011-8-31].

¹²³ *Zakon o uporabi jezika i pisma nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj*, NN 51. URL: http://www.crnakutija.babe.hr/attach/_z/zakon_o_uporabi_jezika_i_pisma_nacionalnih_manjina_u_republici_hrvatskoj.pdf; [Zugriff: 2011-08-31].

¹²⁴ URL: <http://conventions.coe.int/Treaty/ger/Treaties/Html/157.htm> [Zugriff: 2011-09-29].

ratifiziert¹²⁵. Sie stellt die Basis dar für das *Gesetz über die Verwendung von Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten in der Republik Kroatien*.

In Artikel 1b der Ratifikation der *Charta* bezieht sich Kroatien in der Begriffsbestimmung von Regional- und Minderheitensprachen auf gewisse geografische Gebiete. Gemeint sind solche, in denen der offizielle Gebrauch der Minderheitensprache durch die von den Organen der örtlichen Selbstverwaltung erlassenen Verordnungen bereits eingeführt und wichtig für das Leben jedes einzelnen Angehörigen einer bestimmten nationalen Minderheit ist. Diese Regelung steht im Einklang mit Art. 12¹²⁶ der *Verfassung der Republik Kroatien* und den Artikeln 7¹²⁷ und 8¹²⁸ des *Verfassungsgesetzes über die Menschenrechte und Grundfreiheiten und die Rechte der ethnischen und nationalen Gemeinschaften oder Minderheiten in der Republik Kroatien*.

Absatz 5 in Artikel 7 der *Charta* findet in Kroatien *keine* Anwendung. In diesem verpflichten sich die Vertragsparteien, „die in den Absätzen 1 bis 4 genannten Ziele und Grundsätze sinngemäß auf *nicht territorial* gebundene Sprachen anzuwenden. [...]“.¹²⁹

Basierend auf Artikel 3 der *Charta* verpflichten sich die Vertragsparteien, übereinstimmend mit den darin enthaltenen Artikeln 8-13, die Verwirklichung des Rechts auf Minderheitensprache in jenen Bereichen zu ermöglichen, in welchen Minderheitensprachen als Amtssprachen dienen. Diese Bereiche betreffen die Bildung, die Justizbehörden bzw. –körperschaften, die Verwaltungsbehörden und öffentlichen Dienste, die Medien, kulturelle Aktivitäten sowie das wirtschaftliche und soziale Leben. Geltung haben diese Regeln für sieben¹³⁰ der 22 Minderheitensprachen auf kroatischem Boden, nämlich für Italienisch, Ungarisch, Serbisch, Tschechisch, Slowakisch, Rusinisch und Ukrainisch. (Vgl. Tatalović, 2005: 42f.)

¹²⁵ URL:

<http://conventions.coe.int/treaty/Commun/ListeDeclarations.asp?NT=148&CM=1&DF=&CL=GER&VL=1> [Zugriff 2012-09-17].

¹²⁶ Der Artikel 12 regelt den Amtsgebrauch der kroatischen Sprache und der lateinischen Schrift in der Republik Kroatien, aber in gesetzlich geregelten Fällen auch den zusätzlichen Gebrauch einer anderen Sprache und Schrift. URL: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/232289.html> [Zugriff: 2010-09-29].

¹²⁷ U. a.: In Gemeinden, in welchen die Angehörigen nationaler Minderheiten die Mehrheit der Bevölkerung ausmachen, ist neben der kroatischen Sprache und lateinischen Schrift auch die Sprache und Schrift der ethnischen und nationalen Gemeinschaft oder Minderheit in amtlicher Verwendung.

¹²⁸ Einheiten der lokalen Selbstverwaltung können die amtliche Verwendung zweier oder mehrerer Sprachen und Schriften festlegen und damit der Anzahl der Angehörigen und den Interessen ethnischer und nationaler Gemeinschaften oder Minderheiten Rechnung tragen. URL: [http://www.izbori.hr/izbori/ipFiles.nsf/0/73AB880B22E071C5C1257447003B5475/\\$FILE/Ustavni%20zakon%20o%20judskim%20pravima%20i%20slobodama%20i%20o%20pravima%20etn.pdf](http://www.izbori.hr/izbori/ipFiles.nsf/0/73AB880B22E071C5C1257447003B5475/$FILE/Ustavni%20zakon%20o%20judskim%20pravima%20i%20slobodama%20i%20o%20pravima%20etn.pdf) [Zugriff: 2011-8-31].

¹²⁹ Weil die Gebärdensprache eine nicht territorial gebundene Sprache ist, besteht laut dieser Formulierung z. B. auch keine theoretische Chance, die in den Absätzen 1-4 formulierten Ziele und Grundsätze des Artikels 7 auf sie anzuwenden.

¹³⁰ Siehe graue Markierung in Tabelle 1 auf Seite 69.

Mit dem speziellen *Gesetz über die Verwendung von Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten in der Republik Kroatien*¹³¹ aus dem Jahr 2000 werden die Gleichberechtigung von Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten mit der kroatischen Sprache und lateinischen Schrift abgesichert und die Bedingungen des Amtsgebrauchs von Sprache und Schrift in der regionalen und lokalen Selbstverwaltung geregelt. Gleichberechtigt ist der Gebrauch von Sprache und Schrift nationaler Minderheiten nach diesem Gesetz u. a. unter folgenden Bedingungen:

- wenn die Angehörigen einer einzelnen nationalen Minderheit auf dem Gebiet einer Gemeinde oder Stadt die Mehrheit stellen [laut Artikel 12 des im Jahr 2002 erlassenen *Verfassungsgesetzes über die Rechte nationaler Minderheiten* ist nur mehr mindestens ein Drittel von Angehörigen einer nationalen Minderheit auf dem Gebiet einer regionalen oder lokalen Selbstverwaltung erforderlich, Anm. MK],
- wenn dies in internationalen Abkommen vorgesehen ist und Kroatien eine der Vertragsparteien darstellt,
- wenn dies in den Statuten von Gemeinden und Städten vorgeschrieben ist, u. zw. im Einklang mit den Bedingungen des Sondergesetzes über die *Verwendung von Sprache und Schrift nationaler Minderheiten in der Republik Kroatien* und den höherrangigen Gesetzen.

Das *Gesetz über den Gebrauch von Sprache und Schrift nationaler Minderheiten in der Republik Kroatien* regelt im Detail die Bedingungen und den Gebrauch von Sprache und Schrift der Angehörigen nationaler Minderheiten in bestimmten Situationen öffentlicher Kommunikation. Die Realisierung dieser Rechte überlässt der Gesetzgeber den lokalen und regionalen Selbstverwaltungen wie den Gemeinden, Städten und Bezirken, wo der Gebrauch von Sprache und Schrift für jeden einzelnen Angehörigen einer bestimmten Minderheit besonders lebenswichtig ist. Die Bestimmungen des Gesetzes werden *nicht* angewendet in Verfahren, die bei bestimmten Körperschaften anhängig sind, z. B. bei den zentralen Behörden der staatlichen Verwaltung, den Handelsgerichten, dem Verwaltungsgerichtshof, dem Obersten Gerichtshof und dem Verfassungsgerichtshof der Republik Kroatien. *Keine* Anwendung findet dieses Gesetz u. a. vor zentralen Körperschaften der Staatsgewalt, sofern im Verfassungsgesetz oder

¹³¹ basierend auf den Inhalten der von Kroatien ergänzten Ratifikationsurkunde zur *Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen* und den Bestimmungen des *Verfassungsgesetzes über Menschenrechte und Grundfreiheiten und über die Rechte ethnischer und nationaler Gemeinschaften oder Minderheiten in der Republik Kroatien*, urednički pročišćeni tekst, NN 51 und 56/2000. URL: <http://www.poslovni-savjetnik.com/propisi/ustav-politicki-sustav-nacionalne-manjine/zakon-o-uporabi-jezika-i-pisma-nacionalnih-manjina>, [Zugriff: 2011-08-31].

einem anderen Gesetz nichts anderes bestimmt worden ist. (Vgl. auch Tatalović, 2005: 46f.)

Parallel zum *Gesetz über den Gebrauch von Sprache und Schrift nationaler Minderheiten in der Republik Kroatien* wurde im Jahr 2000 auch das *Gesetz über Bildung und Erziehung in Sprache und Schrift nationaler Minderheiten*¹³² erlassen. Beide Gesetze leisten einen bedeutenden Beitrag zur Förderung der kulturellen Autonomie der nationalen Minderheiten in Kroatien, denn v. a. die Bildung in der eigenen Sprache – von Skutnabb-Kangas (2000: 484f.) als *Linguistic Human Right*¹³³ bezeichnet – wird generell in der Literatur als das *effektivste* Mittel zur Wahrung der kulturellen Identität von Angehörigen nationaler Minderheiten erachtet. Die Gesetze helfen, ethnischen Konflikten in Kroatien vorzubeugen und ein Klima von Toleranz und gegenseitiger Wertschätzung zwischen den verschiedenen gesellschaftlichen Gruppierungen zu schaffen. Allerdings stößt die Anwendung dieser Gesetze vor allem in Ballungsgebieten mit unterschiedlich entwickelten Kulturen, aber auch in den vom Krieg unmittelbar betroffenen Gebieten oft auf Widerstand, der nur durch behutsame und beharrliche Vorgehensweise der verantwortlichen Organe überwunden werden kann. (Vgl. Tatalović, 2005: 47 und 2012: 128)

Das Recht von Angehörigen nationaler Minderheiten auf Bildung und Erziehung in ihrer eigenen Sprache und Schrift basiert auf den Grundlagen der *Verfassung der Republik Kroatien* und dem *Gesetz über Bildung und Erziehung in Sprache und Schrift der Angehörigen nationaler Minderheiten*¹³⁴. Die Bildung und Erziehung in Sprache und Schrift nationaler Minderheiten findet in Vorschuleinrichtungen statt, in Grund- und Mittelschulen sowie in anderen Schuleinrichtungen und Bildungsformen wie Seminaren, Sommerschulen etc. Im Vergleich zu den Schuleinrichtungen mit Unterricht in kroatischer Sprache und lateinischer Schrift sind hier Klassen mit einer geringeren Anzahl von SchülerInnen möglich. Sollten die Bedingungen für eine Schuleinrichtung in einer der Minderheitensprachen nicht gegeben sein, kann die Bildung und Erziehung in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit auch in Klassenabteilen oder Bildungsgruppen stattfinden. Dies kann in Schulen mit Unterricht in kroatischer Sprache und lateinischer Schrift geschehen, aber auch in Schuleinrichtungen mit Unterricht in Sprache und Schrift einer nationalen Minderheit.¹³⁵

¹³² URL: <http://www.zakon.hr/z/318/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina>, NN 51/00 und 56/00. [Zugriff: 2011-09-02].

¹³³ Vgl. Ausführungen in Kapitel 2.2.3.

¹³⁴ Siehe Artikel 1 dieses Gesetzes.

¹³⁵ *Gesetz über Erziehung und Bildung in Sprache und Schrift nationaler Minderheiten*, Artikel 1-5.

Der Lehrplan bzw. das Bildungs- und Erziehungsprogramm für die Angehörigen nationaler Minderheiten in *Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten* sieht neben dem allgemeinen Teil verpflichtend auch einen speziellen, auf die Besonderheiten der Minderheiten abgestimmten, Bereich vor. Dieser beinhaltet das Lehren von Sprache und Schrift, Literatur, Geschichte und Geografie der nationalen Minderheiten sowie das Eingehen auf deren kulturelle Kreativität. Das Ministerium für Bildung und Sport erstellt den auf die Minderheiten abgestimmten Teil des Lehrplanes, berücksichtigt aber die Meinung der Vertretung der nationalen Minderheiten. Die Kriterien für die Aufnahme an einer Schule mit Unterricht in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit sind die gleichen wie jene für Schulen mit Unterricht in kroatischer Sprache und lateinischer Schrift. Die SchülerInnen, die den Unterricht in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit besuchen, müssen im Einklang mit den Vorschriften zusätzlich das Schulprogramm in kroatischer Sprache und lateinischer Schrift bewältigen. In Gebieten, in denen lokale Bestimmungen den gleichberechtigten Gebrauch von Sprache und Schrift der nationalen Minderheit regeln, ist auch den SchülerInnen der Klassen mit Unterricht in kroatischer Sprache und lateinischer Schrift das Erlernen von Sprache und Schrift der nationalen Minderheit zu ermöglichen.¹³⁶

In Schuleinrichtungen mit Unterricht in Sprache und Schrift der Minderheit muss die Erziehung und Vermittlung von Bildung in absoluter Mehrheit durch Angehörige aus den Reihen der nationalen Minderheiten oder durch nicht der Minderheit angehörige Personen erfolgen, welche die Sprache der jeweiligen Minderheit perfekt beherrschen. Die pädagogische Dokumentation der Schuleinrichtungen, Klassenabteile und Bildungsgruppen mit Unterricht in Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten erfolgt in Sprache und Schrift der Landessprache, aber auch in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit. Das gilt auch für die Ausstellung von Urkunden. Für die Position der Schulleitung können Angehörige und Nichtangehörige einer nationalen Minderheit gewählt werden, sofern sie Sprache und Schrift dieser Minderheit vollkommen beherrschen. Das Ministerium für Bildung und Sport verpflichtet sich, Arbeiten für die Schuleinrichtung mit Unterricht in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit in seinem Aufgabenbereich auszuführen und die notwendige Anzahl von BeraterInnen und SchulinspektorInnen aus den Reihen der nationalen Minderheiten oder von Außenstehenden, die der Sprache und Schrift der nationalen Minderheit zur Gänze mächtig sind, zu bestellen.¹³⁷

¹³⁶ Gesetz über Erziehung und Bildung in Sprache und Schrift nationaler Minderheiten, Artikel 6-9.

¹³⁷ Art. 10-14 des Gesetzes über Erziehung und Bildung in Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten.

Die Herausgabe von Lehrbüchern in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit findet nach den allgemein für Lehrbücher vorgesehenen Vorschriften statt. Mit Genehmigung des Ministeriums für Wissenschaft, Bildung und Sport können die Schuleinrichtungen mit Unterricht in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit auch Lehrbücher aus den Mutterländern der jeweiligen nationalen Minderheit nützen. Notwendige Mittel für die Arbeit an öffentlichen Schuleinrichtungen, in Klassenabteilungen und Bildungsgruppen mit Unterricht in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit werden aus dem Staatsbudget zur Verfügung gestellt. Diese Regelung geht sogar über die Empfehlung der Charta hinaus. Im Einklang mit dem Gesetz können aber auch andere Finanzierungsquellen herangezogen werden.¹³⁸

Für die Erziehung und Bildung von Angehörigen nationaler Minderheiten sind drei Unterrichtsmodelle¹³⁹, nämlich die Modelle A, B und C, vorgesehen.

- Das Modell A sieht den kompletten Unterricht in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit vor, ebenso das verpflichtende Lernen der kroatischen Sprache in gleicher Stundenanzahl. Die SchülerInnen haben das Recht und die Pflicht, zusätzliche Inhalte, die für die Gemeinschaft der Minderheit wichtig sind, zu lernen. Dieses Unterrichtsmodell wird in einer Sondereinrichtung angewandt, es kann aber auch in Einrichtungen mit Unterricht in kroatischer Sprache in speziellen Abteilungen mit Unterricht in Sprache und Schrift der Minderheit durchgeführt werden.
- Nach *Modell B* erfolgt der Unterricht zweisprachig. Die naturwissenschaftlichen Fächer werden in kroatischer Sprache und die gesellschaftlichen Fächer in der Sprache der nationalen Minderheit gelehrt. Der Unterricht findet in Einrichtungen mit Unterricht in kroatischer Sprache oder in speziellen Abteilungen statt.
- *Modell C* mit Unterricht in kroatischer Sprache bietet zusätzlich zwei bis fünf Stunden für das Erlernen und Pflegen von Sprache und Kultur der nationalen Minderheit an. Weitere fünf Stunden wöchentlich umfassen das Lernen von Sprache und Literatur der nationalen Minderheit, außerdem von Geografie, Geschichte sowie Musik und bildende Kunst.

Laut Bericht des Regierungsbüros für nationale Minderheiten der Republik Kroatien aus dem Jahr 2008¹⁴⁰ werden die Sprachen, in welchen Unterricht für Angehörige von

¹³⁸ Art. 15 und 16 des Gesetzes über Erziehung und Bildung in Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten.

¹³⁹ Obrazovanje na jeziku i pismu nacionalnih manjina. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske. URL: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3154> [Zugriff: 2009-10-10] .

nationalen Minderheiten stattfindet, in territoriale und nichtterritoriale Sprachen unterteilt. Als nichtterritoriale Sprachen gelten Deutsch, Jüdisch bzw. Hebräisch und die Sprache der Roma. Von den territorialen Sprachen werden nur jene erwähnt, die die Republik Kroatien als förderungswürdig im Sinne der Charta der Regional- und Minderheitensprachen erachtet, d. s. Italienisch, Serbisch, Ungarisch, Tschechisch, Slowakisch, Rusinisch und Ukrainisch. Mit Ausnahme von Serbisch, das eine der neuen Minderheitensprachen ist, konnten die vorhin erwähnten Sprachen der traditionell organisierten Minderheiten v. a. im Bereich von Bildung und Erziehung einen hohen Realisierungsgrad der Bestimmungen des Verfassungsgesetzes erreichen. Die nationalen Minderheiten der ItalienerInnen, SerbInnen, TschechInnen und UngarInnen wählten Modell A¹⁴¹ mit komplettem Unterricht in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit. In diesem Modell wird zusätzliches Lernen praktiziert – hohe Fertigkeiten in der dominanten Sprache werden den hohen Fertigkeiten in der Muttersprache bzw. Minderheitensprache hinzugefügt, ganz im Sinne der *Educational Linguistic Human Rights*. Diese sprachlichen Rechte in der Erziehung „include both the right to have the basic education mainly through the medium of the mother tongue, and the right to learn the official/dominant language well“, sagt Skutnabb-Kangas (2010: 228). Mit steigender Tendenz wählten 12 Minderheiten das Bildungsmodell C mit dem oben vorgestellten Sprachen- und Kulturprogramm¹⁴².

Die Europäische Kommission beurteilt die Verwendung von Sprache und Schrift sowie die Bildung der Minderheiten in ihrer Sprache und Schrift in Kroatien als korrekt. Das Recht auf gleichberechtigte amtliche Nutzung der Muttersprache in den rechtlich dafür vorgesehenen Gebieten wird wahrgenommen und auch das Unterrichtswesen in Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten wird als gesetzlich gut gelöst beurteilt. (Vgl. Tatalović, 2005: 61f.)

4.4 Rechte von Gehörlosen in der kroatischen Gesetzgebung

Da die Gehörlosen in Kroatien nicht als sprachliche Minderheit anerkannt sind, gelten für sie auch nicht die Gesetze, in denen der Schutz und vor allem die sprachlichen Rechte der nationalen Minderheiten in Kroatien verankert sind. In diesem Kontext rele-

¹⁴⁰ URL: http://www.istra-istria.hr/fileadmin/dokumenti/upravna_tijela/UO_za_tal_nac_zaj/Instrumenti_zastite_ljudskih_prava/III.Nacionalno-unutarnje_zakonodavstvoRH/1.Ustav,zakoni/III-1.61.Izvješće%20o%20provođenju%20Ustavnog%20zakona%20o%20pravima%20nacionalnih%20manjina%20i%20otrošku%20sredstava%20%20za%202007.pdf [Zugriff: 2011-10-05]

¹⁴¹ Im Schuljahr 2008/09 gab es insgesamt 38 Grundschulklassen und 13 Mittelschulklassen, 2011/12 waren es noch 35 Grundschulklassen und 12 Mittelschulklassen, das entspricht jeweils einem Minus von 8%.

