

1 Kommunikationserleben hörgeschädigter junger Menschen – zur theoretischen und methodischen Herangehensweise

1.1 Gelingende Kommunikation und Hörschädigung – Versuch einer Begriffsbestimmung

Die Arbeit behandelt grundlegend die Themenfelder der Hörschädigung im Besonderen, des Lebens mit einer Behinderung im Allgemeinen sowie die Frage nach gelingender und misslingender Kommunikation. Die Tragweite dieser Aspekte spiegelt sich in den Interviews der hörgeschädigten jungen Menschen wider. Aufgrund dessen soll der Studie eine grundlegende, theoretische Betrachtung der Themenfelder vorangestellt werden. Die Verwendung der Begriffe ‚Kommunikation‘, ‚Behinderung‘ und ‚Hörschädigung‘ setzt eine nähere Bestimmung derselben voraus.

1.1.1 Gelingende Kommunikation – Verstehen und Handeln durch Sprache

Nichts beeinflusst mehr das Handeln einer Person, nichts befähigt mehr zur Teilhabe an sozialen Gefügen als die Prozesse der Kommunikation und der Interaktion. Kommunikation und Interaktion sind jedoch auch mehr als nur Verläufe von Sozialisation: Sie sind Bestandteil jeglicher Bewusstwerdung von Sein und Nichtsein oder, wie Bleidick es mit Buber formuliert: „Der Mensch gilt als dialogisches Wesen. Nur weil der Mensch zu einem anderen »Du« sagen kann, entwickelt er sich als Mensch zu einer humanen Existenz“ (Bleidick 2003: 32). In der kommunikativen Begegnung spiegelt sich wieder, ob und wie Individuen sich selbst und andere wahrnehmen und sich positionieren, das heißt finden und abgrenzen, wählen und entscheiden.

Aber an welche Bedingungen ist Kommunikation geknüpft, welche Verhaltensweisen, welche Voraussetzungen der Person und der Situation müssen erfüllt sein, damit funktionierende, gelingende Kommunikation erfahren werden kann? Weil Kommunikation mit jeglicher Form des sozialen Lebens verbunden ist, bauen Reflexionen über Kommunikation auf komplexen soziologischen Erklärungsmodellen auf. Definitionen von Kommunikation und Interaktion sind zahlreich, und Darstellungen, die Prozesse von Kommunikation systematisch analysieren und beschreiben, vielschichtig (vgl. etwa Watzlavik 1982; Luhmann 1987; Habermas 1981). Es ist deshalb nicht möglich, eine allgemeingültige Begriffsbestimmung von gelingender Kommunikation zu entwerfen. Was sich zwischen dem ‚Ich‘ und dem ‚Du‘ im Dialog ereignet, ist schwer fassbar, und so fragt auch Iben: „Entzieht sich dieser Moment [des gelungenen Dialogs] nicht jeglicher Definition, bleibt unbestimmbar, prozesshaft und situationsgebunden und ist kaum mit Kriterien zu beschreiben?“ (Iben 1988: 357).

Zielsetzung der Arbeit ist es jedoch, dem Begriff der gelingenden Kommunikation nachzuspüren: Wann kann man *a n n e h m e n*, dass Kommunikation von den Beteiligten als gelingend empfunden wird?

Schon die etymologische Betrachtung des Wortes Kommunikation deutet auf einen ersten wichtigen Aspekt hin: Das Wort ist entlehnt von *communicare*¹ und meint ‚mitteilen‘ bzw. ‚teilen‘, etwas ‚gemeinschaftlich machen‘, und ‚communis‘ kann übersetzt werden als ‚etwas gemeinschaftlich oder gemeinsam haben‘. Damit Kommunikation überhaupt entstehen kann, müssen demzufolge die Teilnehmer der Kommunikation etwas gemeinsam haben, etwas miteinander teilen. Nur durch das Teilen eines Codes kann eine Botschaft, eine Information von einer Person auf eine andere Person übertragen werden. Voraussetzung für Kommunikation ist also eine Begegnung zwischen (mindestens) zwei Individuen auf der Grundlage eines gemeinsamen Sprachcodes. Damit ist auch die Abgrenzung zum Begriff der Interaktion deutlich: Im Gegensatz zur Kommunikation ist nach Luhmann (1987) Interaktion nicht zwingend ein sprachlicher Prozess, sondern meint lediglich eine Begegnung, ein In-Beziehung-Sein mindestens zweier Individuen, die ihr Verhalten oder ihre Emotionen, Gedanken und Handlungen verändern. Interaktionen können bewusst oder unbewusst, rezeptiv oder produktiv, gerichtet oder ungerichtet, sprachlich oder nicht sprachlich ablaufen. Jede Kommunikation ist ein interaktionaler Prozess, aber nur *g e r i c h t e t e* Interaktion, die eine Information auf jemand anderen überträgt, ist Kommunikation (vgl. Luhmann 1987).