¹⁴² Die Anzahl der Grundschulklassen von zwölf nationalen Minderheiten stieg im Schuljahr 2011/12 gegenüber 2008/09 um 29% von 79 auf 102 Klassen, in Mittelschulen gab es 2008/09 keine Klassen, 2011/12 waren es acht. URL: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3154> [Zugriff 2009-10-10 und 2012-08-30].

vant wären für sie, mit entsprechenden Adaptierungen, vor allem die Gesetze über die *Verwendung der Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten* sowie über die *Erziehung und Bildung in der Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten*¹⁴³, die im vorigen Kapitel 4.3.2 im Detail vorgestellt wurden.

Dennoch hat sich jetzt auch in Kroatien eine Chance auf Gleichbehandlung bzw. Gleichstellung der Gehörlosen mit den Hörenden u. a. auf dem Bildungs- und Erziehungssektor ergeben. In der *UN Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*¹⁴⁴ wurde erstmals das Recht auf Verwendung der Gebärdensprache festgehalten. Diesem völkerrechtlichen Vertrag, der die Mitgliedsstaaten auf rechtlicher und politischer Ebene zu Änderungen verpflichtet, folgte ein Beschluss des kroatischen Parlaments *Sabor* vom 6. Juni 2007. Darin wurde das *Gesetz zur Bekräftigung der Konvention über die Rechte von Personen mit Behinderung und des Fakultativprotokoles zur Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung*¹⁴⁵ angekündigt. Da es bis jetzt keine Verlautbarung darüber in den *Narodne novine* gibt, ist das Gesetz, das in fünf Artikeln auf die Interessen von Gehörlosen eingeht, noch nicht in Kraft getreten¹⁴⁶. Laut Korać Graovac & Čulo (2011: 65) gibt es Einwände gegen dieses beabsichtigte Gesetz, weil die Republik Kroatien durch die Ratifikation der o. a. Konvention in der vorgesehenen Art und Weise u. a. nicht im Einklang mit den Vorschriften über die Vormundschaft bzw. Pflegschaft und deren Anforderungen handelt.

Ein Dokument geht dennoch auf die Rechte von Menschen mit Behinderung, inklusive jener von Gehörlosen, ein. Die kroatische Regierung *Vlada Republike Hrvatske* fasste am 5. Mai 2007 den Beschluss über eine *Nationale Strategie der Gleichstellung von Möglichkeiten für Menschen mit Behinderung in den Jahren 2007-2015 / Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine*. Seitdem arbeiten Ministerien mit Verbänden und anderen ExpertInnen- und Interessensgruppen an der Entwicklung und Umsetzung verschiedener Projekte zum Thema Gleichstellung von behinderten und nicht behinderten Menschen zusammen. Der Bereich Erziehung und Bildung wurde in der neuen Strategie in Einklang gebracht mit dem *Plan des Entwicklungssystems von Bildung und Erziehung von 2005 bis 2010* des Ministeriums für Wissenschaft, Bildung und Sport und dem *nationalen Aktivitätenplan für die Rechte und Interessen von Kindern von 2006-2012* sowie mit relevanten internationalen Dokumenten.

¹⁴³ Siehe Kapitel 4.3.2.

¹⁴⁴ Siehe Kapitel 2.3.3.

¹⁴⁵ *Zakon o potvrđivanju konvencije o pravima osoba s invaliditetom i fakultativnog protokola uz konvenciju o pravima osoba s invaliditetom*, 2007. godine. Dieses Gesetz wurde in den *Narodne novine* noch nicht veröffentlicht, ist also nicht in Kraft.

¹⁴⁶ Vgl. Kapitel 2.3.3.

Ziele der gebündelten Maßnahmen im Bildungsbereich sind neben vielen anderen z. B. die Sicherung des gleichberechtigten Zugangs zu Erziehungs- und Bildungssystemen auf allen Ebenen sowie die Unterstützung von SchülerInnen, die in Regelklassen integriert werden. Von der *nationalen Strategie* noch nicht beeinflusst wirken zwei Dokumente aus dem Jahr 2008 – das *Gesetz über Erziehung und Bildung in Grund- und Mittelschulen / Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj skoli*, sowie der *Staatliche pädagogische Standard des Erziehungs- und Bildungssystems von Grundschulen / Drzavni pedagoški standard osnovnoskolskog sustava odgoja i obrazovanja*.¹⁴⁷

4.5 Zusammenfassung

Wie stark ausländische Kräfte Kroatien nach seiner Unabhängigkeitserklärung von Ex-Jugoslawien beeinflusst haben, zeigt sich am Demokratisierungsprozess des Landes. Schon vor Aufnahme der Beitrittsverhandlungen mit der EU musste die Republik Kroatien ihre Minderheitenpolitik neu ordnen und den Schutz von Menschenrechten und Grundfreiheiten auch für die neu hinzugekommenen Minderheiten der MontenegrinerInnen, MazedonierInnen, BosnierInnen SerbInnen und SlowenInnen sicherstellen. Dies stellte in Anbetracht der Kriegserlebnisse eine der größten Herausforderungen für die junge Republik dar. Nach dem Jugoslawienkrieg war der Anteil der Minderheiten an der Gesamtbevölkerung stark gesunken, vor allem jener der *neuen* serbischen Minderheit. Als Mitglied des Europarates übernahm Kroatien Verpflichtungen und unterschrieb und ratifizierte viele internationale und supranationale Dokumente zum Schutz von Menschen- und Minderheitenrechten. Demzufolge mussten die kroatischen Gesetze gezielt überarbeitet und den internationalen Standards angepasst werden, was auch gelang: Heute gilt Kroatien diesbezüglich als Musterland.

Die Sprachregelung und das Recht auf Bildung und Erziehung der Minderheiten werden in Kroatien ebenfalls entscheidend von den Bestimmungen supranationaler Dokumente beeinflusst, u. zw. von der *Rahmenkonvention für den Schutz nationaler Minderheiten* und der *Europäischen Charta der Regional- und Minderheitensprachen*. Von den drei Unterrichtsmodellen für die Erziehung und Bildung von Angehörigen nationaler Minderheiten wird die Variante mit dem kompletten Unterricht in Sprache und Schrift der nationalen Minderheit sehr gut angenommen. Die kroatische (Laut-) Sprache muss dabei in gleicher Stundenanzahl wie die Minderheitensprache verpflichtend gelernt

¹⁴⁷ Im Zuge der Beitrittsverhandlungen Kroatiens mit der EU wurden die Vorgespräche für Kapitel 26 betreffend Bildung und Kultur bereits am 11. Dezember 2006 abgeschlossen, weil im Laufe der Vorgespräche eine hohe Übereinstimmung des kroatischen Bildungssystems mit dem europäischen Länder festgestellt wurde. Aus diesem Grunde konnte Kroatien das Strategievorhaben schon früh in Angriff nehmen.

werden. Eine steigende Tendenz in Bezug auf teilnehmende Klassen am Unterricht zeigt das Modell C.

5 Die Gehörlosen und ihre Sprach- und Bildungssituation in Kroatien

In Kroatien leben ca. 9000 Gehörlose, welche die Gebärdensprache als Muttersprache beherrschen. Dazu kommen ungefähr 60.000 schwerhörige und ca. 800 gehörlos-blinde Personen, berichten der kroatische Verband Gehörloser und Schwerhöriger / *Hrvatski Savez gluhih i nagluhih* (HSGN) und der kroatische Verband gehörlos-blinder Personen *Dodir* / *Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba Dodir* (Dodir) auf ihren Webseiten.

Die Gehörlosen gehören seit den 1980er-Jahren der Gemeinschaft der Behinderten an, fühlen sich aber gleichzeitig der Gemeinschaft sprachlicher Minderheiten zugehörig. In vielen Ländern sind Gehörlose bereits als sprachliche Minderheiten anerkannt (siehe Kapitel 3.2.1), in Kroatien allerdings nicht, weil dafür die notwendigen Voraussetzungen fehlen. An der Schaffung dieser Voraussetzungen, die auch für die bilinguale Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Gebärdensprache und Lautsprache gelten, wird in mehreren Projektgruppen gearbeitet.

In der Republik Kroatien ist die orale Erziehung und Bildung hörgeschädigter Kinder mittels der vom kroatischen Wissenschaftler Petar Guberina entwickelten verbotonalen Methode¹⁴⁸ gängige Praxis, sie wird seit den 1950er-Jahren praktiziert. Postlingual gehörlose SchülerInnen erzielen mit dieser Methode größtenteils gute Schulabschlüsse und bilden sich z. T. akademisch weiter. Auch die prälingual gehörlosen Kinder werden verbotonal beschult, aber mit deutlich schlechteren Ergebnissen, u. a. im Bereich der Lese- und Schreibfähigkeit. Die kroatische Gebärdensprache wird ausschließlich von prälingual Gehörlosen in ihrer gemeinsamen Kommunikation verwendet, im Unterricht bedient man sich – fallweise und nur in der Bildungseinrichtung Slava Raškaj¹⁴⁹ – des gebärdeten Kroatisch

Dolmetschdienste sind nur eingeschränkt verfügbar und die finanzielle Lage der DolmetscherInnen ist nicht geregelt¹⁵⁰, was unmittelbaren Einfluss auf den gesetzlich verankerten Zugang zur Bildung für die Gehörlosen hat. Diese Situation führt dazu, dass es in der Gemeinschaft der prälingual Gehörlosen einen eklatanten Mangel an Intellektuellen gibt, die Ideen, Ansichten und Wünsche ihrer Gemeinschaft direkt in die Bil-

¹⁴⁸ Siehe Details im Kapitel 5.2.2.

¹⁴⁹ Nähere Ausführungen ebd.

¹⁵⁰ Laut Ethikkodex, *Kodeks Strukovne etike za tumače Znakovnog jezika gluhih*, Art. 12 erhalten die GebärdensprachdolmetscherInnen für ihre Arbeit eine Bezahlung nach dem Dolmetschartarif, den das *Ministerium für Familie, Veteranen und Generationenpartnerschaft* auf Vorschlag des kroatischen Gehörlosenverbandes HSGN und des kroatischen Verbandes der GebärdensprachdolmetscherInnen angenommen hat. URL: <http://www.mahalica.com/kodeks.html> [Zugriff 2012-05-06]

dungsdiskussion einbringen und dadurch zur Verbesserung ihrer Lage beitragen könnten. (Vgl. Bradarič-Jončić & Tarczay, 2004: 179f.)

Die nachfolgenden Kapitel geben einen Überblick über Geschichte und Tätigkeitsbereiche der Verbände der Gehörlosen und Gehörlos-Blinden, die Entwicklung der Gehörlosenpädagogik und über die Bildungseinrichtungen und ihre Konzepte in Kroatien. Der Weg zur bilingualen Erziehung gehörloser Kinder in Kroatien in Gebärden- und Lautsprache – idealerweise unter integrativen Bedingungen – ist gleichzeitig auch ein Weg zur gesetzlichen Anerkennung der kroatischen Gebärdensprache.

5.1 Geschichte und Tätigkeitsbereiche der Verbände

Hinweise auf die Existenz von Gehörlosen und deren fallweise Obsorge im Raum Zagreb und Umgebung sowie an anderen Orten gibt es laut Savić (1985: 7) u. a. in juristischen, medizinischen und statistischen Dokumenten schon zu Beginn des 19. Jahrhunderts. Den größten Teil der Betreuung Gehörloser sicherten damals die Familien selbst, z. T. aber auch Krankenhäuser mit speziellen Abteilungen. Gehörlose waren über das ganze Land verstreut, nur in Ballungszentren gab es eine größere Anzahl Gehörloser. Die Kommunikationsmöglichkeiten für sie waren spärlich, weil es damals noch keine organisierte Fürsorge für diese Personengruppe gab. Der Beginn der gesellschaftlichen Fürsorge für Personen mit Hörschädigungen in Kroatien geht auf die Zeit der Errichtung der ersten Schulen für Gehörlose Ende des 19. Jahrhunderts zurück. (Vgl. Savić, 1985: 7-9 und *Savez gluhih i nagluhih grada Zagreba*¹⁵¹)

5.1.1 Der kroatische Verband für Gehörlose und Schwerhörige¹⁵²

Den Anstoß zur Gründung des ersten Verbandes für *taubstumme Personen* in Kroatien gaben SchulabgängerInnen von Lampes¹⁵³ Gehörlosenschule und des staatlichen Instituts für gehörlose Kinder, aber auch SchülerInnen der Institute in Wien und Gorica. Gegründet wurde der Verband von Lehrkräften des staatlichen Instituts für gehörlose Kinder unter dem Namen *Društvo za pomoć svršenih učenika Zemaljskog zavoda za gluho nijeme* mit dem Ziel, *taubstumme*, begabte SchülerInnen finanziell zu unterstützen. Vorsitzender dieses Verbandes war Bischof *Ivan Krpac*, Sekretär war der Lehrer des staatlichen Instituts für gehörlose Kinder *Ivan Muha*. Der Erste Weltkrieg unterbrach u. a. auch die Aktivitäten dieses Verbandes.

¹⁵¹ URL: <http://www.sginzg.hr/onama.html> [Zugriff: 2012-01-06]

¹⁵² Hrvatski savez gluhih i nagluhih.

¹⁵³ Sehr detaillierte Informationen zur Situation Gehörloser und besonders zur Bildung und Erziehung gehörloser Kinder in der damaligen Zeit gibt es in der Broschüre *Adalbert Lampe, osnivač školstva za obrazovanje gluhe djece u Hrvatskoj*.

1921 erfolgte die Gründung des Gehörlosenverbandes *Dobrotvor*, dessen Zweck die Solidarität und Selbsthilfe der 25 gehörlosen Gründungsmitglieder war. Der erste Vorsitzende des Verbandes war der gehörlose Maler *Ivan Smole*, ein Schüler des gehörlosen Lehrers Adalbert Lampe¹⁵⁴. Die Periode des Wirkens von Smole in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts zeichnete sich durch dessen internationale Kontakte im Bereich der Arbeit mit Gehörlosen aus. Sportliche Aktivitäten von Gehörlosen wurden gefördert sowie Ausstellungen mit Werken gehörloser HandwerkerInnen bzw. KünstlerInnen arrangiert. Im Vordergrund des Verbandsgeschehens stand die soziale und gesellschaftliche Mitarbeit aller Mitglieder bei diversen Veranstaltungen. Als Gruppe konnten sie ihre Fähigkeiten beweisen und sich Gehör bei der Mehrheitsgesellschaft verschaffen. Bei diesen Aktivitäten wurden beachtliche Geldmittel für den Bau eines Heimes für Gehörlose gesammelt, die allerdings durch die kriegsbedingte Inflation wertlos wurden. Alle Dokumente betreffend die Arbeit des Verbandes verbrannten 1945, als dessen führende Mitglieder mit der kapitalistischen Vergangenheit brechen wollten.¹⁵⁵

Nach dem Zweiten Weltkrieg entstand im Juni 1945 ein neuer Verband für Gehörlose und Schwerhörige unter dem Namen *Jedinstveni narodni front gluhih Hrvatske / Einheitliche Volksfront der Gehörlosen Kroatiens*. Unter diesem Namen bestand er bis zur Gründung der unabhängigen Republik Kroatien im Jahr 1990. Weil der Staat dem damaligen Verband „praktisch die Initiative überließ und eine sichere Finanzierung garantierte“¹⁵⁶, konnten in dieser Periode zahlreiche Projekte verwirklicht werden. Nach und nach entstanden 27 Bezirksstellen des Verbandes *Jedinstveni narodni front gluhih Hrvatske*, die auf dem gesamten Staatsgebiet gehörlose Kinder und Jugendliche ausfindig machten. Diese Kinder wurden den während der 1950er-Jahre neu eröffneten Gehörlosenschulen zugewiesen und dort betreut und unterrichtet.¹⁵⁷ Die gehörlosen SchulabgängerInnen bzw. dem Schulalter entwichenen Gehörlosen fanden Platz in neu entstandenen Heimen und gewerblichen Werkstätten, wo sie ausgebildet und beschäftigt wurden. Künstlerisch begabte Gehörlose erhielten Unterricht von namhaften kroatischen KünstlerInnen und wurden u. a. zu MalerInnen und PantomimInnen ausgebildet oder in folkloristische Berufe eingeführt. Die kulturelle Arbeit des Verbandes umfasste die Organisation von Ausstellungen und Theaterstücken ihrer Mitglieder, aber auch die Förderung gehörloser und schwerhöriger SportlerInnen in verschiedenen Dis-

¹⁵⁴ Siehe Kapitel 4.2.1 – Informationen zum Wirken Lampes.

¹⁵⁵ Hrvatski savez gluhih i nagluhih und URL: <http://www.hsgn.hr/osavezu.html> [Zugriff: 2011-11-22].

¹⁵⁶ Ebd.: „[...] praktički preputala inicijativu i osigurala sigurno financiranje“.

¹⁵⁷ In den vorliegenden Unterlagen fehlen nähere Angaben zur Pflichtschule.

ziplinen¹⁵⁸. Ausflüge wurden organisiert und jährliche Badeaufenthalte an der Adria sowohl für die Hörbeeinträchtigten als auch für deren Angehörige angeboten. Der Gehörlosen- und Schwerhörigenverband organisierte in den 1960er-Jahren unter der Leitung von GehörlosenpädagogInnen Kurse für gehörlose AnalphabetInnen. Gemeinsam mit dem Gehörlosenverband der Stadt Zagreb wurden außerdem einjährige Kurse zur Erlangung einer höheren Qualifikation abgehalten. Obwohl auf den Webseiten der Verbände keinerlei Hinweise darauf existieren, ist davon auszugehen, dass diese Bildungs- und Erziehungsinitiativen auf der verbotonalen bzw. oralen Methode, bestenfalls auf gebärdetem Kroatisch, beruhten. Ab den 1960er-Jahren bis zum Zerfall Jugoslawiens im Jahre 1990 nahm sich *der Verband* verstärkt der Anliegen der Schwerhörigen an – u. a. wurden Hörhilfen beschafft und verteilt, Zeitungen und Broschüren herausgegeben und Beratungsstellen geschaffen.

Der heutige Verband *Hrvatski Savez gluhih i nagluhih (HSGN)*¹⁵⁹ löste nach dem Zerfall Jugoslawiens den Verband *Jedinstveni narodni front gluhih Hrvatske* ab. Durch die Entwicklung von staatlichen Anlaufstellen für Menschen mit Behinderungen kam es zu gravierenden Veränderungen in der Struktur des Verbandes *HSGN* und dessen Aktivitäten. Verschiedene Tätigkeitsbereiche wurden wegen nunmehr geringerer finanzieller und personeller Ressourcen ausgelagert. Gehörlose KünstlerInnen machten sich beispielsweise selbständig und die gehörlosen Sportler gründeten eine eigene Organisation unter Nutzung der Infrastruktur von *HSGN*¹⁶⁰. Parallel dazu entstand in den 1990er-Jahren der kleine Verein für gehörlose und für gehörlos-blinde Personen, wie im nächsten Kapitel beschrieben. *HSGN* bot und bietet seinen Mitgliedern z. T. heute noch über die Zentrale und über die Bezirksstellen spezielle Dienste an – vom kostenlosen Rechtsbeistand bis zu Leistungen von DolmetscherInnen (siehe Kap. 5.3.2), Beratungsstellen für Eltern gehörloser Kinder, Fahrschulen, Ambulanzstellen für Gehörlose, aber auch Unterrichtseinheiten in Gebärdensprache zur Erreichung einer höheren Qualifizierung Gehörloser. In den 1990er-Jahren erreichte *Savez* Erleichterungen für Gehörlose wie Preisnachlässe für Fahrten mit öffentlichen Verkehrsmitteln, für Stand- und Mobiltelefone, ein Recht auf kostenlose Dienste von DolmetscherInnen u. v. m.¹⁶¹ Die gehörlosen und schwerhörigen Mitglieder erhalten über den Verband Informationen über die internationale und europäische Gehörlosenpolitik sowie Übersetzungen wichtiger, für die Gehörlosen relevanter Gesetze. Der/die Vorsitzende von *Savez* ist in die-

¹⁵⁸ Die SportlerInnen erreichten z. B. im Handball Medaillen bei nationalen und internationalen Wettbewerben. URL: <http://www.hsgn.hr/osavezu.html> [Zugriff: 2011-11-22].