Durch eine Begegnung zweier Individuen, die sich durch einen gemeinsamen Sprachcode austauschen, hat nach Luhmann jedoch noch nicht zwingend Kommunikation stattgefunden. Sie kommt erst dann zustande, wenn im Akt der Kommunikation eine Einheit aus Informationen, Mitteilung und Verstehen, eine Synthese dreier Selektionen entsteht. Eine Nachricht wird aus „einem (bekanntem oder unbekanntem) Repertoire von Möglichkeiten“ (ebd.: 195) ausgewählt. Diese Nachricht wird vom Mitteilenden auf den Adressaten in einem Akt der Übertragung mitgeteilt. Aber erst wenn durch die Mitteilung „diese Anregung aufgegriffen, [...] die Erregung prozessiert wird, kommt Kommunikation zustande“ (ebd.: 194). Der Kommunikationsakt ist also nur dann realisiert, wenn ein Verstehen zustande kommt, und das bedeutet, wenn die Kommunikation eine Zustandsänderung des Adressaten bezweckt und bewirkt (ebd.: 203). Kommunikation stellt sich somit als ein gelungener Übertragungsprozess dar: Erst wenn Information aufgegriffen, übermittelt und vom Adressaten aufgenommen wurde, kann man nach Luhmann von Kommunikation sprechen.

Die Bedeutung von Kommunikation hat noch eine weitere Facette: Die in mannigfaltigen Situationen des Alltags entstehende Kommunikation ist selten deswegen von Bedeutung, weil allein eine Nachricht, eine Botschaft überbracht wird. Durch Kommunikation entsteht etwas, was Bourdieu als „sprachlichen Tausch“ (1990: 73)² bezeichnet hat. Kommunikation wird eingesetzt, um miteinander zu ‚verhandeln‘. Das Gegenüber wird als Person wahrgenommen, die als Mitglied derselben Sprach- und Kulturgemeinschaft handelt. Miteinander kommunizierende Personen setzen die kulturspezifischen, gelernten Formen von Sprache ein, um sich reflexiv aufeinander zu beziehen, miteinander zu strei-

1 Nach Kluge (1999), etymologisches Wörterbuch.

2 Bourdieu betont damit den kulturellen Aspekt von Kommunikation und hebt hervor; „Nur in Ausnahmefällen, das heißt in künstlich-abstrakten experimentellen Sprechsituationen [...] erschöpft sich der Informationsgehalt der Aussage mit dem Inhalt der Mitteilung“ (Bourdieu 1990: 73).

ten, rückzufragen, zu widersprechen und sich so gegenseitig im Handeln zu beeinflussen. Kommunikation wird „reflexiv gehandhabt“ (vgl. Luhmann 1987: 241).

Man kann also drei Aspekte von Kommunikation ausmachen, deren Bedeutungen ich mit den Begriffen der ‚Verstehbarkeit‘, der ‚Sinnhaftigkeit‘ und der ‚Handhabbarkeit‘ bezeichnen und akzentuieren möchte³.

■ *Verstehbarkeit von Kommunikation*

Kommunikation setzt voraus, dass der Informationsgehalt einer Mitteilung, in welcher Sprachmodalität auch immer sie vermittelt wird, vernommen werden kann. Voraussetzung ist das Beherrschen des Codes. Dies entsteht auf der „Ebene des Sprachzeichensystems und seiner Realisierung, also in Faktoren wie Artikulationsfähigkeit, Abseh- und Lautwahrnehmungsvermögen, Kenntnis von Wörtern, Beherrschung grammatischer Regularitäten“ (Krüger 1999: 69). Verstehbarkeit meint daher eine ‚Verständigung‘ auf funktionaler Ebene, den Erwerb von sprachlichen Formen. Es umfasst die kognitive Bewältigung der Form der Sprache, das heißt des Sprechens. Gerade im Bereich der Hörgeschädigtenpädagogik ist die Unterscheidung zwischen Sprache und Sprechen unabdingbar (vgl. Szagun 2001a: 262). Hörgeschädigte Menschen kritisieren, dass der Begriff der Sprache in der Hörgeschädigtenpädagogik allein assoziiert wird mit dem Akt des Sprechens (vgl. Teuber 1995: 43). Mit Sprache ist jegliches im linguistischen Sinne vollwertige Sprachsystem (vgl. Bußmann 1990) gemeint, hingegen beinhaltet Sprechen allein das Produzieren von Äußerungen⁴. In diesem Sinne kann ein Mensch in der Lage sein zu sprechen bzw. eine Sprache korrekt zu imitieren, ohne die gesprochene Sprache tatsächlich zu beherrschen. „Sprache beginnt erst, wo der vokale Ausdruck vom unmittelbaren »Hier

3 Mit den Begriffen ‚Verstehbarkeit‘, ‚Sinnhaftigkeit‘ und ‚Handhabbarkeit‘ nehme ich Bezug auf Antonovsky: Er benutzt diese Begriffe, um nachzuzeichnen, aus welchen Elementen das Kohärenzgefühl zusammengesetzt ist (vgl. Antonovsky 1997). Er stellt sich die Frage, welche Faktoren eine Rolle spielen, wenn eigenes Handeln als sinnhaft und gelingend empfunden werden kann. Dieses Kohärenzgefühl wird von Antonovsky beschrieben als eine „globale Orientierung, die das Ausmaß ausdrückt, in dem jemand ein durchdringendes, überdauerndes und dennoch dynamisches Gefühl des Vertrauens hat, dass 1. die Stimuli, die sich im Verlauf des Lebens aus der inneren und äußeren Umgebung ergeben, strukturiert, vorhersehbar und erklärbar sind [Verstehbarkeit]; 2. einem die Ressourcen zur Verfügung stehen, um den Anforderungen, die diese Stimuli stellen, zu begegnen [Handhabbarkeit]; 3. diese Anforderungen Herausforderungen sind, die Anstrengung und Engagement lohnen [Sinnhaftigkeit]“ (ebd.: 36). Es stellt ein Grundgefühl dar, das ermöglicht, die Welt und was in ihr geschieht, ausreichend verstehen und auch beeinflussen zu können. Kommunikation stellt ebenso eine Form des Verstehens und der Beeinflussung dar, und so ist denkbar, dass das Konzept von Antonovsky ebenso auf Kommunikation anzuwenden ist. Gelingende Kommunikation kann dann als ein Teilprozess, um ein Kohärenzgefühl herstellen zu können, beschrieben werden.

4 Auch Vygotski (1925/2002) unterscheidet zwischen semantischem Sprechen und phasischem Sprechen (ebd.: 390), also zwischen einem Sprechen mittels Sprache und einem Sprechen durch Imitation.

und Jetzt« isolierter subjektiver Befindlichkeit ablösbar geworden ist“ (Berger & Luckmann 1977: 39)⁵.

■ *Sinnhaftigkeit von Kommunikation*

Im Sinne von Luhmann kann Kommunikation nur dann entstehen, wenn die Bedeutung, die Sinnhaftigkeit einer Botschaft erfasst werden kann. Es handelt sich hier um einen kreativen, schöpferischen Akt des Verbindens von Form und Inhalt. Begriffsbildung, das heißt die Bedeutung eines Wortes erfassen zu können, sei ein besonderer Akt des Denkens, so Vygotski (1925/2002: 389). Sie entsteht, wenn sich eine Einheit aus dem Wort und dem Gedanken bildet (ebd.: 390)⁶.

Erst durch sinnhafte Kommunikation kann soziales Wissen, das „Wissen, was Menschen sind und wie sie in psychologischer Hinsicht funktionieren“ (Durkin 2002: 68) weitergegeben werden. Durch Sprache können Bedeutungswelten miteinander geteilt, es kann „eine ganze Welt in einem Augenblick »vorhanden« sein“ (Berger & Luckmann 1977: 41). Ein sinnverleihender, semantischer Bezug zu den sprachlichen Formen führt zu Sinnhaftigkeit von Sprache.

Ist das Beherrschen des Sprachcodes, d.h. die Verstehbarkeit, und die Sinnhaftigkeit erfüllt, kann man von funktionierender Kommunikation sprechen.