¹⁵⁹ Den Unterlagen von *Savez* ist nicht zu entnehmen, wann die Namensänderung wirklich stattgefunden hat. Das Statut des Verbandes ist mit 10. Januar 1998 datiert.

¹⁶⁰ Žic (o. D.): URL: <http://www.er.rs/forum/index.php?topic=236.0;wap2> Zugriff:[2012-06-12].

¹⁶¹ URL: <http://www.hsgn.hr/osavezu.html> [Zugriff: 2011-11-22].

ser Funktion auch Mitglied der Regierungskommission für Menschen mit Behinderung. *HSGN* wirkt u. a. aktiv mit an der Erforschung der kroatischen Gebärdensprache, indem Literatur und Wörterbücher vor- bzw. aufbereitet und in den landesweiten Zweigstellen Seminare sowie Unterrichtseinheiten in Gebärdensprache gestaltet werden. Unabhängig von der Forcierung der kroatischen Gebärdensprache wird auch das Vorhaben Gehörloser unterstützt, die nationale Lautsprache zu erlernen.¹⁶²

Der kroatische Verband *HSGN* ist Mitglied des Weltgehörlosenverbandes *World Federation of the Deaf* (WFD), des Europäischen Gehörlosenverbandes *European Union of the Deaf* (EUD) sowie der Internationalen Föderation der Schwerhörigen (IFHOH) und der Europäischen Föderation der Schwerhörigen (EFHOH). Er ist auch Mitglied der *Kroatischen Behindertengemeinschaft / Zajednica saveza osoba s invaliditetom Hrvatske* und arbeitet in verschiedenen Projekten mit der Fakultät für Erziehung und Rehabilitation, den zuständigen Ministerien und anderen Körperschaften der Republik zusammen.

5.1.2 Der kroatische Verband gehörlos-blinder Personen „Dodir“¹⁶³

Der Impuls zur Gründung eines Verbandes gehörlos-blinder Personen in Kroatien kam von der 1966 gehörlos geborenen Sanja Tarczay, deren Eltern ebenfalls gehörlos sind. Sie hielt sich von 1992 bis 1994 zur Weiterbildung in Schweden auf und kam dort erstmals mit Gehörlos-blinden in Berührung, was ihren weiteren Lebensweg maßgeblich beeinflussen sollte. Die Gebärdensprache ist Tarczays Muttersprache, die kroatische Lautsprache erlernte sie erst später. Nach der Grundschule absolvierte sie problemlos die Mittelschule und wurde Finanzbuchhalterin. In diesem Beruf arbeitete sie u. a. im *Verband Gehörloser und Schwerhöriger der Stadt Zagreb (Savez gluhih i nagluhih grada Zagreba)*, wo sie wegen ihrer kommunikativen Begabung auch mit der Organisation verschiedenster Veranstaltungen betraut wurde. Obwohl sich im Laufe der 1980er-Jahre ihre Sehkraft kontinuierlich zu verschlechtern begann, entschied sich Tarczay 1992 für den Bildungsaufenthalt in Schweden. Das am Ende der Ausbildung erhaltene Zertifikat, das sie zum Besuch einer höheren Schule für Gehörlose befähigte, wurde in Kroatien allerdings nicht anerkannt. Nach ihrer Heimkehr schrieb sich Tarczay 1994 an der damals bestehenden Defektologischen Fakultät (heutige Fakultät für Erziehung und Rehabilitation) in Zagreb ein, musste ihr Studium aber wegen Verständnisschwierigkeiten und mangelnder Unterstützung abbrechen. Ende des Jahres 1994 gründete sie den kroatischen *Verband für gehörlos-blinde Personen Dodir* in Zag-

¹⁶² URL: <http://www.hsgn.hr/index.html> [Zugriff: 2011-11-22] .

¹⁶³ Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba Dodir.

reb. Diese nationale, unabhängige und nicht auf Gewinn ausgerichtete Organisation hat es sich u. a. zum Ziel gesetzt, gehörlos-blinden Personen ein gleichberechtigtes Leben innerhalb der kroatischen Gesellschaft zu ermöglichen. Als eine der wichtigsten Aufgaben erachtete Tarczay das Erlernen der Gebärdensprache durch Lehrpersonen, welche die Gebärdensprache als Muttersprache erlernt hatten. Tarczay organisierte unmittelbar nach der Gründung des Verbandes *Dodir* den ersten zweijährigen Gebärdensprachkurs. Dieser richtete sich an interessierte Personen, u. a. an solche, die für die Arbeit in der Organisation gewonnen werden konnten. Der zweite Schwerpunkt galt der Gewinnung von VolontärInnen für verschiedene Aufgaben in der Betreuung der Gehörlos-Blinden.¹⁶⁴ Tarczay erkannte auch den dringenden Bedarf an einer Ausbildung von DolmetscherInnen für die Gebärdensprache¹⁶⁵, eine Aufgabe, die von *Dodir* 2011 auf eine neue Ebene gestellt wurde¹⁶⁶ (siehe auch Kap. 5.3.2).

Der *Kroatische Verband der Gehörlos-Blinden Dodir* ist Mitglied verschiedener internationaler Organisationen, z. B. des *Europäischen Forums von Gebärdensprach-DolmetscherInnen (EFSLI)*, der *Europäischen Union Gehörlos-Blinder (EdbU)*, des *Weltverbandes der Gehörlos-Blinden (EFDb)* und von *Gehörlos-Blind International (DbI)*. Wie der Verband *HSGN*, arbeitet auch *Dodir* mit kroatischen Ministerien und mit der Bildungs- und Rehabilitationsfakultät der Universität Zagreb (ERF) zusammen.

5.1.3 Rivalität zwischen den Verbänden

Die jeweilige Zusammenarbeit der Verbände *Savez* und *Dodir* mit diversen Institutionen funktioniert zwar, in ihren ähnlich gelagerten Tätigkeitsbereichen arbeiten *Savez* und *Dodir* jedoch nicht zusammen. Der Grund für diese Verhaltensweise ist den vorliegenden Unterlagen nicht zu entnehmen. Es liegt die Vermutung nahe, dass es nach der Rückkehr der hoch motivierten Sanja Tarczay aus Schweden zu Meinungsverschiedenheiten mit *Savez* bezüglich künftiger Aufgaben des Verbandes oder einer möglichen Rolle von Sanja Tarczay innerhalb des Verbandes kam. Die Gründung des Verbandes der Gehörlos-Blinden *Dodir* fällt jedenfalls in diesen Zeitraum.

Bei der Betrachtung der Entwicklung der beiden Verbände lässt sich so manche Unzufriedenheit nachvollziehen: Wie bereits erwähnt, muss der Verband *HSGN* laut den Ausführungen auf seinen veralteten Webseiten¹⁶⁷ seit Jahren unter wesentlich schlechteren räumlichen und finanziellen Verhältnissen als nach dem Zweiten Weltkrieg wirken

¹⁶⁴ URL: <http://www.dodir.hr/hr/tkojetko/private/sanja.html> [Zugriff 2006-10-11].

¹⁶⁵ Tarczay befasste sich in der Magisterarbeit ihres später wieder aufgenommenen Studiums mit der DolmetscherInnenthematik. Der Titel ihrer Arbeit, die sie im Jahr 2010 abschloss, lautet *Pretpostavke profesionalizacije prevoditelja znakovnoga jezika za gluhe i gluhoslijepe osobe / Voraussetzungen einer Professionalisierung von GebärdensprachdolmetscherInnen für Gehörlose und Gehörlos-Blinde*. [Übers. MK]

¹⁶⁶ URL: <http://www.dodir.hr/eduprevoditelja.php> [Zugriff: 2011-12-12].

¹⁶⁷ URL: <http://www.hsgn.hr/osavezu.html> [Zugriff: 2010-08-16].

(siehe Kapitel 4.1.1). Gleichzeitig stellen sich die Gegebenheiten für den Verband der Gehörlos-Blinden *Dodir* besser dar, z. T. auch dank großzügiger Förderungen aus dem öffentlichen und privaten Bereich, wie den Webseiten zu entnehmen ist. Auf einem von der Stadt Zagreb geschenkten, mehr als 2.500 m² großen Gelände in Zagreb-Jadrun entsteht ein dreistöckiges Gebäude, das Zentrum *Centar za edukaciju, rehabilitaciju i radnu terapiju osoba s gluholsljepočom*¹⁶⁸ *Dodir*. Das Zentrum *Dodir* wird u. a. auch der breiten Öffentlichkeit einen Einblick in die Welt der Gehörlos-Blinden ermöglichen¹⁶⁹, der Schwerpunkt wird aber eindeutig auf der Erziehung und Förderung gehörlos-blinder Kinder liegen. Ob es am Mangel an finanziellen Mitteln oder qualifiziertem Personal liegt, lässt sich nicht beurteilen, aber die Gestaltung der Webseiten der beiden Verbände lässt jede Vermutung zu. Die Seiten von *Savez* sind nicht aktuell, sie werden schon seit Jahren nicht mehr gewartet, *Dodir* hingegen präsentiert sich jung, dynamisch und sehr aktiv.

Die Rivalität zwischen *HSGN* und *Dodir* wird auch öffentlich ausgetragen und nicht nur in den jeweiligen Informationsblättern für die Mitglieder¹⁷⁰. Diese Situation ist nicht zufriedenstellend und laut Bradarić-Jončić¹⁷¹ einer der Gründe, warum gewisse Vorhaben und Projekte für die Gehörlosen und Gehörlos-Blinden nicht schneller verwirklicht werden können. Nach Meinung von Bradarić-Jončić sollten alle – die Verbände, ExpertInnen, ForscherInnen und Eltern – mit vereinten Kräften an gemeinsamen Zielen arbeiten. Ein zentrales Anliegen betrifft die Bildungs- und Erziehungssituation hörgeschädigter Kinder in Kroatien, ein anderes die Anerkennung der Gehörlosen als sprachliche Minderheit bzw. der kroatischen Gebärdensprache (HZJ) als Minderheitensprache.

Was immer der wirkliche Grund für das Zerwürfnis der beiden genannten Organisationen ist – die MitarbeiterInnen von *HSGN* bedauern die bestehende Situation. Sie erwarten bzw. erhoffen sich eine Bereinigung der Situation und ein künftiges koordiniertes Vorgehen im Sinne internationaler Vorgaben.¹⁷²

5.2 Erziehungs- und Bildungseinrichtungen für gehörlose Kinder

Im 19. Jahrhundert scheiterten laut Savić (1985) aus Geldmangel zahlreiche Versuche des zur *Österreichisch-Ungarischen Monarchie* gehörenden *Königreiches Kroatiens*,

¹⁶⁸ Zentrum für Erziehung, Rehabilitation und Arbeitstherapie gehörlos-blinder Personen *Dodir*. (Übers. MK).

¹⁶⁹ URL: <http://www.dodir.hr/centardodir.php> [Zugriff: 2011-12-12].

¹⁷⁰ *HSGN* beschuldigt z. B. *Dodir*, gehörlose Mitglieder abzuwerben, weil diese bei Zugehörigkeit zum Verband *Dodir* keine Fernsehgebühren entrichten müssten. Vgl. Mirjana Juriša (*HSGN*): URL: <http://www.human-rights.hr/knjiznica-ljudskih-prava/dokumenti/ngo-forum-neujednacenost-prava-medju-osobama-s-invaliditetom.html> [Zugriff: 2011-11-27].

¹⁷¹ E-Mail Bradarić-Jončić an MK vom 29.02.2012.

¹⁷² URL: <http://www.hsgn.hr/osavezu.html> [Zugriff: 2011-11-22].

Slawoniens und Dalmatiens, ein Institut für gehörlose und blinde Kinder im Klosterspital der Barmherzigen Brüder in Zagreb zu gründen. Gehörlose Kinder aus Kroatien wurden, bei Verfügbarkeit freier Plätze, in damals in der Monarchie bestehende Einrichtungen für Gehörlose aufgenommen. Wegen des akuten Platzmangels beschloss der Hofkriegsrat in Wien auf Druck der kroatischen Eltern gehörloser Kinder, ein Lehrbuch für den Unterricht herauszugeben. Dieses didaktisch aufbereitete und bebilderte Buch mit dem Titel *Versinnlichte Denk- und Sprachlehre* verfasste der Geistliche und Katechet der Wiener Taubstummenanstalt *Franz Hermann Czech* (1788-1847) im Jahr 1836. Die Zweitaufgabe folgte 1944, beide Bücher fanden Verwendung als Handbuch für Lehrende und Geistliche zur (Aus-)Bildung gehörloser Kinder. Einsatz fand das Buch im Unterricht in den ordentlichen Schulen Kroatiens, Slawoniens, der Militärgrenze und der Bačka. (Vgl. Savić, 1985, 5-13)

Der Wiener Hof ließ über die kaiserlich-königliche Wissenschaftskommission im Jahre 1842 „Uputstvo za obučavanje gluhonijeme djece“¹⁷³ (zit. nach Savić 1985: 14) veröffentlichen. Erst dreißig Jahre später wurden LehramtskandidatInnen im ersten Schulgesetz Kroatiens aus dem Jahre 1874 in Artikel 83 aufgefordert, sich für den Unterricht mit gehörlosen und blinden Kindern weiterzubilden. Viele KandidatInnen meldeten sich für eine Weiterbildung, zur Gründung einer eigenen Schule für gehörlose Kinder kam es aber wegen des bürokratischen Verhaltens der kaiserlich-königlichen Bildungskommission nicht. Dieses Vorhaben blieb dem gehörlosen Lehrer Adalbert Lampe vorbehalten. (Vgl. Savić 1985: 7-16)

5.2.1 Lampe und Zimmermann – erste Gehörlosenpädagogen

Der in Wien ausgebildete prälingual gehörlose kroatische Pädagoge Adalbert Lampe gründete 1885 die erste Schule für gehörlose Kinder in Kroatien, obwohl dies zunächst nicht seine Intention gewesen war. Friedrich Storck und Josef May, die ersten Lehrer für Gehörlose in Wien und Schüler von de l'Epée¹⁷⁴, unterrichteten Lampe in deutscher Sprache unter Anwendung der Gebärdensprache. Die Ausbildung Lampes in Wien wurde aus einem Fonds für Bedienstete der Militärgrenze finanziert. (Vgl. Savić 1985: 19f.) Dank seiner sehr guten Lernerfolge und weil er das Kind eines Militärbediensteten war, konnte Lampe in Wien zusätzlich die Kalligrafie erlernen, was ihm nach seiner Rückkehr nach Zagreb eine Beschäftigung als Schreiber und Tagelöhner in der Regierungskanzlei einbrachte (vgl. Basova, 1965, zitiert nach Savić 1985: 20).

Lampe war in den Kreisen der Gehörlosen in Zagreb gut bekannt, weshalb Eltern gehörloser Kinder oft seinen Rat einholten. Auf diese Weise kam er auch zu seinem ers-

¹⁷³ „Anleitung zur Ausbildung gehörloser Kinder“ [Übers. MK] .

¹⁷⁴ Siehe Ausführungen in Kapitel 3.3.1.

ten Schüler, dem damals 9-jährigen Ivan Smole, der später Präsident des ersten Gehörlosenverbandes in Kroatien wurde. Neben Smole begann Lampe später auch andere gehörlose Kinder zu unterrichten, nachdem er 1885 eine Arbeitsgenehmigung für den Unterricht gehörloser Kinder und den Privatunterricht Gehörloser erhalten hatte. Zunächst arbeitete Lampe halbtags in seinem Beruf als Schreiber und unterrichtete nachmittags. Für den Unterricht in der Unterstufe verwendete er das deutsche Lehrbuch von Czech. Seine Frau, eine hörende Kroatin, aber keine Pädagogin, wiederholte vormittags den gelernten Stoff und brachte den SchülerInnen mit Unterstützung eines Lehramts-Hospitanten einige kroatische Wörter bei. (Vgl. Savić, 1985: 27 und 36)

In gewisser Hinsicht und nicht in der üblichen Art und Weise war Lampe ein Vorreiter für den bilingualen Unterricht gehörloser Kinder in Gebärden- und Lautsprache in Kroatien, u. zw. mittels österreichischer Gebärdensprache und der Fremdsprache Deutsch. Sein Arbeitsprogramm¹⁷⁵ konnte aufgrund von überlieferten Notizen rekonstruiert werden. Die Unterrichtssprache war, dem Lehrbuch Czechs folgend, Deutsch. Neben der Verwendung der Gebärdensprache bediente sich Lampe auch der Methode des Schreibens. In der 4. bzw. 5. Schulstufe fand der Unterricht zusätzlich in kroatischer Sprache statt, u. zw. mit Assistenz seiner Gattin und des Hospitanten, welche die Übersetzungsarbeit leisteten und auf die korrekte Aussprache achteten. Ab der fünften Schulstufe ermöglichte Lampe den gehörlosen SchülerInnen innerhalb seiner Wissensgrenzen und materiellen Möglichkeiten auch eine praktische Ausbildung. Er unterwies die Buben in handwerklichen Fertigkeiten, z. B. dem Holzschnitzen, die Mädchen erlernten bei seiner Frau u. a. das Schneidern. Lampe verdiente zu wenig, so dass private GönnerInnen 1887 ein Kuratorium einrichteten, welches sich der finanziellen Belange zur Beschaffung von Unterrichts-, aber auch Heizmaterialien annahm, so dass sich Lampe ganz auf den Unterricht konzentrieren konnte. (Vgl. Savić, ebd.)

Im Soge der Auswirkungen des Mailänder Kongresses ließen sich kroatische LehramtskandidatInnen in Wien für die Arbeit mit gehörlosen Kindern ausbilden. Sie studierten dort die Methoden der *oralen* Ausbildung und setzten diese in weiterer Folge in Kroatien um. 1891 wurde Lampes Institut geschlossen und ein neues unter staatlicher Führung gegründet. Der Unterrichtskader der neuen Schule arbeitete nach dem Vorbild des nach der oralen Unterrichtsmethode arbeitenden Wiener Taubstummeninstituts. Lampe selbst wurde entlassen. (Vgl. Savić 1985: 21-49) Die Vorteile der Verwendung der Gebärdensprache im Unterricht zum leichteren Erwerb der Zweitsprache als Laut- und/oder Schriftsprache wurden nicht erkannt bzw. wegen der strikten Anweisung, die

¹⁷⁵ Eine detailgenaue Beschreibung ist in der Broschüre *Adalbert Lampe. Osnivač školstva za obrazovanje gluhe djece u Hrvatskoj* enthalten.

gehörlosen Kinder ausschließlich oral zu erziehen, negiert. In den meisten Gehörlosenschulen war das Gebärdensprache sogar außerhalb des Unterrichts verboten.

Nach Aussagen des gehörlosen kroatischen Übersetzers Andrija Žic¹⁷⁶ wurde in Kroatien die Gebärdensprache im Unterricht dennoch teilweise auch im 20. Jahrhundert noch eingesetzt. Eine von nur zehn gehörlosen Lehrkräften in Kroatien war der postlingual Gehörlose Antun Zimmermann (1932-1996), der sein Gehör im Alter von neun Jahren nach einer Erkrankung an Meningitis verlor. In der Regelschule der *Ehrbaren Schwestern* erhielt er Bildung und Erziehung in Anlehnung an Lampes Unterrichtsmethode. Er besuchte das Gymnasium, die Schule für Angewandte Kunst sowie die Pädagogische Hochschule und wurde Professor für Mathematik und Zeichnen. Im reifen Alter von 47 Jahren erhielt er 1979 das Diplom an der Fakultät für Defektologie (jetzige Fakultät für Erziehung und Bildung, Abteilung für Hörschädigungen, an der Universität Zagreb).

Dreißig Jahre lang unterrichtete Zimmermann gehörlose Kinder zuerst in der Grund- und später in der Mittelschule. Er schrieb u. a. das erste Lehrbuch für Mathematik für die erste Klasse der Gehörlosenschule. Als Ergänzung dazu verfasste er ein umfangreiches Handbuch für die Lehrkräfte als Hilfestellung im Unterricht. Sein Fachwissen sowohl auf dem Gebiet der Mathematik als auch im Bereich der Bildung gehörloser Kinder verschaffte ihm großes Ansehen sowohl bei der KollegInnenschaft als auch bei externen ExpertInnen.