■ *Handhabbarkeit von Kommunikation*

Ein „reflexives Handhaben“ (Luhmann 1987: 241) von Kommunikation kann nur dann entstehen, wenn das Kommunizierte und der Kommunizierende als *g l e i c h b e r e c h t i g t* anerkannt und *w e r t g e s c h ä t z t* werden. Eine Handhabbarkeit von Kommunikation ist auf das *E i n l a s s e n* des Gegenübers auf den gemeinsamen Kommunikationsprozess angewiesen. Sollen Sachverhalte und Inhalte von beiden Seiten verstanden werden, müssen sich die zwei miteinander kommunizierenden Menschen aufeinander beziehen. Man kann demnach nur dann durch Kommunikation handeln, wenn man seine Gedanken seinem Umfeld übermitteln kann *u n d* diese auch von der Umgebung gesehen und wahrgenommen werden: Buber beschreibt einen ähnlich ‚idealen‘ Austausch zwischen zwei Menschen und verwendet den Begriff des „echten Gesprächs“ (Buber 1962/1997: 293): In ihm „geschieht die Hinwendung zum Partner in aller Wahrheit, als Hinwendung des Wesens also [...] Die wahrhafte Hinwendung seines Wesens zum anderen schließt [...] Bestätigung, Akzeptation ein“ (ebd.: 293).

5 Dass Sprache hören und Sprache verstehen zwei verschiedene Dinge sind, das wird vor allem daran deutlich, dass Geburtsgehörlose nach einer Cochlea-Implantation Lautsprache ganz neu erlernen müssen: „Zwar konnte sie nach kurzer Zeit fast alles hören, aber den Sinn von Worten zu erfassen gelang ihr im ersten halben Jahr nur selten. Ihr Gehirn war nicht daran gewöhnt, gehörten Text von Inhalt her zu verstehen, sie kannte nur die Vibration der Sprache. Jetzt vernahm sie die deutschen Worte zwar, aber sie waren ihr nicht vertrauter als Russisch. Also begann sie wieder zu trainieren und tut es bis heute“ (Rückert 2004: 53).

6 Deswegen sind nach Vygotski ‚Verallgemeinerung‘ und ‚Wortbedeutung‘ Synonyme. „Jede Verallgemeinerung, jede Begriffsbildung ist ein spezifischer, echter und unbestreitbarer Denktakt. Wir dürfen die Wortbedeutung folglich ebenso berechtigt als Phänomen des Denkens betrachten“ (Vygotski 1925/2002: 389).

Wenn zwei miteinander kommunizierende Menschen sich – im Sinne der Verstehbarkeit von Kommunikation – verständigen können und dem Kommunizierten einen Sinn, eine Bedeutung verleihen können, kann funktionierende Kommunikation entstehen. Die ‚Idealsituation‘ einer Kommunikation jedoch ist erst dann gegeben, wenn sich die Kommunizierenden gegenseitig anerkennen und – im Sinne einer Handhabbarkeit von Kommunikation – miteinander durch Kommunikation ver-handeln. In diesem Fall möchte ich von einer gelingenden Kommunikation sprechen.

Der Aspekt einer gelingenden Kommunikation ist gerade in hörgeschädigtenpädagogischen Zusammenhängen relevant. Menschen mit einer Hörschädigung sind in einer lautsprachlichen Umgebung vor allem in der Weise behindert, als sie nicht wie hörende Menschen in allen alltäglichen Begegnungen gesprochene Sprache verstehen und daher nicht so selbstverständlich gelingende Kommunikation erleben können. Die Gesellschaft der hörenden Menschen ist eine „*Gesellschaft für Sprechende*“⁷. Jene Menschen, deren Hörvermögen eingeschränkt ist, können meist nicht in dem Maß bzw. nicht auf die Weise lautsprachlich kommunizieren wie es hörende Menschen können. Die Hörbeeinträchtigung kann zu einem weniger differenzierten Sprech-Code und somit zu Schwierigkeiten im Miteinanderteilen von gesprochener Sprache und der dazugehörigen ‚Lautsprach-Kultur‘ in einer ‚lautsprachlichen Gemeinschaft‘ führen. Die Teilhabe an einem g l e i c h - b e r e c h t i g t e n D i a l o g ist für hörgeschädigte Menschen nur dann möglich, wenn sie Form, Inhalt und Bedeutung einer kommunizierten Nachricht nachvollziehen können. Doch oft entstehen bereits Schwierigkeiten bei der ‚Verstehbarkeit‘ von gesprochener Sprache. Aber auch wenn die formale Verständigung gelungen ist, kann es zu Schwierigkeiten beim Verstehen der Sinnhaftigkeit einer Botschaft kommen. Eine Erzählung aus der Literatur soll dies verdeutlichen: Eine Gehörlosenklasse besuchte ein Kasperletheater, in dem eine Szene mit einem Kasperle vorkam, dem vor Angst das Herz klopfte, anschaulich dargestellt durch das Heben und Senken der Brust unter dem Kasperlegewand. Die Klasse wollte am Tag darauf von der Lehrerin wissen, „wie man dazu sage. Die Lehrerin schrieb an die Tafel »Mein Herz klopft fest«. Da sie den Satz als »über dem sprachlichen Stand der Klasse« liegend beurteilte, wurde er nicht geübt und einige Tage später ausgewischt. Sechs Wochen darauf hatte der Direktor der Schule Geburtstag. Es war Brauch, dass ihm die Schüler vor Schulbeginn gratulierten. So auch Klasse X. Kurz darauf stürmte eine der Schülerinnen ins Klassenzimmer und rief aufgeregt der dort wartenden Lehrerin zu: »Mein Herz klopft fest.«“ (Affolter & Bischofberger 1982: 611).

Die Beschreibung zeigt: Den Inhalt einer Botschaft wirklich verstehen kann man nur, wenn man das Kommunizierte auch emotional einkleiden kann, wenn etwas neugierig macht, provoziert, an etwas angenehmes oder unangenehmes erinnert oder begeistert, wenn also Sinnhaftigkeit entsteht. So ist man in der Lage, eine Nachricht, eine Aussage in ihrer Bedeutung zu erfassen. Das hörgeschädigte Mädchen konnte sich den Sinn des neu gelernten Satzes erst dann erschließen, und ihn auch erst dann v e r w e n d e n , als sie seine emotionale Bedeutung nachvollzogen hat.

Nicht jede lautsprachliche Kommunikationssituation zwischen zwei lautsprachkompetenten Personen und nicht jedes gebärdensprachliche Gespräch zwischen zwei gebärdens-

7 Zitat eines Interviewpartners, vgl. Kap.2.2.2 der vorliegenden Arbeit.

sprachkompetenten Personen kann als ‚gelingend‘ bezeichnet werden. Im Sinne von Auernheimer (1997) muss jede Kommunikation, unabhängig von ihrer Modalität, auch mit Missverstehen rechnen: „Die generelle Verstehensproblematik ergibt sich aus der Differenz von gesellschaftlicher »Bedeutung« und persönlichem »Sinn«. Damit ist der Sachverhalt gemeint, dass unsere je einzigartigen Erfahrungen sich im Wort verdichten, so gewiss dieses auch eine kodifizierte Bedeutung hat“ (Auernheimer 1997: 350). Auch im Gleichklang einer gemeinsamen Sprache kann Kommunikation scheitern, unabhängig davon, ob eine Person hört oder nicht hört. Aber das Risiko, *m i s s l i n g e n d e* lautsprachliche Kommunikation zu erleben, ist für hörgeschädigte Menschen im Vergleich zu Hörenden größer. In der „*Gesellschaft für Sprechende*“ können sich dadurch für hörgeschädigte Menschen verschiedene „Erfahrungsdefizite ergeben“ (Ahrbeck 1997: 101). „Especially important are those forms of communication“, so Foster, „which are the most resistant to intervention, namely, informal communications which occur spontaneously and in settings which are difficult to control. Playground conversations, notes and whispers in class, the grapevine at work, dinner table discussions – all are sources of important information as well as incubators for long-term relationships“ (Foster 1998: 123). Sie fordert daher weitere Studien zur näheren Charakterisierung von misslingender Kommunikation („spoiled communication“, Foster 1998: 123), um die Situation hörgeschädigter Menschen verbessern zu können.

Wie diese Erfahrungsdefizite aussehen können, und was misslingende Kommunikation für junge Menschen mit einer Hörschädigung bedeuten kann, auf welche Weise und wie trotz allem gelingende Kommunikation erlebt wird, soll diese Arbeit beleuchten.

1.1.2 Perspektiven von Behinderung – Hörbehinderung als medizinisches, interaktionales und bio-psychosoziales Phänomen

Menschen mit einer Hörschädigung in den Fokus ihres Interesses zu setzen verlangt erst einmal, den Begriff der (Hör-)Schädigung bzw. der (Hör-)Behinderung näher zu bestimmen: Man möchte ihre Erfahrungen, ihr Erleben deshalb betrachten, weil sie von der Mehrheit der Nichtbehinderten als ein ‚Mensch mit einer Behinderung‘ definiert werden. Hinzu kommt, dass jede Definition von Behinderung etwas über die Haltung, etwas über das Menschen- und Gesellschaftsbild der Definierenden verrät, denn jedes Sprechen und jedes Definieren von ‚Behinderung‘ muss als Konstrukt aus einer bestimmte Perspektive bezeichnet werden.