Zimmermann befasste sich sehr ernsthaft mit der Erforschung der kroatischen Gebärdensprache. Allein seine Krankheit¹⁷⁷ hinderte ihn daran, seine Dissertation zu diesem Thema an der Universität Zagreb fertig zu stellen. Er verfasste ein umfangreiches Handbuch und hielt jahrelang Vorlesungen für StudentInnen der Sonderpädagogik.¹⁷⁸ Zimmermanns Fachbücher werden heute u. a. im Spezialstudium der Gehörlosenpädagogik¹⁷⁹ als Pflichtlektüre genannt. Er setzte sich immer für das Recht der Gehörlosen ein, ihre Gebärdensprache – auch im Unterricht – verwenden zu können.

5.2.2 Derzeitige Bildungseinrichtungen und ihre Methoden

Wie bereits Anfang dieses Kapitels erwähnt, ist in der Republik Kroatien die orale Erziehung und Bildung hörgeschädigter Kinder mittels verbotonaler¹⁸⁰ Methode noch im-

¹⁷⁶ E-Mail von Andrija Žic an MK vom 20.12.2006.

¹⁷⁷ Zimmermann erlitt 1990 einen zerebral-vaskulären Anfall und war danach bis zu seinem Tod im Jahr 1996 bettlägerig.

¹⁷⁸ URL: <http://www.ffdi.unizg.hr/znakovni-jezik2/text/zimmerman.htm> [Zugriff: 2011-12-15].

¹⁷⁹ Plan i program poslijediplomskog specijalističkog studija iz surpedagogije 2010: *Uvodni seminar o komunikaciji s osobama oštećena sluha*, 1986 und *Matematika I – za prvi razred osnovne škole za djecu oštećena sluha*, 1991. URL: <http://www.erf.unizg.hr/Studiji/StudijiSpecijalistickiSurdopedagogija.html> [Zugriff: 2011-11-27].

¹⁸⁰ URL: <http://www.suvag.hr/hrv/page.php?cID=metoda&slID=metoda&elID=vtm> [Zugriff: 2011-12-04].

mer die einzige Alternative. Petar Guberina entwickelte diese Methode Mitte der 1950er-Jahre und verbreitete sie im Laufe der folgenden Jahre weltweit. Durch den Einsatz elektroakustischer Apparate bei seinen Forschungen schaffte Guberina¹⁸¹ u. a. einen neuen Zugang zur Pathologie des Hörens und Sprechens. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse beeinflussten in weiterer Folge auch die Erziehungs- und Bildungsmethoden für gehörlose Kinder¹⁸². Vor allem bei postlingual gehörlosen Kindern werden mit der verbotonalen Methode auf dem Gebiet der Rehabilitation und der Erziehung gute Resultate erzielt.

Petar Guberina gründete im Jahre 1961 in Zagreb die Poliklinik SUVAG¹⁸³ (damals *Centar za rehabilitaciju sluha i govora*), die im Jahr 1994 in das Eigentum der Stadt Zagreb übergang. In der Poliklinik SUVAG befindet sich auch eine der in Kroatien vorhandenen *Erziehungs- und Bildungseinrichtungen* für hörgeschädigte Kinder. Mehr als 1000 Personen werden täglich bei den diagnostischen und rehabilitativen Programmen gezählt, 80% davon sind hörgeschädigte Kinder. Die Kinder können in unterschiedlichen Abständen entweder ein individuelles ambulantes Rehabilitationsprogramm absolvieren oder sie bleiben halbtags in der Poliklinik. Vor allem Kinder mit schweren Hörschädigungen bzw. Sprechstörungen werden in das tägliche Programm einer umfassenden Rehabilitation¹⁸⁴ sowie einer Erziehung und Bildung in Vor- und Grundschule eingebunden. SUVAG bietet keine stationären Plätze an, weshalb außerhalb Zagrebs wohnende Kinder während der Zeit der Rehabilitation bei Gastfamilien wohnen und dort in den Familienverband integriert werden. Laut Angaben von SUVAG¹⁸⁵ werden die Kinder, sobald sie dazu die nötige Reife haben, in das Bildungs- und Erziehungsprogramm von Regelschulen inkludiert. Die Schulabgangsquote bei SUVAG ist sehr erfreulich – mit 85 % an ordentlichen Schulen und 11% an Hochschulen bzw. Universitäten.

Weder im Kindergarten noch in der Grundschule ist bei SUVAG das Verwenden der Gebärdensprache gestattet, um die Erfolge der oralen Erziehung in der Lautsprache nicht zu gefährden. Im Kindergarten arbeiten ExpertInnen für die Rehabilitation, PädagogInnen, ErzieherInnen, phonetische MusikerInnen und phonetische RhythmikerInnen zusammen. Das verbotonale Modell für den Kindergarten wird für Kinder im Alter von 3-7 Jahren angeboten und umfasst die Erziehung und Bildung nach dem Arbeitsplan

¹⁸¹ Vgl. ebd.: *Petar Guberina i verbotonalna metoda*.

¹⁸² Die neue audiovisuelle Methode revolutionierte u. a. den Unterricht lebender Fremdsprachen.

¹⁸³ *Poliklinika za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG*.

¹⁸⁴ Die Rehabilitation findet entweder in Gruppen- oder Einzelarbeit statt. Neben der Wiederherstellung von Hören und Sprechen soll durch die Gruppenarbeit die Integration und die Sozialisation der Persönlichkeit entwickelt und vorangetrieben werden. Bei der individuellen Rehabilitation steht die Entwicklung der Verständlichkeit beim Sprechen im Zentrum der Bemühungen. URL:

<http://www.suvag.hr/hrv/page.php?cID=metoda&slID=metoda&elID=vtm> [Zugriff: 2011-12-04].

¹⁸⁵ URL: <http://www.suvag.hr/hrv/page.php?cID=onama&ID=poliklinika> [Zugriff: 2011-12-04].

und -programm der Vorschuleinrichtungen, die das Ministerium für Wissenschaft, Bildung und Sport herausgibt. Für Kinder mit Entwicklungsschwierigkeiten gibt es außerdem ein von SUVAG gestaltetes Sonderprogramm. Ergänzt wird dieses tägliche Programm durch audiovisuelle Zugänge – u. a. spielerisches Lernen – bei gleichzeitiger Hör- und Sprechrehabilitation unter Verwendung nicht näher definierter elektroakustischer Geräte.

Auch die Programme für die Arbeit an Grundschulen werden nach den Vorgaben des Ministeriums für Wissenschaft, Bildung und Sport abgewickelt, ergänzt durch ein von SUVAG erstelltes Spezialprogramm für Kinder mit Entwicklungsstörungen. Für Kinder im Grundschulalter werden geboten: Erziehung und Bildung nach dem Programm der ordentlichen Grundschulen; im ExpertInnenverfahren außer dem Unterricht in der ordentlichen Grundschule eine zusätzliche individuelle Rehabilitation sowie eine Lernhilfe. Für MittelschülerInnen und StudentInnen sind zwei bis drei Mal wöchentlich eine individuelle Rehabilitation und eine zeitweilige Hilfe beim Lernen vorgesehen. Wie in den Kindergärten werden auch im Grundschulprogramm für Erziehung und Bildung audiovisuelle Zugänge angeboten. Unterstützung durch ExpertInnen gibt es für hörgeschädigte Kinder, die in eine Klassengemeinschaft hörender SchülerInnen integriert sind, entweder an den ordentlichen Grundschulen oder bei SUVAG.¹⁸⁶

Innerhalb der Abteilung für medizinische Diagnostik und Rehabilitation an der Poliklinik SUVAG wurde im Jahr 1996 eine Abteilung für Cochlea-Implantate gegründet, die sehr eng mit den Fachabteilungen im Krankenhaus der Barmherzigen Schwestern in Zagreb zusammenarbeitet. Neben anderen Dienstleistungen werden präoperative Diagnostik und Bewertung der KandidatInnen, postoperative Begleitung und Rehabilitation sowie die Anpassung von Sprechprozessoren¹⁸⁷ angeboten. Die Kosten dafür übernimmt die Krankenkasse. Kinder mit einem Cochlea-Implantat werden in das Erziehungs- und Bildungsprogramm von SUVAG ebenfalls mit einbezogen.¹⁸⁸

Das *Zentrum für Erziehung und Bildung Slava Raškaj* in Zagreb¹⁸⁹ ist eine weitere Einrichtung, die sich hörgeschädigter Kinder und Jugendlicher in Kroatien annimmt. Es wurde 1964 von der Stadt Zagreb gegründet und umfasste drei Teilbereiche, nämlich das *Institut für Erziehung und Bildung gehörloser Kinder*, das *Institut für Rehabilitation gehörloser und schwerhöriger Kinder* sowie das *Institut für Erziehungs- und*

¹⁸⁶ URL: https://www.suvag.hr/hrv/page.php?cID=suvag&sID=odjeli&eID=odjeli_14 [Zugriff 2011-12-04].

¹⁸⁷ Vgl. ebd.: Die Anpassung von Sprechprozessoren ist laut Informationen auf der SUVAG-Webseite ein kontinuierlicher Prozess, bei dem man trachtet, zahlreiche Faktoren anzupassen, damit die Umwandlung akustischer in elektrische Signale jedem einzelnen Nutzer eine optimale Hörbarkeit und Verständlichkeit ermöglicht. [Übers. MK]

¹⁸⁸ Vgl. ebd.

¹⁸⁹ URL: <http://www.centar-sraskaj-zg.skole.hr/dokumenti> [Zugriff: 2011-12-04].

*Bildungsrehabilitation von hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen*¹⁹⁰. Im Jahr 1980 erhielt es seine heutige Bezeichnung. Das Gründungsrecht über das Zentrum hat die Republik Kroatien, die Rechte und Pflichten des Gründers nimmt das Ministerium für Gesundheit und soziale Fürsorge wahr.

Im Gegensatz zur Poliklinik SUVAG werden Kindern und Jugendlichen im Alter von 0-21 Jahren im *Zentrum Slava Raškaj* bei Bedarf auch Unterkunft und Verpflegung inklusive Freizeitgestaltung zur Verfügung gestellt. Die hier betreuten Kinder sind in den meisten Fällen mehrfach behindert. Neben Beratungs- und Hilfsdiensten bietet das Zentrum Audiorehabilitation und Logotherapie¹⁹¹ an sowie eine psychosoziale Rehabilitation, die u. a. die Erziehungs- und Bildungsrehabilitation sowie – laut Statut vom Juli 2010¹⁹² – die Aneignung der Gebärdensprache einschließt. Laut Pribanić (2006: 235) und Bradarić-Jončić (2012) wird im *Zentrum Slava Raškaj* allerdings sowohl im Gegenstand *Gebärdensprache* als auch in der Kommunikation mit gehörlosen Kindern während und außerhalb des Unterrichts noch immer *gebärdetes Kroatisch* verwendet. Der Grund dafür ist, dass derzeit nur wenige hörende Lehrkräfte die kroatische Gebärdensprache fließend beherrschen.¹⁹³ Das *Zentrum Slava Raškaj* bietet den Familien gehörloser Kinder Expertenhilfe auch zu Hause an, ebenso wird bei der Integration gehörloser Kinder in Programme der ordentlichen Vorschuleinrichtungen Hilfestellung geleistet. Das Angebot des *Zentrums Slava Raškaj* umfasst darüber hinaus die Erziehung und (Aus-)Bildung der gehörlosen Kinder in der Grund- und Mittelschule sowie einer berufsbildenden Mittelschule, die räumlich ausgelagert ist. Am Vorschulprogramm des *Zentrums Slava Raškaj* nehmen Kinder bis zum Schulalter teil. Sie erfahren in diesem Programm neben einer Frühintervention¹⁹⁴ und Aufsicht eine vorschulische Erziehung sowie die Integration in eine ordentliche Vorschuleinrichtung. Der Jahres- und Arbeitsplan für das pädagogische Jahr am *Zentrum Slava Raškaj* ist abgestimmt auf den staatlichen pädagogischen Standard. Erziehung und Bildung finden nach dem Arbeitsplan und -programm der Vorschuleinrichtung

¹⁹⁰ *Zavod za odgoj i obrazovanje gluhe djece; Zavod za rehabilitaciju gluhe i nagluhe djece und Zavod za odgojno-obrazovnu rehabilitaciju djece i omladine oštećenog sluha u Zagrebu.*

¹⁹¹ Darunter sind zu verstehen: Diagnostik, Beratungsarbeit, Behandlung, Evaluation, Erziehungsaktivitäten, fachliche und wissenschaftliche Untersuchungen.

¹⁹² Statut des *Zentrums für Erziehung und Bildung Slava Raškaj*, Artikel 7 vom 07. Juli 2010. URL: <http://www.centar-sraskaj-zg.skole.hr/dokumenti> [Zugriff: 2011-12-04].

¹⁹³ Entsprechende Ausbildungsmöglichkeiten bestehen mittlerweile, u. a. an der Fakultät für Erziehung und Rehabilitation der Universität Zagreb.

¹⁹⁴ Aus den vorliegenden Unterlagen lässt sich die Art der im *Zentrum Slava Raškaj* praktizierten Frühintervention nicht erkennen. Laut Hintermair von der Pädagogischen Hochschule Heidelberg [er tätigte diese Aussage anlässlich eines Symposiums, das vom 30. Mai bis 1. Juni 2012 in Bad Ischl stattfand, Anm. MK] unterscheiden WissenschaftlerInnen zwischen einer kind- und einer familienzentrierten Frühintervention, wobei die zweite zunehmend an Bedeutung gewinnt. Dabei wird die Familie des gehörlosen Kindes unterstützt, dessen Probleme und Bedürfnisse im Mittelpunkt der Betreuungsarbeit stehen. Bei der kindzentrierten Frühintervention liegt der Schwerpunkt auf visuellen Kommunikationsstrategien. URL: http://www.fcei2012.org/files/programm_01juni.pdf [Zugriff: 2012-06-19].

gen statt, die das Ministerium für Wissenschaft, Bildung und Sport festlegt. Für Kinder mit Entwicklungsschwierigkeiten gibt es zusätzlich ein vom *Zentrum Slava Raškaj* gestaltetes Sonderprogramm, das sich u. a. am jeweiligen Entwicklungsgrad der Kinder, ihrem emotionalen und sozialen Verhalten sowie der Entwicklung von Motorik und Kommunikation orientiert. Ergänzt wird das tägliche Programm durch audiovisuelle Zugänge bei gleichzeitiger Hör- und Sprechrehabilitation unter Verwendung elektroakustischer Geräte.

Auch in der Grund- und Mittelschule des *Zentrums Slava Raškaj*¹⁹⁵ wird auf die Art der Behinderung sowie auf die jeweilige Entwicklungsstufe der einzelnen Kinder eingegangen. Der Lehrplan für die Grundschule ist dreistufig und schließt folgende Bereiche ein: die direkte Erziehungs- und Bildungsarbeit im Regel- und Wahlunterricht, Aktivitäten außerhalb von Unterricht und Schule sowie die Integration. Das Programm für die Erziehungs- und Bildungsarbeit gestalten DefektologInnen und die LehrerInnen des jeweiligen Gegenstandes in einem methodisch-didaktischen Zugang. Dieser ist abgestimmt auf die Arbeit mit hörgeschädigten SchülerInnen bzw. solchen mit Kommunikationsschwierigkeiten. Das Ziel der Arbeit ist nach wie vor, den Kindern das Sprechen beizubringen, d. h. die SchülerInnen nach der oralen / verbotonalen Methode zu erziehen. Die Gebärdensprache – gebärdetes Kroatisch oder die totale Kommunikation – wird in der Kommunikation eingesetzt, wenn die Kinder nicht fähig sind, das Sprechen zu erlernen. Die *echte*, natürliche kroatische Gebärdensprache findet im Unterricht kaum Verwendung, weil sie für hörende PädagogInnen schwer zu erlernen ist und, laut Bradarić-Jončić¹⁹⁶, von diesen eher der Weg des geringsten Widerstandes gewählt wird. Die hörgeschädigten SchülerInnen müssen also, auch wenn sie nicht hören können, die Lautsprache der Mehrheit erlernen, obwohl die Republik Kroatien einschlägige Dokumente unterschrieben und ratifiziert hat, die die Verwendung der kroatischen Gebärdensprache in der Bildung und Erziehung hörgeschädigter Kinder einfordern.¹⁹⁷

Der im Lehrplan für die Grundschule enthaltene Bereich *Integration* ist ein Verfahren, das viele Tätigkeiten im schulischen Bereich unterstützt:

- Die Organisation und Herstellung von Bedingungen in der ordentlichen Grundschul-erziehung und –bildung zur Aufnahme von hör- und sprechgeschädigten SchülerInnen in den Unterricht.

¹⁹⁵ URL: http://centar-sraskaj-zg.skole.hr/programi/programi_osnovne_skole [Zugriff: 2011-12-04].

¹⁹⁶ E-Mail an MK vom 29.02.2012

¹⁹⁷ U. a. hat Kroatien 2007 die *Konvention über die Rechte von Personen mit Behinderungen* unterschrieben und das *Gesetz über die Bekräftigung der Konvention über die Rechte von Personen mit Behinderungen* sowie das *Fakultativprotokoll zur Konvention von Menschen mit Behinderung* erlassen.

- Hilfe beim Lehren und Bewältigen der ordentlichen Grundschulprogramme durch Erziehung in Form von Seminaren, Konsultationen für Eltern, ErzieherInnen, LehrerInnen und fachlichen MitarbeiterInnen ordentlicher Schulen (in Regelschulen und im Zentrum).
- Hilfe bei der Auswahl von Lehrbüchern, Hörhilfen und didaktischen Materialien.
- Begleitung und Bewertung des Fortschrittes der SchülerInnen, der audiopädagogischen Diagnostik und Beratung der Eltern
- Fachliche Weiterbildung der MitarbeiterInnen des Zentrums zur Durchführung der Integration.
- Logopädische und erzieherisch-rehabilitative Behandlung zu Hause.

Seit dem Jahre 2002 wird LehrerInnen im Zentrum Slava Raškaj ein Programm zur integrativen Bildung und Erziehung¹⁹⁸ hörgeschädigter Kinder angeboten. Diese Hilfestellung erhalten auch LehrerInnen außerhalb des Zentrums auf Anfrage einer Schule, die hörgeschädigte Kinder integriert. Ein Team bestehend aus diversen ExpertInnen, u. a. PädagogInnen, PsychologInnen, SozialarbeiterInnen, auch LogopädInnen, steht vor Ort allen InteressentInnen beratend zur Verfügung. Im Bildungsbereich betrifft die angebotene Hilfe besonders die methodischen Grundanforderungen wie Hör- und Sprechübungen, die Hervorhebung von Wortschatz und Lesen, die situative Anwendung von Projektunterricht sowie den individuellen Zugang zum Bildungsangebot.

In Kroatien werden viele Schritte in Richtung einer Integration gehörloser Kinder in den Regelunterricht gesetzt, allerdings unter den Bedingungen der verbotonalen / oralen Methode, wie bereits beschrieben. Der von einer ExpertInnengruppe um Bradarič-Jončić angestrebte bilinguale Ansatz¹⁹⁹, nämlich das Erlernen der kroatischen Gebärdensprache als Erstsprache zur leichteren Aneignung der kroatischen Lautsprache als Zweit- oder Fremdsprache – idealerweise unter integrativen Bedingungen – kann wohl erst nach weiteren großen Anstrengungen erreicht werden. Laut Bradarič-Jončić & Tarczay (2004: 182) muss die Gemeinschaft der WissenschaftlerInnen, Gehörlosen und Fachkräfte dieses Projekt voranbringen und an weiteren Teilbereichen arbeiten:

- Beschreibung der Grammatik der kroatischen Gebärdensprache und Entwicklung eines Wortschatzes im Bereich technischer und wissenschaftlicher Fachausdrücke;
- Entwicklung von Kursen für die kroatische Gebärdensprache, die auf modernen Grundsätzen eines Zweit- bzw. Fremdsprachenunterrichts basieren, u. zw. für vorhandene und künftige Lehrkräfte und DolmetscherInnen, besonders für

¹⁹⁸ URL: http://centar-sraskaj-zg.skole.hr/nastava/smjeroi?ms_nav=aae [Zugriff: 2011-12-04].