Anscheinend nimmt das Bedürfnis, die Bedeutung von Behinderung zu reflektieren, auch aktuell nicht ab. „Der Begriff der Behinderung erfreut sich größter Vitalität“ stellt Felkendorff jüngst fest (2003: 50). Es gäbe immer mehr Verhaltensweisen oder Merkmale, die zu einer Behinderung erklärt werden, die ‚Behinderungszone‘ weitet sich aus (ebd.: 50). Umso schwerer ist es und wird es in Zukunft sein, den Begriff der Behinderung von anderen Begriffen wie ‚Einschränkung‘, ‚Krankheit‘ oder ‚Abweichung‘ abzugrenzen. Es bedarf einer Klärung des Begriffs der Behinderung, um begreiflich zu machen, welche „wissenschaftlichen, politischen, kulturellen, historischen, sozialen und diskursiven Prozesse ... zur Konstruktion, Verfestigung und Transformation von Vorstellungen, Modellen und Theorien von »Behinderung« [führen]“ (Dederich 2003: 11). Obwohl ein gemein-

samer Diskurs über Begriffe und Phänomene von ‚Behinderung‘ unabdingbar ist, scheint „der Widerstand gegen diese gemeinsame Klärung [...] zäh und bei allen Exponenten in der einen oder anderen Art weit verbreitet“, so Hollenweger (2003: 141).

Es kann als alleiniger Konsens zwischen den Fachdisziplinen bezeichnet werden, dass sich keine universelle Definition von Behinderung entwerfen lässt. Alle Festschreibungen vom Begriff der Behinderung sind nur (denkbare) Deskriptionen, die an einen bestimmten Personenkreis, an eine bestimmte Kultur und an eine konkrete Begebenheit gebunden sind⁸. Sie sind immer relational und relativ (vgl. Bach 1999: 18) und können nur situativ gültig sein. Alle Perspektiven führen, einzeln betrachtet, zu einer Eindimensionalität, verkürzen den Behinderungsbegriff und haben je andere Konsequenzen für die Menschen mit Behinderung. Beispielhaft sollen drei grundlegende Sichtweisen von Behinderung skizziert werden, um dann die daraus abzuleitende Bedeutung für hörgeschädigte Menschen darzustellen.

■ *Medizinischer Begriff der Behinderung*

Die medizinische Betrachtungsweise eines körperlichen oder geistigen Anders-Seins lenkt den Blick auf die Dysfunktion, die Anomalie: Irgendetwas ‚funktioniert‘ nicht, etwas hat nicht die Wirkung, die es haben soll. Ein Anders-Sein wird als ein ‚Schaden‘⁹ wahrgenommen, den es zu beheben gilt, entweder von dem Menschen mit Behinderung oder von seinem Umfeld. Die Zuschreibung des Schadens bleibt jedoch meist nicht auf das Merkmal beschränkt, sondern der Schaden betrifft den gesamten Menschen: Der Merkmalsträger wird aufgrund eines nicht intakten *A n t e i l s* zu einer *g a n z e n* Besonderlichkeit, das Defizitäre nimmt die Person ein. Wird dieser Blick (das so genannte ‚medizinische Modell‘; vgl. etwa Bleidick 1999: 25) beibehalten, wenn also die „Perspektive eines umfassenden Lebensganzen und einer integrierenden Lebenskunst unberücksichtigt bleibt, entsteht zwangsläufig ein normatives Vakuum“ (Dederich 2003: 12), in der nur noch der defizitäre Mensch wahrgenommen wird. Das Anders-Sein gilt dann als ein *a b s o l u t e s* Merkmal, das zu der Person gehört wie sein Geschlecht oder seine Herkunft. Eine Behinderung zu haben und gleichzeitig ein glücklicher Mensch zu sein

8 Zur weiterführenden Auseinandersetzung mit dem Begriff der Behinderung sei verwiesen auf Schlüter 2003; Felkendorff 2003.

9 Im Juni 2002 bekam der Begriff des ‚Schadens‘ in der deutschen behinderungspolitischen Diskussion eine neue Dimension: Ein behindertes Kind wurde durch den Bundesgerichtshof als ‚Schadensfall‘ anerkannt und ein Arzt deswegen verurteilt, weil er die Behinderung eines Kindes pränatal nicht festgestellt hatte. In den USA fanden bereits mehr als 300 Schadenersatzprozesse statt, in denen sich die Kläger auf die Nicht-Zumutbarkeit eines behinderten Kindes berufen und für ‚wrongful birth‘ Schadenersatz von den behandelnden Ärzten und Krankenhäusern einfordern (vgl. Speck 2003: 114f., bezugnehmend auf Rifkin 1998). So wird Behinderung „zu einem Codierungsfehler, einem vermeidbaren Irrtum, zu Leben, das es zu verhindern gilt“ (Speck 2003: 115).

lässt sich auf diesem Weg nicht miteinander vereinbaren, denn „ein Behinderter ist ein Mensch“, so Cloerkes, „der erstens eine entschieden negativ bewertete Andersartigkeit hat und der deshalb zweitens ungünstige soziale Reaktionen auf sich zieht“ (2001: 97)¹⁰.

Bis ins 20. Jahrhundert wurde jemand, der nicht oder besonders wenig hören (und damit nicht sprechen) konnte, als ‚taubstummer Mensch‘ bezeichnet. Dieser Ausdruck hielt sich, obwohl er irreführend ist, in der Literatur der Hörgeschädigtenpädagogik noch bis in die 80er Jahre. Die Bezeichnung ‚taubstumm‘ empfinden Hörgeschädigte jedoch als „kränkend und falsch. Es geht dabei nicht um eine formale political correctness. [...] Der Begriff ist inhaltlich falsch, zumal Gehörlose über Sprechwerkzeuge verfügen und sprechen lernen. Aufgrund des fehlenden auditiven Feedbacks sind ihre artikulatorischen Fähigkeiten allerdings mehr oder weniger eingeschränkt. Das betrifft aber in erster Linie die Verwendung der Deutschen Sprache (Laut- und Schriftsprache). Mit der Deutschen Gebärdensprache, die nach linguistischen Erkenntnissen ebenso leistungsfähig ist wie andere Sprachen, verfügen Gehörlose über eine eigene Sprache, die [...] gesetzlich anerkannt ist. Dadurch definieren sie sich als eine Sprachgemeinschaft, sind also in diesem Sinne nicht stumm“ (Deutscher Gehörlosenbund e.V.: 2003b)¹¹. Hörgeschädigte bevorzugen die Bezeichnung ‚hörbehindert‘ oder ‚hörgeschädigt‘ oder auch ‚schwerhörig‘ bzw. ‚gehörlos‘.

Die medizinische Sichtweise führt zu Begriffen wie ‚an Taubheit grenzende Schwerhörigkeit‘ oder ‚mittelgradige Schalleiterschwerhörigkeit‘. Eine Hörschädigung wird dann als Abweichung von der Normalität – dem Hören – betrachtet, und die Intensität der Abweichung impliziert die Intensität der Behinderung. Dabei wird das ‚Nicht-Hören-Können‘ hörgeschädigter Menschen versucht zu quantifizieren. Der Hörverlust wird in Dezibel gemessen, um den Hörverlust beschreiben und um Hörgeschädigte in Schwerhörige, Gehörlose, Resthörige etc. zu klassifizieren (vgl. etwa Krüger 1982, 1999; Ruoff 1994). Würde man ausschließlich solch einem „Biologismus“ (Jantzen 1992: 80) folgen, wäre man bestrebt, der Hörschädigung, die dann – im Sinne des medizinischen Modells – als *H ö r s t ö r u n g* zu bezeichnen ist, nur reparierend entgegenzuwirken und sie weitestgehend als einen Defekt zu behandeln¹². Aus medizinischer Sichtweise lässt sich eine Hörschädigung zwar beschreiben durch „Angaben über Grad und Ausmaß der auditiven Leistungsminderung, über Typ oder Art und Verlaufsform der Schädigung, über ihre Ursache und schließlich über die möglichen konservativen, chirurgischen oder apparativen Maßnahmen zur Besserung des Leidens“ (Krüger 1982: 4). Doch diese „differentialdiagnostische Zuordnung“ führt zu verschiedenen „anatomisch-physiologischen oder funktionellen Störungstypen“ (ebd.: 4) und sagt wenig über die Möglichkeit des Men-

10 Cloerkes weist darauf hin, dass einer negativ bewerteten Andersartigkeit nicht immer mit einer negativen sozialen Reaktion begegnet wird. „Blindheit wird beispielsweise außerordentlich negativ bewertet, die soziale Reaktion auf blinde Menschen ist hingegen vergleichsweise moderat“ (ebd.: 98). Man kann ebenso feststellen, dass die häufig negativen sozialen Reaktionen auf ‚Taubstumme‘ nicht der Haltung entsprechen, die viele Hörende gegenüber dem ‚Nicht-Hören‘ haben – wie ich weiter unten erläutern werde.