¹⁹⁹ Siehe Ausführungen zur Fakultät für Erziehung und Rehabilitation im nächsten Kapitel.

DolmetscherInnen im Bildungsbereich sowie für hörende Eltern gehörloser Kinder;

- Gründung eines leistungsfähigen DolmetscherInnen-Dienstes, der es u. a. einer größeren Anzahl junger gehörloser Personen ermöglicht, eine Bildung auf Universitätsniveau zu erlangen; rechtliche Regelung seiner Tätigkeit und die entsprechende Finanzierung;
- Entwicklung von Lehrplänen für die bilinguale Erziehung gehörloser Kinder
 - einschließlich der Programme zur Förderung der Aneignung von Erst- und Zweitsprache;
 - Aneignung akademischer Kenntnisse in der Erst- und Zweitsprache;
 - Wissensaneignung über die Werte, Gebräuche und kulturellen Anstrengungen der Gemeinschaften der Gehörlosen und Hörenden;
- Entwicklung von Lehrplänen für die professionelle Vorbereitung der GehörlosenlehrerInnen, die sie für die Umsetzung der o. a. Programme befähigen, mit einer Anweisung in Gebärdensprache, die sich quantitativ und qualitativ von den bestehenden Anweisungen unterscheidet; Ausbildung von gehörlosen Vorschul- und SchullehrerInnen für gehörlose Kinder.

Es ist das erklärte Ziel der ExpertInnengruppe, den Eltern gehörloser Kinder in Kroatien zusätzlich zur verbotonalen Methode auch alternative Erziehungs- und Bildungsmethoden anzubieten, damit sie die freie Wahl haben zwischen a) Spezialschulen mit oralem/verbotonalem Ansatz, b) Spezialschulen mit bilingual-bikulturellem Ansatz und c) inklusiver Erziehung in Regelschulen mit oralem und bilinguaalem Ansatz. (Vgl. auch Kapitel 3.2.4 und Bradarić-Jončić & Ivasović, 2004: 7)

5.3 Auf dem Weg zur bilingualen Erziehung gehörloser Kinder

Die Vormachtstellung der oralen Bildung und Erziehung gehörloser Kinder in Kroatien ist in den Bildungseinrichtungen allgegenwärtig, das belegen die jeweiligen Lehrpläne. Diese Situation und die Uneinigkeit der Verbände, wie an der Erreichung gemeinsamer Ziele²⁰⁰ gearbeitet werden kann, erschwert die Lage der BefürworterInnen der kroatischen Gebärdensprache und eine rasche Realisierung der Vorhaben und Projekte auf dem Gebiet der Erziehungs- und Bildungsarbeit mit gehörlosen Kindern. Das bereits genehmigte Versuchsprojekt einer bilingualen Erziehung kroatischer gehörloser Kinder hat laut schriftlicher Information von Bradarić-Jončić²⁰¹ noch nicht stattgefunden. Vereinzelt gibt es Fälle, in denen sich gehörlose Kinder bzw. StudentInnen in unterschied-

²⁰⁰ Ein wichtiges Ziel stellt z. B. die gesetzliche Anerkennung der kroatischen Gebärdensprache dar.

²⁰¹ Vgl. E-Mail an MK vom 29.02.2012.

lichen Schulen und Schulstufen sowie an der Universität mithilfe von DolmetscherInnen Wissen aneignen. (Bradarić-Jončić & Tarczay, 2004: 182)

Das Interesse hörender Personen in Kroatien, die Gebärdensprache zu erlernen, ist groß. Entsprechende Gebärdensprachkurse, die gut angenommen werden, bieten sowohl *HSGN* als auch *Dodir* über ihre Organisationen an. Bei der in diesen Kursen vermittelten Sprache handelt es sich jedoch nur in Ansätzen um die kroatische Gebärdensprache, denn das gebärdete Kroatisch ist noch immer vorherrschend. Eine der Prioritäten auf dem Weg zu einer bilingualen Erziehung gehörloser Kinder besteht daher in der Ausbildung eines qualifizierten Fachpersonals mit ausgezeichneten Kenntnissen der, wie es Bradarić-Jončić formuliert, *echten* kroatischen Gebärdensprache. Hier setzt die Universität Zagreb mit diversen Forschungs- und Ausbildungsprojekten an.

5.3.1 Wissenschaftliche Erforschung der kroatischen Gebärdensprache

Zu den ersten Forschungsarbeiten in Kroatien betreffend die kroatische Gebärdensprache²⁰² (HZJ) zählen die Analysen des gehörlosen Pädagogen Zimmermann²⁰³. In dem für seinen Kurs im Jahre 1986 erstellten Handbuch veröffentlichte er bereits einige der Grundgebärden-Parameter der kroatischen Gebärdensprache, wie die Handform einschließlich der Fingerstellung, die Orientierung der Handfläche und Fingerrichtung, die Ausführungsstelle sowie die Art der Bewegungsausführung hinsichtlich Richtung, Geschwindigkeit und Typ der Bewegung. (Vgl. Šarac, Alibašić & Wilbur, 2004: 4) Fast zwei Dekaden später untersuchten die SprachwissenschaftlerInnen Šarac, Alibašić & Wilbur (2004: 39-46)²⁰⁴ die Grundgebärden-Parameter und die nichtmanuellen Charakteristika der kroatischen Gebärdensprache. Das Untersuchungsergebnis ergab in der kroatischen Gebärdensprache genau jene vier manuellen phonologischen Grundgebärden-Parameter *Artikulationsraum*, *Handform*, *Bewegung* und *Orientierung*, wie sie auch in anderen, bereits gut analysierten Gebärdensprachen, z. B. ASL, BSL, ÖGS und DGS, nachgewiesen worden waren.

Im Rahmen eines groß angelegten Forschungsprojektes zwischen 2007 und 2011 betreffend die kroatische Gebärdensprache erforschten Milković & Bradarić-Jončić 2007 die Wortfolge der kroatischen Gebärdensprache, die, wie sich herausstellte, eigenen Regeln folgt und nicht jenen der kroatischen Lautsprache. Die Untersuchungsergebnisse brachten wichtige Erkenntnisse für die praktische

²⁰² Hrvatski znakovni jezik.

²⁰³ Weitere Ausführungen zum Wirken von Zimmermann - siehe Kapitel 5.2.1.

²⁰⁴ Ninoslava Šarac von der Universität Zagreb, Tamara Alibašić von der Universität Zadar und Ronny Wilbur von der Purdue University, USA.

Unterweisung in der Gebärdensprache sowie für Lösungsansätze in der bilingualen Erziehung gehörloser Kinder.²⁰⁵

An der Fakultät für Erziehung und Rehabilitation der Universität Zagreb befinden sich nach Aussage von Bradarić-Jončić²⁰⁶ die Programme für die Unterweisung gehörloser Kinder in der kroatischen Gebärdensprache noch immer in Entwicklung, da die Beschreibung vieler sprachlicher Elemente fehlt. Obwohl einige Bereiche wie die *Fragen, Fürwörter, Phonologie* und *Wortfolge* sowie der *Verbalaspekt*²⁰⁷ in der *kroatischen Gebärdensprache* mittlerweile beschrieben sind, fehlen andere noch, z. B. Negation, Imperativ, Konditional, Steigerung der Adjektive sowie Phänomene, die nur in der Gebärdensprache vorkommen. Bei den Phänomenen handelt es sich um verschiedene Arten von Verben und die Verbmorphologie allgemein sowie u. a. um die Syntax. Diese Bereiche der Linguistik werden laut Bradarić-Jončić Themen weiterer Forschungen sein. Eine wissenschaftliche Mitarbeiterin von Bradarić-Jončić, Tochter gehörloser Eltern, wird im Schuljahr 2012/2013 z. B. einen Teil des Programmes von *Kroatisch als Zweitsprache* für gehörlose Kinder im Rahmen ihrer Dissertation ausarbeiten und evaluieren.

Wie in den übrigen Ländern, nimmt in Kroatien die Integration gehörloser Kinder, speziell solcher mit einem Cochlea-Implantat, in Regelschulen stark zu, allerdings werden die Kinder dort nach wie vor nach der verbotonalen Methode erzogen.²⁰⁸ Bradarić-Jončić²⁰⁹ verfolgt jedoch den Ansatz einer bilingualen Erziehung in Gebärdensprache und Lautsprache. Sie übersetzt derzeit das Buch „Una scuola, due lingue“ vom Italienischen ins Deutsche, die Fertigstellung ist für Herbst 2012 geplant. Beschrieben wird darin die *gute Praxis* der bilingualen Erziehung gehörloser Kinder in italienischer Sprache und italienischer Gebärdensprache (LIS) in Regelkindergärten, Regelgrundschulen und Regelmittelschulen unter *integrativen* Bedingungen im Ort Cossatto nahe Turin. Bradarić-Jončić erhofft sich durch die neuen Erkenntnisse aus diesem Buch schnellere Veränderungen im Erziehungssystem gehörloser und schwerhöriger Kinder in Kroatien. ErzieherInnen und Lehrkräfte der Regelschulen sollten Ideen und Anregungen erhalten für die Ausrichtung ihrer Arbeit mit gehörlosen Kindern in ihren Abteilungen bzw. Klassen. Das findet Bradarić-Jončić besonders wichtig, denn sie konstatiert (2012), dass es trotz mittlerweile jahrelanger intensiver Arbeit in Kroatien weder bei den Gehörlosen selbst noch bei den Lehrkräften ein Be-

²⁰⁵ URL: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=toc&id_broj=1480 [Zugriff: 2012-05-25].

²⁰⁶ E-Mail Bradarić-Jončić an MK vom 29.02.2012.

²⁰⁷ Das Kroatische kennt zwei Verbalaspekte: Der *imperfektive* bzw. *unvollendete Verbalaspekt* bezeichnet eine Handlung in ihrem Verlauf, in ihrer Entwicklung, die nicht begrenzt ist. Der *perfektive* bzw. *vollendete Verbalaspekt* bezeichnet eine begrenzte Handlung, die vollbrachte Tat. (Vgl. Drilo, 1996: 35)

²⁰⁸ Nähere Ausführungen dazu, siehe Kapitel 5.

²⁰⁹ E-Mail von Bradarić-Jončić an MK vom 29.02.2012.

wusstsein für den Wert und das Potenzial der kroatischen Gebärdensprache in Bezug auf die Entwicklung gehörloser Kinder gibt.

5.3.2 Ausbildung zu SpezialistInnen der Gehörlosenpädagogik²¹⁰

Für die Arbeit mit gehörlosen bzw. hörbeeinträchtigten Kindern in Sonder-, aber auch den ordentlichen Grund- und Mittelschulen sind spezielle Kenntnisse erforderlich, die in den normalen Studiengängen der pädagogischen Ausbildung und an den anderen Hochschulen in Kroatien nicht angeboten werden. Bis dato existiert weder ein Vor-, ein Nach-, noch ein normaler Diplomstudiengang zur Befähigung von PädagogInnen für ihre Arbeit mit gehörlosen und schwerhörigen Kindern, das gilt auch für GebärdensprachdolmetscherInnen. Den PädagogInnen fehlen Kenntnisse über kommunikative, medizinische, psychosoziale und soziokulturelle Aspekte einer Hörbeeinträchtigung, besonders über die spezifischen Zugänge zu Erziehung und Bildung, aber auch zur Rehabilitation der Kinder.

Seit einigen Jahren bietet die Fakultät für Erziehung und Rehabilitation an der Universität Zagreb den StudentInnen Kurse für die *echte* kroatische Gebärdensprache an, also für die Muttersprache der Gehörlosen. Den Unterricht im Ausmaß von 240 Einheiten während eines Zeitraums von vier Jahren gestalten zwei wissenschaftliche MitarbeiterInnen der Universität, beide Kinder gehörloser Eltern²¹¹. Das ist ein echter Fortschritt zu den bis 2005 angebotenen 30 Unterrichtseinheiten im Fach *Kroatische Gebärdensprache*. Auch im Diplomstudiengang der Logopädie wird die natürliche kroatische Gebärdensprache als Wahlgegenstand unterrichtet.²¹²

Eine von der Abteilung für Hörbeeinträchtigungen der Fakultät für Erziehung und Rehabilitation der Universität Zagreb durchgeführte Untersuchung über die schulische Integration gehörloser bzw. hörbeeinträchtigter Kinder in der Stadt Zagreb zeigte die Unzufriedenheit des Fachpersonals mit der derzeitigen Erziehungs- bzw. Bildungssituation auf. Unter ca. 400 ausgewählten ausgebildeten Personen mit einschlägiger Praxis in der Arbeit mit hörbeeinträchtigten Kindern befanden sich etwa 100 ErzieherInnen und PädagogInnen des Klassen- und Fachunterrichts sowie ProfessorInnen von Mittelschulen. Bei dieser Untersuchung kristallisierte sich ein Bedarf an zusätzlicher Unterstützung sowohl für die PädagogInnen als auch für die gehörlosen bzw. hörbeeinträchtigten SchülerInnen heraus, aber auch der Bedarf an weiteren qualifizierten Fachkräften in diesem Berufsbereich.

²¹⁰ URL: <http://www.erf.unizg.hr/Studiji/StudijiSpecijalistickiSurdopedagogija.html> [Zugriff: 2011-11-27]

²¹¹ Vgl. E-Mail Bradarić-Jončić an MK vom 29.02.2012

²¹² Siehe Unterrichtsprogramm 2011/2012 des Diplomstudiums Logopädie an der ERF Zagreb. URL: <http://www.erf.unizg.hr> [Zugriff: 2011-11-27].

Diese Untersuchungsergebnisse führten schließlich zu dem Entschluss, an der Fakultät für Erziehung und Rehabilitation ein spezielles Postdiplomstudium der Gehörlosenpädagogik mit Start im Herbst 2012 anzubieten. Dabei werden u. a. laut Bosnar & Bradarić-Jončić (2008: 12f.) die Empfehlungen des Europarates von 2003 berücksichtigt, LehrerInnen für gehörlose Kinder auszubilden und sie zu einer Kommunikation in Gebärdensprache zu befähigen. Das Studium richtet sich an diplomierte Lehrkräfte²¹³ ordentlicher Grund- und Mittelschulen sowie von Sonderschulen für Kinder und Jugendliche mit Hörbeeinträchtigungen, die bereits mit solchen SchülerInnen arbeiten, aber keine adäquate Ausbildung haben. Das Ziel dieser Spezialausbildung ist, das Wissen dieser Lehrkräfte mit Kenntnissen über die besonderen Bedürfnisse hörgeschädigter Kinder, speziell auf dem Erziehungs- und Bildungssektor, anzureichern. Die Studiendauer beträgt drei Semester. Die Vorlesungen der ersten beiden Semester werden in vier ein- bzw. zweiwöchigen Blöcken, insgesamt sechs Wochen lang, abgehalten. Die Blöcke umfassen 310 Unterrichtsstunden, aufgeteilt auf 205 Pflicht- und 105 Wahlfachstunden, und werden während der Sommer- und Winterferien anberaumt. Im dritten Semester, nach Ablegen der Prüfungen, sind die TeilnehmerInnen verpflichtet, 60 geführte Praxisstunden zu leisten und ihre Spezialarbeit zu verfassen. Der zu erwerbende Titel – SpezialistIn der Gehörlosenpädagogik – wird als Zusatz zum jeweiligen Berufstitel geführt. Die Kosten für das gesamte Studium betragen 33.000 Kuna, d. s. knapp € 4.500,00, wovon das erste Drittel vor der Einschreibung zu bezahlen ist.

Mithilfe des Spezialisierungsprogramms ist geplant, die modernen Bildungsmethoden im Bereich der Gehörlosenpädagogik in einem ausgewogenen Verhältnis, wie in den Tabellen 2-6 angegeben, zu berücksichtigen: Die bilingual-bikulturelle Erziehung gehörloser Kinder mit besonderer Einbindung der echten kroatischen Gebärdensprache in den Erziehungs- und Bildungsprozess sowie die Erziehung, Bildung und Rehabilitation von Kindern mit einem Cochlea-Implantat bzw. schwerhöriger Kinder.

Die nachstehenden Tabellen wurden in Anlehnung an das von der *Fakultät für Erziehung und Rehabilitation* herausgegebene Studienprogramm²¹⁴ erstellt. Sie geben einen Überblick über die Stundenanzahl der Pflicht- und Wahlfächer des Spezialstudiums der Gehörlosenpädagogik inklusive der ECTS-Punkte:

²¹³ Lehrkräfte, die laut Studienprogramm ein abgeschlossenes Diplomstudium an folgenden Einrichtungen im Bereich Lehramt absolviert haben: Lehrerakademie, Philosophische Fakultät, Fakultät für Naturwissenschaft und Mathematik, Kinesiologische Fakultät, Kunstakademie und andere Fakultäten, die sich mit der Befähigung angehender LehrerInnen an Grund- und Mittelschulen befassen.

²¹⁴ URL: <http://www.erf.unizg.hr/Studiji/StudijiSpecijalistickiSurdopedagogija.html> [Zugriff: 2012-01-20]

Tabelle 2: Spezialstudium Gehörlosenpädagogik – Pflichtfächer

P f l i c h t f ä c h e r	Stunden	ECTS-Punkte
Gehörlosigkeit und Schwerhörigkeit	30	6
Psychologische Aspekte von Hörbeeinträchtigung 1	30	6
Sprachliche Entwicklung gehörloser und schwerhöriger Kinder	15	4
Kroatische Gebärdensprache A	60	8
Rehabilitation von Hören und Sprechen	15	4
Arbeitsmethoden mit gehörlosen und schwerhörigen Kindern	30	6
Zeitgenössische orale Methode	15	4
Bilingual-bikulturelle Erziehung gehörloser Kinder	10	3
gesamt	205	41

Tabelle 3: Spezialstudium Gehörlosenpädagogik – Wahlfächer

W a h l f ä c h e r	Stunden	ECTS-Punkte
Kroatische Gebärdensprache B	60	8
Linguistik der Gebärdensprache	15	4
Kommunikationssysteme von Personen mit Hörbeeinträchtigung	15	3
Psychologische Aspekte von Hörbeeinträchtigung 2	15	4
Mentale Gesundheit und Gehörlosigkeit	15	4
Frühdiagnostik von Hörbeeinträchtigung	15	4
Hörhilfen	15	3
Kultur der Gehörlosen	10	2
Taubblindheit/Gehörlosblindheit	15	3
Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)	15	3
Lese- und Schreibschwierigkeiten	15	3
Grundlagen der Phonetik und Struktur der kroatischen Sprache	15	3

Die Tabellen 4-6 geben einen Überblick über die Aufteilung des Unterrichtsstoffes auf die drei Semester. Im ersten Semester dominieren die Pflichtfächer, im zweiten sind die Wahlfächer leicht in der Überzahl und das dritte Semester beinhaltet ausschließlich Praxisstunden und dient dem Verfassen der Abschlussarbeit.

Tabelle 4: Semester 1 - Fächer und Stundenanzahl

1. SEMESTER			
Block	Woche	Fach/Gegenstand	Stunden
I	1	Gehörlosigkeit und Schwerhörigkeit	30
	1	Kroatische Gebärdensprache (HZJ) A	15
	2	Psychologische Aspekte von Hörbeeinträchtigung 1	30
	2	Kroatische Gebärdensprache (HZJ) A	15
	WE	Kroatische Gebärdensprache (HZJ) A	30
II		Sprachliche Entwicklung gehörloser und schwerhöriger Kinder	
	1		15
	1	Rehabilitation von Hören und Sprechen	15
	1	Wahlfächer	15
		gesamt 1. Semester	165

Tabelle 5: Semester 2 - Fächer und Stundenanzahl

2. SEMESTER			
Block	Woche	Fach/Gegenstand	Stunden
III		Arbeitsmethode mit gehörlosen und schwerhörigen Kindern	30
	1	Wahlfächer 1 x 15	15
IV	1	Zeitgenössische orale Methode	15
	1	Wahlfächer 2 x 15	30
		Bilingual-bikulturelle Erziehung	
	2	gehörloser Kinder	10
	2	Wahlfächer 3 x 15	45
		gesamt 2. Semester	145

Tabelle 6: Semester 3 - Praxis und Abschlussarbeit

3. SEMESTER			
Block	Woche	Fach/Gegenstand	Stunden
		Praxis	60
		Abschlussarbeit	
		GESAMTSTUNDENANZAHL	370

Die Pflichtfächer *Zeitgenössische orale Methode* und *Bilingual-bikulturelle Erziehung gehörloser Kinder* werden in diesem Spezialstudium unterschiedlich gewichtet. Auf Anfrage begründet dies Bradarić-Jončić damit, dass zu Beginn der Vorbereitungen für das Postdiplomstudium im Jahr 2006 für das Fach *Bilingual-bikulturelle Erziehung gehörloser Kinder* noch nicht genügend Inhalte für mehr Stunden zur Verfügung gestanden seien. Durch die kontinuierliche Arbeit an diesem Thema konnten später im Diplomstudium der Logopädie bereits 15 Unterrichtsstunden für den gleichnamigen Gegenstand angeboten werden.²¹⁵ Bedenkend, dass die *echte*²¹⁶ kroatische Gebärdensprache wegen der vorherrschenden oralen Ausrichtung in Erziehung und Bildung hörgeschädigter Kinder in der Vergangenheit kaum oder gar nicht unterrichtet wurde, erscheinen die insgesamt 120 Stunden Unterricht im Spezialstudium als eher knapp bemessen.

Die in das Spezialstudium einbezogenen LehrerInnen bzw. Vortragenden verfügen über einschlägige Erfahrung in der Befähigung von ExpertInnen für die Bildungs- und Erziehungsarbeit mit hörgeschädigten Kindern. Ihre Kenntnisse stammen aus früheren Programmen zur Qualifizierung von ExpertInnen für die Erziehungs- und Bildungsarbeit mit gehörlosen Kindern an den Fakultäten für Erziehung und Rehabilitation in Zagreb und Tuzla und sie können diese nun an die StudentInnen des Spezialstudiums der Gehörlosenpädagogik weitergeben.

²¹⁵ Vgl. E-Mail Bradarić-Jončić an MK vom 29.02.2012.

²¹⁶ Bradarić-Jončić betont *pravi hrvatski znakovni jezik*, weil in Kroatien noch überwiegend das gebärdete Kroatisch gebräuchlich ist.

Das Postdiplomstudium der Gehörlosenpädagogik wird mit dem Praxisteil im dritten Semester abgeschlossen. Mögliche Partnerinstitute für die AbsolventInnen bei der Umsetzung des Gelernten in die Praxis sind Einrichtungen für Erziehung, Bildung und Rehabilitation hörbeeinträchtigter Kinder in Kroatien. Dazu gehören bereits erwähnte Einrichtungen wie die *Poliklinik SUVAG*, das *Zentrum Slava Raškaj*, die *Abteilung für Hörschädigungen der Fakultät für Erziehung und Rehabilitation* der Universität Zagreb, aber auch die Grundschulen *Davor Trstenjak* und *Jabukovac* sowie das *Labor zur Erforschung der Kroatischen Gebärdensprache und der Kultur der Gehörlosen* an der Abteilung für Hörschädigungen.

Wenn Bradarić-Jončićs Ansatz von einer bilingualen Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Gebärden- und Lautsprache unter integrativen Bedingungen Zukunft haben soll, bedarf es künftig in Kroatien neben speziell ausgebildeten Lehrkräften mit besonderen Kenntnissen in diesem Bereich auch akademisch geschulter GebärdensprachdolmetscherInnen. Über den Bereich der Bildung und Erziehung hinaus ist eine fundierte universitäre Ausbildung von DolmetscherInnen in anderen Spezialgebieten, z. B. für das Gericht, die Medizin, im Bereich der Psychologie usw., ebenfalls anzustreben.

5.3.3 Haltungen gegenüber GebärdensprachdolmetscherInnen²¹⁷

Das Recht auf Unterstützung von Gehörlosen durch GebärdensprachdolmetscherInnen wird in Kroatien erstmals 2003 im Gesetz *Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o socialnoj skrbi*²¹⁸ festgeschrieben. Wegen bestehender Kommunikations- und Mobilitätsbarrieren wird darin den Gehörlosen und Gehörlos-blinden in Verbindung mit Themen der Sozialfürsorge das Recht auf eine Dolmetscherin / einen Dolmetscher zugesichert. Der Bedarf an DolmetscherInnen ist für Gehörlose, Schwerhörige und Gehörlos-Blinde in verschiedensten Situationen des täglichen Lebens gegeben. Die Anforderungen an diese Berufsgruppe sind jedoch vielfältig, weshalb qualitativ hochwertige Lehrgänge eine wichtige Voraussetzung für die Ausbildung von GebärdensprachdolmetscherInnen sind. Dies gilt u. a. auch besonders für DolmetscherInnen im Bereich Bildung und Erziehung, die einen wichtigen Platz einnehmen in neuen integrativen Erzie-

²¹⁷ Vgl. Pribanić, o. D., URL:

http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=studij%20umaca%20hrvatskoga%20znakovna%20jezika&source=web&cd=3&ved=0CCsQFjAC&url=http%3A%2F%2Fbib.irb.hr%2Fdatoteka%2F352270.Pribanic_Prevoditelj.doc&ei=AYHcTomkPNCA-walz9DQDg&usq=AFQjCNERWXYcv12RvOayBqYTso_gdeBXxA [Zugriff: 2011-12-05].

²¹⁸ Vgl. Gesetz über Änderungen und Ergänzungen zum Gesetz über die soziale Fürsorge [Übers. MK], NN 103 vom 26.06.2003, Artikel 7.

hungs- und Bildungsmodellen für gehörlose Kinder bzw. in Modellen der sogenannten inklusiven Erziehung.²¹⁹

In Kroatien bestehen bis dato keine systematisch durchgeführten und verifizierten Programme zur Ausbildung von DolmetscherInnen²²⁰ für die kroatische Gebärdensprache. Der Verband *Dodir* führt in Zagreb seit 1998 unterschiedliche Programme und Workshops zur Heranbildung von GebärdensprachdolmetscherInnen durch, seit Herbst 2011 laut eigenen Angaben in professionellerer Form nach amerikanischem Vorbild.²²¹ Obwohl in Kroatien keine formale Ausbildung für DolmetscherInnen besteht, endete 2010 ein dreijähriges Programm des Verbandes *HSGN* unter dem Titel *Gebärdensprache – Voraussetzung für die Gleichberechtigung Gehörloser*.²²² Im Rahmen dieses Programmes fand in zwei Semestern eine verkürzte Ausbildung von GebärdensprachdolmetscherInnen unter der Leitung einer Sprachwissenschaftlerin mit hervorragenden Kenntnissen der kroatischen Gebärdensprache statt. Bei den TeilnehmerInnen handelte es sich vor allem um in ganz Kroatien beschäftigte MitarbeiterInnen des Verbandes der Gehörlosen *HSGN*. (Vgl. Ukratko Nr. 46, 2009)

Seit dem Jahre 2007 sind die DolmetscherInnen in dem von *HSGN* gegründeten DolmetscherInnenverband *Društvo tumača i prevoditelja Hrvatskog znakovnog jezika* organisiert. In Übereinstimmung mit dem Statut nimmt sich der Verband des Aufbaus und der Aus- und Weiterbildung von DolmetscherInnen an mit dem Ziel, einen Standard für ihre qualitativ hochwertige Arbeit mit Gehörlosen zu schaffen. Der Verband begleitet und erforscht Leistung und Fortschritt auf dem Gebiet der Unterweisung neuer DolmetscherInnen und erstellt Kriterien für deren Einstufung und Beförderung. Ein vom Verband erstellter Ethikkodex verpflichtet die DolmetscherInnen zur Einhaltung bestimmter

²¹⁹ In Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen.

²²⁰ In Kroatien sind zwei Termini für die Berufsbezeichnung der DolmetscherInnen gebräuchlich, u. zw. *tumač*, übersetzt Ausleger, (Traum-)Deuter oder Dolmetscher und *prevoditelj*, Übersetzer. Laut Pribanić (o. D.) wird in Kroatien häufiger der Begriff *prevoditelj za gluhe* / ÜbersetzerIn für Gehörlose oder *prevoditelj za gluhoslijepe* / ÜbersetzerIn für Gehörlos-Blinde verwendet. *Dodir* präferiert einen weiteren Begriff, nämlich *prevoditelj hrvatskoga znakovnog jezika* / ÜbersetzerIn der kroatischen Gebärdensprache. Laut Pribanić (o. D.) beschränkt sich dabei die Dolmetscherin / der Dolmetscher auf den reinen Prozess des Übersetzens von beispielsweise der kroatischen Gebärdensprache in die kroatische Lautsprache bzw. von der kroatischen Lautsprache in die kroatische Gebärdensprache. Pribanić will hingegen alle Personengruppen ansprechen, die einen Dolmetschdienst in Anspruch nehmen wollen und arbeitet mit dem Terminus *prevoditelj za gluhe i nagluhe osobe*. Diese Bezeichnung beinhaltet zusätzlich die in Kroatien noch immer bevorzugte Verständigung in gebärdetem Kroatisch (siehe Kapitel 3.2.3 und 5.2.2), das vor allem postlingual Gehörlose nutzen und auch Personen, die die kroatische Lautsprache gut beherrschen.

²²¹ Als Basis dienen die neuesten Erkenntnisse in der amerikanischen Erziehung von DolmetscherInnen nach dem System von *Support Service Providers*. Den Unterricht gestaltet die Vorsitzende von *Dodir*, die gehörlos-blinde Sanja Tarczay mit ihren MitarbeiterInnen selbst. URL: <http://www.dodir.hr/eduprevoditelja.php> [Zugriff: 2011-12-12].

²²² Finanziert wurde das Programm vom *Ministerium für Familie, Veteranen und Generationenpartnerschaft*.

Regeln²²³, wobei vor allem Artikel 8 des Kodex Vorgaben enthält, die für das Dolmetschen im Bereich von Erziehung und Bildung besonders relevant sind:

Die DolmetscherInnen müssen die Rolle neutraler VermittlerInnen einnehmen [...]. Sie sind [...] verpflichtet, eine korrekte Übersetzung zu leisten bzw. eine Verständigung sicherzustellen; sie dürfen sich weder auf den Inhalt einlassen noch etwas weglassen oder hinzufügen. Dabei müssen sie ihre Gefühle vergessen, ihre Hintergedanken, Lösungen, Standpunkte, Meinungen usw. Das Dolmetschen muss korrekt und unparteiisch erfolgen und genau dem entsprechen, was gesagt worden ist. Die DolmetscherInnen sind nicht für den Inhalt verantwortlich, sondern nur für die korrekte Übersetzung. [...] Während des Dolmetschens dürfen sich die DolmetscherInnen weder einbringen noch sich partiell engagieren, weil sie nicht am Resultat interessiert sein dürfen [...]. Insbesondere dürfen sie niemals an Stelle der / des Gehörlosen entscheiden, auch wenn sie ihr / ihm gegenüber Zuneigung empfinden. Sie dolmetschen glaubhaft und nach ihrem besten Wissen, wodurch Wille, Verständnis, Absicht und Stimmung der TeilnehmerInnen übertragen werden. Es darf nichts weggelassen oder hinzugefügt werden, [...] was für den Ausgang mitverantwortlich sein könnte.²²⁴

Zeitlich vermutlich zu früh fand im Jahre 2006 in Kroatien die bis dato einzige Forschung von Bosnar & Bradarić-Jončić zu *Haltungen gegenüber der Integration gehörloser Kinder, der Gebärdensprache und der Einbeziehung von GebärdensprachdolmetscherInnen in Regelkindergärten und –schulen* statt²²⁵ stattgefunden. Untersucht wurden 449 Bildungsbeauftragte – ErzieherInnen, Klassen- und FachunterrichtslehrerInnen sowie MittelschulprofessorInnen – auf dem Gebiet der Stadt Zagreb.

Insgesamt gesehen zeigten sich die Befragten positiv eingestellt gegenüber einer *Integration gehörloser Kinder und Jugendlicher in Regeleinrichtungen von Erziehung und Bildung*. Dennoch gab es Nuancen in den Haltungen der einzelnen Gruppierungen. Am positivsten gestimmt zeigten sich die ErzieherInnen im Hinblick auf die Integration hörbeeinträchtigter Kinder und Jugendlicher, gefolgt von den FachunterrichtslehrerInnen; weniger positiv waren die Reaktionen der KlassenlehrerInnen und die größten Bedenken hatten die ProfessorInnen der Mittelschulen. Bosnar & Bradarić-Jončić (2008: 14f. und 25f.) nennen mehrere mögliche Gründe für den Ausgang der Befragung bzw. die Beurteilung durch die PädagogInnen, u. zw.:

- Mehr oder weniger gute Unterstützung der Befragten durch HeilpädagogInnen.
- Unterschiedliche Erfahrungen bei der Arbeit mit hörgeschädigten Kindern in den verschiedenen Bildungseinrichtungen. Mehr als 50% der MittelschullehrerInnen hatten im Laufe ihrer Dienstzeit bereits Erfahrungen mit hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen gemacht. Ihre negativen Haltungen verwundern

²²³ Vgl. Ukratko Nr. 46, 2009 und URL: <http://www.mahalice.com/about.html> [Zugriff: 2012-02-06]

²²⁴ URL: <http://www.mahalice.com/kodeks.html> [Zugriff: 2012-05-06]. Wegen der besseren Lesbarkeit wurde in der Übersetzung anstatt des Singulars in femininer und maskuliner Form der Plural gewählt. [MK]

²²⁵ *Stavovi prema integraciji gluhe djece, znakovnom jeziku i ukljućivanju tumaća za znakovni jezik u redovne vrtiće i škole*. [Übers. MK]

nicht, wenn die mühevolle Arbeit mit gehörlosen Kindern betrachtet wird, die in der Regelschule keinerlei Zugang zu Informationen hatten – im Gegensatz zu den hörenden Gleichaltrigen.

- Die eher negativen Haltungen könnten auch von der unterschiedlichen Altersstruktur der Befragten abzuleiten sein. Die Älteren unter ihnen mit mehr als 20 Dienstjahren zeigten z. B. wenig Bereitschaft zur Weiterbildung bzw. zur Einführung neuer Integrationsmodelle.

Gegenüber der *Gebärdensprache* gab es insgesamt ebenfalls positive Haltungen der Befragten. Die Abstufung zwischen den vier Gruppierungen ist ident mit jener der *Integration* gehörloser Kinder in die Erziehungs- und Bildungseinrichtungen.

Unbestimmt verhielten sich die Bildungsverantwortlichen jedoch gegenüber einer *Einbeziehung von BildungsdolmetscherInnen* in die Arbeit der Erziehungs- und Bildungseinrichtungen. Am ehesten dafür waren, wie bereits oben in den anderen Bereichen erwähnt, die ErzieherInnen, gefolgt von den FachlehrerInnen und den KlassenlehrerInnen. Die MittelschulprofessorInnen äußerten sich erneut am negativsten.

Die Untersuchung wurde bereits im Jahre 2006 durchgeführt, als die Integration hörgeschädigter Kinder in Regel-Bildungseinrichtungen in Kroatien schon praktiziert wurde, allerdings nach den Kriterien der dominierenden oralen / verbotonalen Methode. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass die Rolle von GebärdensprachdolmetscherInnen im Bildungs- und Erziehungsprozess noch nicht bekannt war, zumal die Gründung des kroatischen Dolmetschverbandes mit Herausgabe des Ehrenkodex erst im Jahr 2007 erfolgte. Die AutorInnen gehen davon aus, dass sich die Einstellung gegenüber den GebärdensprachdolmetscherInnen rasch ändern wird, sobald es mehr Fälle von Integration gehörloser Kinder in Regelkindergärten und –schulen mit Unterstützung von GebärdensprachdolmetscherInnen gibt. (Bosnar & Bradarić-Jončić, 2008: 14f. und 25f.)

5.4 Zusammenfassung

Die Sprach- und Bildungssituation für gehörlose und schwerhörige Kinder in Kroatien zeigt sich derzeit noch sehr einseitig geprägt. Absolut vorherrschend ist die verbotonale Methode in Bildung und Erziehung gehörloser und schwerhöriger Kinder. Alternativen unter Einbeziehung der kroatischen Gebärdensprache im Unterricht fehlen. Die zwei rivalisierenden Verbände bieten über ihre Organisationen neben vielen anderen Diensten auch Kurse in Gebärdensprache an, doch handelt es sich dabei erst in An-

sätzen um die natürliche Gebärdensprache, die Muttersprache der Gehörlosen. Praktiziert wird vorwiegend gebärdetes Kroatisch bzw. lautsprachbegleitendes Gebärden, das aber Lautsprachkenntnisse voraussetzt.

Der erste gehörlose Gehörlosenlehrer in Kroatien war Adalbert Lampe Ende des 19. Jahrhunderts. Sein Wirken unter Verwendung der Gebärdensprache im Unterricht war nur von kurzer Dauer. Die orale Methode begann sich durchzusetzen, obwohl es zwischendurch immer noch vereinzelt PädagogInnen gab, die sich im Unterricht der Gebärdensprache bedienten, wie Antun Zimmermann. Mitte des 20. Jahrhunderts wurde von Petar Guberina, einem kroatischen Linguisten, die verbotonale / orale Methode für die Bildung und Erziehung gehörloser Kinder entwickelt. Die heutigen Bildungseinrichtungen für gehörlose Kinder in Kroatien bedienen sich noch immer dieser Methode, die sich im Unterricht von Fremdsprachen bewährt.

Vorzeichen für eine künftige Erziehung gehörloser Kinder unter Einbeziehung der kroatischen Gebärdensprache gibt es dennoch. Die *Fakultät für Erziehung und Rehabilitation* an der Universität Zagreb bietet z. B. ein spezielles Postdiplomstudium der Gehörlosenpädagogik an. Es richtet sich an diplomierte Lehrkräfte, die bereits an Grund-, Mittel- und Sonderschulen mit gehörlosen Kindern arbeiten, aber keine adäquate Ausbildung haben. In diesem Programm werden in Pflicht- und Wahlfächern Kenntnisse über die besonderen Bedürfnisse gehörloser Kinder speziell auf dem Erziehungs- und Bildungssektor vermittelt und u. a. die kroatische Gebärdensprache gelehrt.

Die zunehmende Integration gehörloser Kinder in den Regelunterricht von Vor-, Grund- und Mittelschulen wird in Zukunft auch in Kroatien einen Bedarf an DolmetscherInnen für die Gebärden- und Lautsprache mit sich bringen, auch wenn dies heute noch kein Thema ist. Angestrebt wird die Wahlmöglichkeit aus dem Bildungs- und Erziehungsangebot für gehörlose Kinder zwischen Spezialschulen mit oralem Ansatz, Spezialschulen mit bilingual-bikulturellem Ansatz und einer inklusiven Erziehung in Regelschulen mit oralem und bilinguaem Ansatz. Für diese Zeit gilt es Vorkehrungen zu treffen und die vorgefassten z. T. negativen Meinungen der PädagogInnen bezüglich der Einbeziehung von DolmetscherInnen in den Regelunterricht zu relativieren.

6 Resümee

Die Zuerkennung von Sprachenrechten für sprachliche Minderheiten hängt maßgeblich von der Sprachen- bzw. Minderheitensprachenpolitik eines Landes ab, die nicht nur von nationalen Faktoren beeinflusst ist. Internationale und supranationale Dokumente betreffend Menschenrechte und den Schutz von Minderheitensprachen wie *European Charter for Regional or Minority Languages* zeigen durch die Art ihrer Formulierungen die Schwierigkeiten der Etablierung eines wirksamen Schutzes von Minderheiten und ihren Sprachen in nationalen Gesetzgebungen auf. Ein besonderes Dokument, den Sprachgebrauch betreffend, stellt allerdings *International Covenant on Civil and Political Rights* dar. In Artikel 27 wird *der verbindlichste Minderheitensprachschutz überhaupt* formuliert, indem Individual – und Kollektivrechte kombiniert werden. Da diese Dokumente nur empfehlenden Charakter haben, bieten sie, wie andere auch, keinerlei Rechtssicherheit für sprachliche Minderheiten und schaffen auch keine Garantie für die rechtliche Umsetzung der Empfehlungen auf nationaler Ebene. Ein Manko ist außerdem, dass sie Gebärdensprachen nicht berücksichtigen, denn eine Anerkennung der nationalen Gebärdensprachen schafft u. a. die Voraussetzung für das Einrichten bilingualer Bildungskonzepte. Dass die Kriterien einer sprachlichen Minderheit bzw. einer Minderheitensprache auch für die Gehörlosen und ihre Sprachen in diesen Dokumenten gegeben sind, geht aus den Textauszügen der Dokumente hervor.

Nur ein, von den Anliegen der Behinderten geprägtes, Menschenrechtsdokument weist in fünf Artikeln auf die Gebärdensprachen und die Rechte ihrer VerwenderInnen hin: das Dokument der Vereinten Nationen *UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities* aus dem Jahre 2007. Wegen des völkerrechtlichen Status dieses Dokuments ist das unterzeichnende und ratifizierende Land verpflichtet, dessen Inhalte auf nationaler Ebene gesetzlich umzusetzen.

Bis Mitte des letzten Jahrhunderts wurden die Gehörlosen weltweit im Behindertenkontext gesehen und ihre Gehörlosigkeit als Defizit betrachtet. Ihre soziale Entwicklung wurde durch die hörende Mehrheit geprägt, ihre sprachliche Entwicklung beeinflusst und der für die Gestaltung der Zukunft eines jeden Menschen so wichtige Bildungs- und Erziehungsweg vorgegeben. Die Gehörlosen wurden ihres Sprachenrechtes, der Verwendung der Gebärdensprache, vor allem im schulischen Bereich, beraubt und lautsprachlich beschult. Die Wissensaneignung musste einem intensiven Sprechtraining weichen, was zu einem schlechten schulischen Abschneiden mit mangelnden bzw. gar keinen Lese- und Schreibfähigkeiten der gehörlosen Kinder führte. Erst mit den Erfolgen in der Gebärdensprachforschung in den 1960er-Jahren und der Bestäti-

gung der Gebärdensprachen als eigene Sprachen setzte eine neue Wahrnehmung von Gehörlosen in der Mehrheitsgesellschaft ein. Das Recht auf Sprache ist ein zentrales Menschenrecht, das vor allem für die Erziehung und Bildung gehörloser Kinder von weitreichender Bedeutung ist. Durch ihr gewonnenes Selbstbewusstsein in der Rolle einer sprachlichen Minderheit bestärkt, bemühen sich die Gehörlosen um die nationale Anerkennung ihrer Gebärdensprachen. Unterstützt werden sie dabei von ihren Interessensverbänden, damit sie durch rechtliche Absicherung ihre Bildungsanliegen verwirklichen zu können. Gehörlose werden mittlerweile im Kontext von Behinderung *und* im Kontext einer sprachlich-kulturellen Minderheit gesehen.

Zwei Methoden in der Bildung und Erziehung gehörloser Kinder haben eine lange Tradition: die französische, auf Gebärden aufbauende, und die orale, auf den Lautspracherwerb ausgerichtete deutsche Methode. Begünstigt durch neue Ergebnisse in der Gebärdensprachforschung und –anwendung im Unterricht sowie der Weiterentwicklung auf technischem und medizinischem Gebiet gibt es auch neue Entwicklungen in der Gehörlosenpädagogik. Einerseits erfährt das orale Bildungsmodell eine Renaissance, weil es immer mehr Kinder mit einem Cochlea-Implantat bzw. anderen Hörhilfen gibt und sich die Eltern aus diesem Grunde eine lautsprachliche Förderung des Kindes erwarten. Andererseits hat sich die Gebärdensprache als Erst- bzw. Muttersprache in der Erziehung gehörloser Kinder in vielen Ländern schon etabliert und es gibt bereits hilfreiche Erfahrungswerte bezüglich des Erwerbs der nationalen Lautsprache als Zweit- oder Fremdsprache in unterschiedlichen Ausprägungen.

Nach Beendigung des Präsidialregimes wurde der Staat Kroatien im Jahr 2000 in eine parlamentarische Republik umgewandelt und seitdem die Sprachen- bzw. Minderheitensprachenpolitik ganz maßgeblich von internationalen und supranationalen Einflüssen geprägt. Im Zuge der Bestrebungen Kroatiens nach einem wirtschaftlich und politisch motivierten raschen Betritt zur EU und zur NATO wurde der Demokratisierungsprozess in Gang gesetzt. Kritik vonseiten der EU gab es wegen des 50%-igen Rückganges von Minderheiten auf dem kroatischen Hoheitsgebiet und an der Ungleichbehandlung der nach dem Krieg neu hinzugekommenen nationalen Minderheiten. Der Schutz und die Rückführung von Minderheiten waren hierbei ein zentrales Anliegen der EU. Kroatien unterschrieb und ratifizierte in weiterer Folge alle internationalen und supranationalen Dokumente zu Menschen- und Minderheitensprachenrechten und brachte die nationale Gesetzgebung sukzessive auf den geforderten internationalen Standard. Darüber hinaus wurden mit Nachbarländern bilaterale Verträge betreffend die Rechte der jeweiligen nationalen Minderheiten geschlossen. Mit dieser Maßnahme ging Kroatien sogar über die von der EU gestellten Forderungen hinaus.

Der gleichberechtigte Gebrauch von Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten in Kroatien wird im *Verfassungsgesetz über Menschenrechte und Grundfreiheiten und über die Rechte ethnischer und nationaler Gemeinschaften oder Minderheiten in der Republik Kroatien* sowie dem *Gesetz über den Gebrauch von Sprache und Schrift nationaler Minderheiten in der Republik Kroatien* geregelt. Beide Gesetze sind von Bestimmungen supranationaler Dokumente beeinflusst, u. zw. von der *Rahmenkonvention für den Schutz nationaler Minderheiten* und der *Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen*. Sieben der 22 nationalen Minderheiten wird laut Ratifikation der Charta die Verwirklichung des Rechts auf Minderheitensprache dort ermöglicht, wo Minderheitensprachen als Amtssprachen dienen, u. a. in den Bereichen der Bildung, der Medien, kultureller Aktivitäten, Justiz- und Verwaltungsbehörden und öffentlicher Dienste. Betroffen von dieser Regelung sind die Minderheitensprachen Serbisch, Italienisch, Rusinisch, Slowakisch, Tschechisch, Ukrainisch und Ungarisch.

Die Umsetzung des *Gesetzes über den Gebrauch von Sprache und Schrift nationaler Minderheiten in der Republik Kroatien* aus dem Jahr 2000 überlässt der Staat Kroatien den lokalen und regionalen Selbstverwaltungen. Die Bestimmungen des Gesetzes kommen bei Verfahren höher gestellter Körperschaften nicht zur Anwendung. Das zweite, im selben Jahr beschlossene, Gesetz betrifft die *Erziehung und Bildung in Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten*. Es regelt die Verwendung von Sprache und Schrift der nationalen Minderheiten in Vorschuleinrichtungen, Grund- und Mittelschulen sowie in anderen Schuleinrichtungen. Die Lehrpläne für die Bildungseinrichtungen werden nach Einholen der Meinung der Vertreter nationaler Minderheiten vom Ministerium für Bildung und Sport erstellt. Sie enthalten neben einem verpflichtenden allgemeinen Teil auch einen auf die Bedürfnisse der Minderheiten abgestimmten Teil. Die Lehrkräfte müssen in absoluter Mehrheit aus den Reihen der nationalen Minderheiten rekrutiert werden oder Personen sein, die die jeweilige Minderheitensprache perfekt beherrschen. Die Bildungsmodelle A, B und C für die Erziehung und Bildung von Angehörigen nationaler Minderheiten sehen unterschiedliche Intensitäten des Einsatzes von Sprache und Schrift nationaler Minderheiten vor. Jede/r Angehörige einer Minderheit hat die Chance, durch die Wahl oder Nichtwahl eines der Bildungsmodelle die eigene Minderheitensprache und -schrift in Bildung und Erziehung zu festigen oder zu schwächen.

Beide Gesetze aus dem Jahr 2000 tragen dazu bei, im Land ein Klima der Toleranz zu schaffen und die kulturelle Autonomie der nationalen Minderheiten in Kroatien zu fördern. Durch sie kann u. a. das Entstehen von Vorurteilen und Intoleranz, aber auch diskriminierendes Verhalten in der Gesellschaft vermieden werden.

Resümierend kann gesagt werden: Die bilinguale Erziehung gehörloser kroatischer Kinder in Laut- und Gebärdensprache findet *noch* nicht statt. Einer der Hauptgründe ist die Dominanz der oralen / verbotonalen Methode, die auf eine mehr als sechzigjährige Tradition verweisen kann. Ein weiterer Grund ist, dass hörende Eltern bezüglich der Möglichkeiten und Methoden in der Erziehung und Bildung gehörloser Kinder nicht objektiv beraten werden. Trotz all der Bemühungen eines kleinen Kreises von Forschenden und engagierten MitarbeiterInnen in den vergangenen zehn Jahren besteht in Kroatien noch immer kein Bewusstsein – weder bei den Gehörlosen selbst noch bei den Lehrkräften – für den Wert und das Potenzial der kroatischen Gebärdensprache in Bezug auf die Entwicklung gehörloser Kinder.

Die Forschungsergebnisse bezüglich der kroatischen Gebärdensprache sind jedoch ermutigend. Sie zeigen die Möglichkeit auf, den bilingualen Unterricht für gehörlose Kinder in Gebärden- und Lautsprache in Kroatien auf Basis der Erkenntnisse aus dem Fremdsprachenunterricht zu etablieren und gleichzeitig auch einer Anerkennung der kroatischen Gebärdensprache näherzukommen. Das Problem ist, dass sich vor allem die Verbände nicht einig sind über das gemeinsame Ziel und somit auch nicht über die gemeinsame Vorgehensweise mit den WissenschaftlerInnen und PädagogInnen unter Einbeziehung der Eltern gehörloser Kinder. Der Studienlehrgang an der Universität Zagreb zur Ausbildung von GehörlosenpädagogInnen sollte sowohl die Situation für die PädagogInnen als auch jene für die gehörlosen SchülerInnen verbessern. Bei diesem Lehrgang werden den PädagogInnen bzw. Bildungsverantwortlichen Kenntnisse vermittelt, die sie zur Arbeit mit gehörlosen und schwerhörigen Kindern befähigen.

In Kroatien gibt die Ratifikation der *UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities* Anlass zur Hoffnung, auch wenn der bereits im Jahr 2007 gefasste *Beschluss zur Bekräftigung der Rechte von Menschen mit Behinderung* noch immer nicht rechtskräftig ist. An der Schaffung von Rahmenbedingungen bzw. Voraussetzungen für eine Qualifizierung der kroatischen Gebärdensprache, aber auch der PädagogInnen für den Einsatz in Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Kroatien wird jedenfalls intensiv gearbeitet. Das Ziel ist, in Kroatien Wahlmöglichkeiten für die Erziehung und Bildung gehörloser Kinder zu schaffen.

7 Literaturverzeichnis

Blumenwitz, Dieter (1996): Das Recht auf Gebrauch der Minderheitensprache. Gegenwärtiger Stand und Entwicklungstendenzen im europäischen Völkerrecht. In: Karin Bott-Bodenhausen (Hrsg.): *Unterdrückte Sprachen. Sprachverbote und das Recht auf Gebrauch der Minderheitensprachen*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 159-199.

Bosnar, Branka & Bradarić-Jončić, Sandra (2008): Stavovi prema integraciji gluhe djece, znakovnom jeziku i uključivanju tumača za znakovni jezik u redovne vrtiće i škole. In: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44 (2), 11-30.

Boyes Braem, Penny (1990): *Einführung in die Gebärdensprache und ihre Erforschung*. Hamburg: Signum.

Bradarić-Jončić, Sandra & Ivasović, Vesna (Hrsg.) 2004: *Sign Language, Deaf Culture & Bilingual Education*. Zagreb: Faculty of Education and Rehabilitation Sciences.

Bradarić-Jončić, Sandra & Kolarić, Bojana (2012): Dvojezično obrazovanje gluhe djece. In: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48 (1), 104-116.

Bradarić-Jončić, Sandra & Tarczay, Sanja (2004): Sign language and Deaf education in Croatia. In: Bradarić-Jončić, Sandra & Ivasović, Vesna (Hrsg.): *Sign Language, Deaf Culture & Bilingual Education*. Zagreb: Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, 179-183.

Branson, Jan & Miller, Don (2002): *Damned for their difference. The cultural construction of deaf people as disabled; a sociological history*. Washington DC: Gallaudet Press.

Brunner, Georg (1999): Minderheitenrechtliche Regelungskonzepte in Osteuropa. In: Georg Brunner & Boris Meissner (Hrsg.): *Das Recht der nationalen Minderheiten in Osteuropa*. Berlin: Berlin Verlag, 39-73.

Bugarski, Ranko (2003): Sprachenpolitik in den Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawien. In: Helmut Gruber, Florian Menz & Oswald Panagl (Hrsg.): *Sprache und politischer Wandel*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 51-70.

Bugarski, Ranko (2004): Overview of the linguistic aspects of the disintegration of former Yugoslavia. In: Ranko Bugarski & Celia Hawkesworth: *Language in the former Yugoslav Lands*. Bloomington, IN: Slavica XI-XIV.

Christ, Herbert (1991a): *Fremdsprachenunterricht für das Jahr 2000. Sprachenpolitische Betrachtungen zum Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr.

Christ, Herbert (1991b): Sprachenpolitische Perspektiven. In: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ, Werner Hüllen & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke, 100-105.

Christ, Herbert (2003): *Sprachenpolitik und das Lehren und Lernen fremder Sprachen*. In: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4., vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen: Francke, 102-110.

Coulmas, Florian (1985): Sprache und Staat. Studien zur Sprachplanung. Berlin: de Gruyter.

de Cillia, Rudolf (2003): Braucht Österreich eine Sprachenpolitik? In: Brigitta Busch & Rudolf de Cillia (Hrsg.): Sprachenpolitik in Österreich. Eine Bestandsaufnahme. Frankfurt am Main: Peter Lang, 9-42.

Dietrich, Rainer (2006): Zweitsprache – Fremdsprache. In: Ulrich Ammon, Norbert Dittmar, Klaus J. Mattheier & Peter Trudgill (Hrsg.): Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: de Gruyter, 3, 311ff.

Drilo, Stjepan (1996): Kroatisch Teil II. Lehrbuch für Fortgeschrittene. 4., neu bearbeitete Auflage. Heidelberg: Julius Groos.

Ehlich, Konrad (2002): Europa der Sprachen – Mehrsprachigkeit oder Einsprachigkeit? In: Konrad Ehlich & Venanz Schubert (Hrsg.): Sprachen und Sprachenpolitik in Europa. Tübingen: Stauffenburg (Verlag Brigitte Narr), 33-57.

Grosjean, Francois (1982): Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism. Cambridge: Harvard University Press.

Hase, Ulrich & Schomacher, Udo (2010): Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und ihre Bedeutung für Gehörlose. In: Das Zeichen, 84, 48–52.

Hansen, Britta (1991): Tendenzen auf dem Weg zu einer bilingualen Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Dänemark. In: Siegmund Prillwitz & Thomas Vollhaber (Hrsg.): Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Vorträge vom Internationalen Kongress, Hamburg, 23. – 25. März 1990. Hamburg: Signum, 63-77.

Heintze, Hans-Joachim (1994): Selbstbestimmungsrecht und Minderheitenrechte im Völkerrecht. Herausforderungen an den globalen und regionalen Menschenrechtsschutz. Baden-Baden: Nomos.

Heintze, Hans-Joachim (1998): Menschenrechte durchsetzen! Forderungen zum 50. Jahrestag der UN-Menschenrechtserklärung. Policy paper 10. Bonn: Stiftung Entwicklung und Frieden.

Hensle, Ulrich & Vernooij, Monika A. (2000): Einführung in die Arbeit mit behinderten Menschen I. 6., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.

Hintermair, Manfred & Lukowski, Jennifer (2010): Wie viel Inklusion verträgt der (gehörlose/schwerhörige) Mensch? Eine entwicklungs- und sozialisationspsychologische Skizze. In: Das Zeichen, 84, 88-97.

Hoiting, Nini & Slobin, Dan I. (2002): What a Deaf Child needs to see: Advantages of a natural Sign Language over a sign system. In: Rolf Schulmeister & Heimo Reinitzer (Hrsg.): Fortschritte in der Gebärdensprachforschung. Festschrift für Siegmund Prillwitz. Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser. Hamburg: Signum, 40, 267-277.

Horvath, Ana (2010): Autohtone nacionalne manjine i ustavne promjene 2009. – 2010. In: Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu, 60 (2), 555-585).

Hösch, Edgar 2002: Geschichte der Balkanländer. Von der Frühzeit bis zur Gegenwart. München: Beck.

Jakešević, Ružica (2008): Modeli i mehanizmi etničkih manjina u Jugoistočnoj Europi. In: Međunarodne studije, 8 (3-4), 116-139.

Jann, Peter A. (1991): Die Erziehung und Bildung des gehörlosen Kindes. Zur Grundlegung der Gehörlosenpädagogik als Wissenschaft. Heidelberger Sonderpädagogische Schriften, 18. Heidelberg: Schindele.

Jokinen, Markku (2000): The Linguistic Human Right of Sign Language Users. In: Robert Phillipson, (Hrsg.): Rights to Language. Equity, Power, and Education. Celebrating the 60th Birthday of Tove Skutnabb-Kangas. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 203-213.

Korać Graovac, Aleksandra & Čulo, Anica (2011): Konvencija o pravima osoba s invaliditetom – novi pristup shvaćanju prava osoba s duševnim smetnjama. In: Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu, 61 (1), 65-108.

Krausneker, Verena 2006: Taubstumm bis gebärdensprachig. Die österreichische Gebärdensprachgemeinschaft aus soziolinguistischer Perspektive. Klagenfurt: Drava.

Krausneker, Verena (2009): Bericht über den Schutz und die Förderung der Gebärdensprachen und über die Rechte der GebärdensprachbenutzerInnen in den Mitgliedsstaaten des Europarats: Bedarfsanalyse. In: Das Zeichen, 82, 214-225.

Ladd, Paddy (2003): Understanding Deaf Culture. In Search of Deafhood. Clevedon: Multilingual Matters.

Lane, Harlan (1994): Die Maske der Barmherzigkeit. Unterdrückung von Sprache und Kultur der Gehörlosengemeinschaft. Hamburg: Signum.

Leonhardt, Annette (2002): Einführung in die Hörgeschädigtenpädagogik. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. München: Reinhardt.

Metzler Lexikon Sprache (2000). Helmut Glück (Hrsg.). 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Metzler.

Oksaar, Els (1991): Mehrsprachigkeit aus pädolinguisstischer Sicht. In: Siegmund Prillwitz & Thomas Vollhaber (Hrsg.): Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Vorträge vom Internationalen Kongress, Hamburg, 23. – 25. März 1990. Hamburg: Signum, 35-47.

Padden, Carol A. (2002): How the Alphabet came to be used in a Sign Language. In: Rolf Schulmeister, & Heimo Reinitzer (Hrsg.): Fortschritte in der Gebärdensprachforschung. Festschrift für Siegmund Prillwitz. Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser. Hamburg: Signum, 40, 31-45.

Padden, Carol & Humphries, Tom (2005): Inside deaf culture. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Phillipson, Robert; Rannut, Mark & Skutnabb-Kangas, Tove (1995): Introduction. In: Robert Phillipson & Tove Skutnabb-Kangas (Hrsg.): Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination. Berlin: Mouton de Gruyter, 1-22.

Phillipson, Robert; Rannut, Mart & Skutnabb-Kangas, Tove (1995): Linguistic human rights, past and present. In: Robert Phillipson & Tove Skutnabb-Kangas (Hrsg.): Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination. Berlin: Mouton de Gruyter, 71-110.

Pribanić, Ljubica (2006): Sign language and Deaf education. A new tradition. In: Sign Language & Linguistics, 9 (1-2), 233-254.

Prillwitz, Siegmund (1991): Der lange Weg zur Zweisprachigkeit Gehörloser im deutschen Sprachraum. In: Siegmund Prillwitz & Thomas Vollhaber (Hrsg.): Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Vorträge vom Internationalen Kongress, Hamburg, 23. – 25. März 1990. Hamburg: Signum, 19-33.

Rindler Schjerve, Rosita (2002): Minderheiten in der europäischen Sprachenpolitik: Perspektiven einer „neuen“ Mehrsprachigkeit. In: Ulrich Ammon, Klaus J. Mattheier & Peter Nelde (Hrsg.): Sprachpolitik und kleine Sprachen. Sociolinguistica 16. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik. Tübingen: Niemeyer, 23-31.

Savić, Ljubomir (1985): Adalbert Lampe. Osnivač školstva za obrazovanje gluhe djece u Hrvatskoj. Zagreb: Centar za odgoj i obrazovanje „Slava Raškaj“.

Scharnhorst, Jürgen, (2007): Einführung in das Tagungsthema Sprachenpolitik und Sprachkultur. In: Detlev Blanke & Jürgen Scharnhorst (Hrsg.): Sprachenpolitik und Sprachkultur. Frankfurt am Main: Peter Lang, 9-19.

Skant, Andrea; Dotter, Franz; Bergmeister, Elisabeth; Hilzensauer, Marlene; Hobel, Manuela; Krammer, Klaudia; Okorn, Ingeborg, Orasche, Christian; Orter, Reinhold & Unterberger, Natalie (2002): Grammatik der Österreichischen Gebärdensprache. Klagenfurt: Veröffentlichungen des Forschungszentrums für Gebärdensprache und Hörgeschädigtenkommunikation, 4.

Skutnabb-Kangas, Tove (1981): Bilingualism or Not: The Education of Minorities. Clevedon: Multilingual Matters.

Skutnabb-Kangas, Tove (2000): Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights? Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Skutnabb-Kangas, Tove (2010): Language rights. In: Jaspers, Jürgen (Autor): Society and Language. Amsterdam: o. Verlag, 212-232.

Stickel, Gerhard (2007): Das Europa der Sprachen – Motive und Erfahrungen der europäischen Sprachenföderation EFNIL. In: Detlev Blanke & Jürgen Scharnhorst (Hrsg.): Sprachenpolitik und Sprachkultur. Frankfurt am Main: Peter Lang, 21-45.

Swanwick, Ruth (2011): Politik und Praxis in der bilingualen Erziehung gehörloser Kinder: Entwicklung, Herausforderungen und zukünftige Ausrichtung. In: Das Zeichen, 87, 104-115.

Swanwick, Ruth & Gregory, Susan (2007): Sign Bilingual Education: Policy and Practice. Gloucestershire, UK: Douglas McLean.

Šarac, Ninoslava; Alibasić, Tamara & Wilbur, Ronnie (2004): Research on Croatian sign language. In: Sandra Bradarič-Jončić & Vesna Ivasović (Hrsg.): Sign Language, Deaf Culture & Bilingual Education. Zagreb: Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, 39-46.

Škiljan, Dubravko, 1988: Jezična politika. Zagreb: Naprijed.

Škiljan, Dubravko (2002): Govor nacije. Jezik, nacija, Hrvati. Zagreb: Golden Marketing.

Tatalović, Siniša (2001): Nacionalne manjine u Republici Hrvatskoj. In: Politički misao, 38 (3), 95-105.

Tatalović, Siniša 2002: Deset godina manjinske politike u Hrvatskoj. In: Međunarodne studije. 2 (3), 63-98.

Tatalović, Siniša (2004): Exercise of national minority rights in Croatia and european integrations. In: Prospects of Multiculturalism in Western Balkan States. Friedrich Ebert Stiftung, 104-126.

Tatalović, Siniša (2005): Nacionalne manjine u Hrvatskoj. Stina: Split.

Tatalović, Siniša 2006: Nacionalne manjine i hrvatska demokracija. Manjinska prava. In: Politička misao. 18 (2), 159-174.

Tatalović, Siniša (2008): Nacionalne manjine u Hrvatskoj. Split: Stina.

Tatalović, Siniša (2012): Dvadeset godina manjinske politike u Hrvatskoj u komparativnoj perspektivi Jugoistočne Europe. In: Politička misao, 49 (2), 127-129.

UN-Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (2009): Povijesni korak naprijed ka ostvarivanju prava osoba s invaliditetom. In: Ukratko. Glasilo Hrvatskog saveza gluhih i nagluhih, 45, 2-4.

Vancouver (2010). Eine neue Ära der Teilhabe und Zusammenarbeit. In: Das Zeichen, 86: 565.

Wheatly, Mark & Pabsch, Annika (2010): Sign Language Legislation in the European Union. Brüssel: European Union of the Deaf.

Wisch, Fritz-Helmut (1990): Lautsprache und Gebärdensprache. Die Wende zur Zweisprachigkeit in Erziehung und Bildung Gehörloser. Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser. Hamburg: Signum.

Wisotzki, Karl Heinz (1995): Gehörlosenpädagogik. In: Ulrich Bleidick, Ursula Hagemeyer, Waldtraut Rath, Hans Stadler, Karl Heinz Wisotzki (Hrsg.): Einführung in die Behindertenpädagogik. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. Kohlhammer: Stuttgart, 31-53.

Internetquellen

Benjak, Tomislav (2010): Izvješće o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj. Hrvatski zavod za javno zdravstvo. Služba za epidemiologiju kroničnih masovnih bolesti. URL: http://www.hzjz.hr/epidemiologija/kron_mas/invalidi09.pdf [Zugriff: 2010-11-10].

Benjak, Tomislav (2011): Kronične nezarazne bolesti. Razvoj epidemiologije invaliditeta u Republici Hrvatskoj. Hrvatski časopis za javno zdravstvo, 7, 28: o.S. URL: <http://www.hcjz.hr/pr.php?id=14499&rnd=clbrv8akkkv4lenrddbgif0ih0> [Zugriff: 2011-11-10].

Cochlea-Implantat. URL: <http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/glex/konzepte/l7499.htm> [2012-05-27].

Državni zavod za statistiku. URL: www.dzs.hr [Zugriff: 2011-08-18].

Frühintervention: URL: http://www.fcei2012.org/files/programm_01juni.pdf [Zugriff: 2012-06-19].

Heintze, Hans-Joachim (1998): Menschenrechte durchsetzen! Forderungen zum 50. Jahrestag der UN-Menschenrechtserklärung. Policy paper 10. Bonn: Stiftung Entwicklung und Frieden. URL: http://www.sef-bonn.org/download/publikationen/policy_paper/pp_10_de.pdf [Zugriff: 2010-10-23].

Hrčak: Portal znanstvenih časopisa Republike Hrvatske. URL: <http://hrcak.srce.hr/> [Zugriff: 2010-10-10].

Izješće o provođenju ustavnog zakona o pravima nacionalnih manjina [...], (2008). URL: http://www.istra-istria.hr/fileadmin/dokumenti/upravna_tijela/UO_za_tal_nac_zaj/Instrumenti_zastite_ljudskih_prava/III.Nacionalno-unutarnje_zakonodavstvoRH/1.Ustav,zakoni/III-1.61.Izješće%20o%20provođenju%20Ustavnog%20zakona%20o%20pravima%20nacionalnih%20manjina%20i%20utrosku%20sredstava%20za%202007..pdf [Zugriff: 2011-10-05].

Milković, Marina & Bradarić-Jončić, Sandra (2007): Red riječi u hrvatskom znakovnom jeziku. In: Hrvatska Revija za rehabilitacijska istraživanja, 42 (2). URL: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=25771 [Zugriff: 2012-05-25].

Pribanić, Ljubica (o D.): Prevoditelj – Most između čujućeg i gluhog svijeta. Odsjek za oštećenja sluha. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. URL: http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=studij%20umaca%20hrvatskoga%20znakovn%20jezika&source=web&cd=3&ved=0CCsQFjAC&url=http%3A%2F%2Fbib.irb.hr%2Fdatoteka%2F352270.Pribanic_Prevoditelji.doc&ei=AYHcTomkPNCA-walz9DQDg&usq=AFOjCNERWXYcv12RvOayBqYTsO_qdeBXxA [Zugriff: 2011-12-05]

Žic, Andrija (o. D.): Antun Zimmerman – gluhi profesor koji je (uzalud?) nastojao uvesti znakovni jezik u škole za gluhe. URL: <http://www.ffdi.unizg.hr/znakovni-jezik2/text/zimmerman.htm> [Zugriff: 2011-12-15].

Žic, Andrija (o. D.): Mrvice znanja o gluhim. Izdanje hrvatskog saveza gluhih i nagluhih. URL: <http://www.er.rs/forum/index.php?topic=236.0;wap2> [Zugriff: 2012-06-12].

Gesetze und Abkommen

Sporazum između Republike Hrvatske i Srbije i Crne Gore o zaštiti prava hrvatske manjine u Srbiji i Crnoj Gori i srpske i crnogorske manjine u Republici Hrvatskoj. Međunarodni ugovori (2005). URL: <http://www.hnv.org.rs/docs/Sporazum%20o%20zastiti%20manjina.pdf> [Zugriff: 2011-09-26].

Ustav Republike Hrvatske. URL: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/232289.html> [Zugriff: 2011-10-10].

Ustavni zakon o ljudskim pravima i slobodama i pravima etničkih i nacionalnih zajednica ili manjina u Republici Hrvatskoj (2000), NN 105/00. URL: http://www.crnakutija.babe.hr/attach/_uustavni_zakon_o_ljudskim_pravima_i_slobodama_i_o_pravima_etnickih_i_nacionalnih_zajednica_ili_manjina_u_rh.pdf [Zugriff: 2011-8-31].

Ustavni zakon o ljudskim pravima i slobodama i pravima etnickih i nacionalnih zajednica ili manjina u Republici Hrvatskoj (2000), NN 105/00. URL: [http://www.izbori.hr/izbori/ipFiles.nsf/0/73AB880B22E071C5C1257447003B5475/\\$FILE/Ustavni%20zakon%20o%20ljudskim%20pravima%20i%20slobodama%20i%20o%20pravima%20etn.pdf](http://www.izbori.hr/izbori/ipFiles.nsf/0/73AB880B22E071C5C1257447003B5475/$FILE/Ustavni%20zakon%20o%20ljudskim%20pravima%20i%20slobodama%20i%20o%20pravima%20etn.pdf) [Zugriff: 2011-8-31].

Ustavni zakon o pravima nacionalnih manjina (2002), NN 155/02. URL: <http://www.poslovni-savjetnik.com/propisi/ustav-politicki-sustav-nacionalne-manjine/ustavni-zakon-o-pravima-nacionalnih-manjina-uredni> [Zugriff: 2011-09-05].

Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom (2001). URL: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/232633.html> [11.11.2011].

Zakon o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina (2000). NN 51/00 i 56/00. URL: <http://www.zakon.hr/z/318/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina>, [Zugriff: 2011-09-02].

Zakon o potvrđivanju sporazuma između Republike Hrvatske i Republike Mađarske o zaštiti mađarske manjine u Republici Hrvatskoj i hrvatske manjine u Republici Mađarskoj (1995). NN 8/1995. URL: <http://hidra.srce.hr/arhiva/263/33322/www.nn.hr/clanci/medjunarodni/1995/043.htm> [Zugriff: 2011-09-26].

Zakon o potvrđivanju ugovora između Republike Hrvatske i Talijanske Republike o pravima manjina (1997). NN 15/97. URL: <http://hidra.srce.hr/arhiva/263/33322/www.nn.hr/clanci/medjunarodni/1997/100.htm> [Zugriff: 2011-09-26].

Zakon o uporabi jezika i pisma nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj (2000), NN 51/00. URL: http://www.crnakutija.babe.hr/attach/z/zakon_o_uporabi_jezika_i_pisma_nacionalnih_manjina_u_republici_hrvatskoj.pdf; [Zugriff: 2011-08-31].

Zakon o uporabi jezika i pisma nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj. (2000). NN 51/00 i 56/00. URL: <http://www.poslovni-savjetnik.com/propisi/ustav-politicki-sustav-nacionalne-manjine/zakon-o-uporabi-jezika-i-pisma-nacionalnih-manjina> [Zugriff: 2011-08-31].

Internationale und supranationale Dokumente und Organisationen

2010 Brussels Declaration on Sign Languages in the European Union. URL: http://eud.eu/uploads/brussels_declaration_FINAL.pdf [Zugriff: 2011-5-19].

Charta der Vereinten Nationen (1945), Art. 1, Punkt 3. URL: <http://www.documentarchiv.de/in/1945/un-charta.html> [Zugriff: 2010-11-09].

Declaration on the rights of Persons belonging to National or Ethnic, Religious and Linguistic Minorities. URL: <http://www.un-documents.net/a47r135.htm> [Zugriff: 2010-10-19].

European Charter for Regional or Minority Languages (1992). URL: <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/148.htm> [Zugriff: 2010-11-10].

European Charter for Regional or Minority Languages. (1992). URL: <http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/148.htm> [Zugriff: 2010-10-10].

Explanatory Report of the European Charter for Regional or Minority Languages (2000). URL: http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/textcharter/Charter/Report_de.pdf [Zugriff: 2010-10-19].

Framework Convention for the Protection of National Minorities and Explanatory Report (1995). URL: [http://www.coe.int/t/dg4/monitoring/minorities/1_AtGlance/PDF_H\(1995\)010_FCNM_ExplanReport_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/monitoring/minorities/1_AtGlance/PDF_H(1995)010_FCNM_ExplanReport_en.pdf) [Zugriff: 2010-11-10].

General Comment No. 23 (1994). URL: <http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/0/fb7fb12c2fb8bb21c12563ed004df111?Opendocument> [Zugriff: 2010-11-09].

International Covenant on Civil and Political Rights (1966). URL: <http://www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm> [Zugriff: 2010-11-09].

Liste der Erklärungen zum Vertrag Nr. 148 betreffend die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen. URL: <http://conventions.coe.int/treaty/Commun/ListeDeclarations.asp?NT=148&CM=1&DF=&CL=GER&VL=1> [Zugriff 2012-09-17].

Organization for Security and Co-operation in Europe. The Hague Recommendations Regarding the Education Rights of National Minorities. High Commissioner on National Minorities (1996). URL: <http://www.unhcr.org/refworld/publisher/OSCE/RESOLUTION,,3dde52563,0.html> [Zugriff: 2010-11-22].

Protection of Sign Languages in the Member States of the Council of Europe (2004). URL: <http://assembly.coe.int/main.asp?Link=/documents/workingdocs/doc04/edoc10214.htm> [Zugriff: 2010-12-06].

Rahmenübereinkommen zum Schutz nationaler Minderheiten (1995). URL: <http://conventions.coe.int/Treaty/ger/Treaties/Html/157.htm> [Zugriff: 2011-09-29].

Ratifikation UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. URL: http://eud.eu/news.php?action=view&news_id=125 [Zugriff: 2011-05-18].

Resolution on the Sign Languages of the Deaf. Doc. (1988). URL: <http://www.ciemen.org/mercator/bulletins/47-09.htm> [Zugriff: 2010-12-06].

Staatsgrundgesetz (1867). URL: <http://www.verfassungen.de/at/stgg67-2.htm> [Zugriff: 2010-10-10].

UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2007). URL: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> [Zugriff: 2010-12-08].

United Nations *enable*. Development and Human rights for all. URL: <http://www.un.org/disabilities/default.asp?navid=13&pid=150>, [Zugriff: 2011-05-05].

World Federation of the Deaf. URL: <http://www.wfdeaf.org/about> [Zugriff: 2011-05-29].

World Report on Disability (2011). World Health Organisation. The World Trade Bank. URL: http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9789240685215_eng.pdf [Zugriff: 2012-06-06].

Bildungseinrichtungen und Verbände

Akademik Petar Guberina. Officier de la Légion d' Honneur: Autor verbotonalnog sistema. URL: <http://www.suvag.hr/hrv/page.php?clD=metoda&slD=metoda&elD=vtm> [Zugriff: 2011-12-04].

Akademik Petar Guberina. Officier de la Légion d' Honneur: Rehabilitacija. URL: <http://www.suvag.hr/hrv/page.php?clD=onama&ID=poliklinika> [Zugriff: 2011-12-04].

Centar Dodir. Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba. URL: <http://www.dodir.hr/centardodir.php> [Zugriff: 2011-12-12].

Centar za odgoj i obrazovanje „Slava Raškaj“ Zagreb. Odjel psihosocijalne rehabilitacije za djecu osnovnoškolske i srednjoškolske dobi. URL: http://centar-sraskaj-zg.skole.hr/programi/programi_osnovne_skole [Zugriff: 2011-12-04].

Centar za odgoj i obrazovanje „Slava Raškaj“ Zagreb. Program osnovne škole, integracije. URL: http://centar-sraskaj-zg.skole.hr/nastava/smjerovi?ms_nav=aae [Zugriff: 2011-12-04].

Centar za odgoj i obrazovanje „Slava Raškaj“ Zagreb. URL: <http://www.centar-sraskaj-zg.skole.hr/dokumenti> [Zugriff: 2011-12-04].

Centar za prevođenje. Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba Dodir. URL: <http://www.dodir.hr/eduprevoditelja.php> [Zugriff: 2011-12-12].

Hrvatski savez gluhih i nagluhih. URL: <http://www.hsgn.hr/index.html> [Zugriff: 2011-11-22].

Hrvatsko društvo tumača i prevoditelja znakovnog jezika gluhih. URL: <http://www.mahalica.com/about.html> [Zugriff: 2012-02-06].

Kodeks Strukovne etike za tumače Znakovnog jezika gluhih. URL: <http://www.mahalica.com/kodeks.html> [Zugriff 2012-05-06].

Juriša, Mirjana (o. D.). Hrvatski savez gluhih i nagluhih. URL: <http://www.human-rights.hr/knjiznica-ljudskih-prava/dokumenti/ngo-forum-neujednacenost-prava-medju-osobama-s-invaliditetom.html> [Zugriff: 2011-11-27].

O poliklinici SUVAG. <http://www.suvag.hr/hrv/page.php?clD=onama&elD=poliklinika> [Zugriff: 2011-12-04].

Obrazovanje na jeziku i pismu nacionalnih manjina. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. URL: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3154> [Zugriff 2009-10-10 und 2012-08-30].

Odsjek za oštećenja sluha. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu (2010): Plan i program poslijediplomskog specijalističkog studija iz surpedagogije. URL: <http://www.erf.unizg.hr/Studiji/StudijiSpecijalistickiSurdopedagogija.html> [Zugriff: 2011-11-27].

Osnovna škola Poliklinike SUVAG. URL: https://www.suvag.hr/hrv/page.php?clD=suvag&slD=odjeli&elD=odjeli_14 [Zugriff 2011-12-04].

Sanja Tarczay, Dodir. URL: <http://www.dodir.hr/hr/tkojetko/private/sanja.html> [Zugriff: 2006-10-11].

Savez gluhih i nagluhih grada Zagreba URL: <http://www.sginzg.hr/onama.html> [Zugriff: 2012-01-06].

Sažet prikaz povijesti i djelovanja hrvatske organizacije gluhih. URL: <http://www.hsgn.hr/osavezu.html> [Zugriff: 2011-11-22].

Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. URL: <http://www.erf.unizg.hr> [Zugriff: 2011-11-27].

Hrvatski savez gluhih i nagluhih. URL: <http://www.hsgn.hr/osavezu.html> [Zugriff: 2010-08-16].

Osnovna škola Poliklinike SUVAG. URL: https://www.suvag.hr/hrv/page.php?clD=suvag&slD=odjeli&elD=odjeli_14 [Zugriff: 2011-12-04].