11 Demzufolge ist auch die Bezeichnung ‚Sprachbehinderte‘ oder ‚Kommunikationsbehinderte‘ für Hörgeschädigte nicht korrekt. Sie sind vielmehr nur ‚lautsprachbehindert‘, und sie *w e r d e n* ‚kommunikationsbehindert‘, wenn ihnen verwehrt wird, in ihrer bevorzugten Sprache zu kommunizieren, vgl. auch Kapitel 5.2.2 der vorliegenden Arbeit.

12 Zur Geschichte der ‚Medikalisierung‘ von hörgeschädigten Menschen vgl. Lane 1993, 2002.

schen aus, an der audiologischen Welt teilhaben zu können. Solch ein ‚Audismus‘¹³ muss hinterfragt werden: Ein Mensch, der aufgrund einer audiometrischen Messung besser hört als ein resthöriger Mensch, kann nicht als ‚weniger kommunikationsbehindert‘ oder ‚weniger hörgeschädigt‘ beschrieben werden.

■ *Interaktionaler Begriff der Behinderung*

Dem individuellen Begriff von Behinderung ist eine interaktionale Betrachtung des Begriffes der Behinderung gegenüber zu stellen. Hierzu wird von der ‚Bundesarbeitsgemeinschaft Hilfe für Behinderte‘ erklärt: „Behinderung ist jede Verhaltensweise, Maßnahme oder Struktur, die Menschen mit nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigungen Lebensmöglichkeiten nimmt, beschränkt oder erschwert“ (BAGH 2000: § 3 (1)). Die Behinderung wird hier verstanden als etwas, was durch gesellschaftliche Verhältnisse entsteht und eine Gleichstellung mit nichtbehinderten Menschen wird „von außen“ (ebd.: §3 (1)) verhindert (vgl. auch Cloerkes 2001). Behinderung ist dadurch ein *r e l a t i o n a l e s*, in Interaktionen zugeschriebenes Merkmal. Es ist nicht ein singuläres Merkmal, welches immer dieselbe negative gleichbleibende soziale Reaktion hervorrufen muss. Dass Menschen mit einer Behinderung sich in bestimmten Situationen als beeinträchtigt und behindert erleben, ist vor allem bedingt durch eine verringerte Teilhabe im sozialen Feld. Dies kann in den verschiedenen interaktionistischen Begegnungsformen, also in der unmittelbaren ‚Ich-Du-Beziehung‘, innerhalb von Gruppierungsprozessen und innerhalb gesellschaftlicher Bezugssysteme geschehen (vgl. Bleidick 1999).

Für eine interaktionale Sichtweise bzw. das soziale Modell von Behinderung soll beispielhaft eine Definition von Jantzen aufgeführt werden: „Behinderung kann nicht als naturwüchsig entstandenes Phänomen betrachtet werden. Sie wird sichtbar und damit als Behinderung erst existent, wenn Merkmale und Merkmalskomplexe eines Individuums aufgrund sozialer Interaktion und Kommunikation in Bezug gesetzt werden zu gesellschaftlichen Minimalvorstellungen über individuelle und soziale Fähigkeiten. Indem festgestellt wird, dass ein Individuum aufgrund seiner Merkmalsausprägung diesen Vorstellungen nicht entspricht, wird Behinderung offensichtlich, sie existiert als sozialer Gegenstand erst von diesem Augenblick an“ (Jantzen 1992: 18).

Dennoch von Menschen mit Behinderungen zu sprechen erfüllt einen Zweck: Eine Zuschreibung von Behinderung soll als „Kategorie sozialer Geltung für einzelne Sektionen des Lebens und auf Zeit“ (Bleidick 1999: 19) dazu führen, der ‚behinderten‘ Person diejenige Hilfe zukommen zu lassen, die sie benötigt. Die von Behinderung betroffenen Menschen können eine formal-rechtliche Anerkennung ihrer Beeinträchtigung erfahren, indem ihr Recht auf ausgleichende Hilfe Außenwirkung hat und zu alltagspraktischen Konsequenzen führen kann.

Das soziale Modell der Behinderung auf Hörschädigung angewandt kann deutlich machen, dass die Beeinträchtigung primär aufgrund mangelnder oder gestörter Kommunika-

13 In Anlehnung an Humphries meint Audismus Hörende, die das Leben Gehörloser über das ‚Nicht-Hören-Können‘ definieren: „Like racism and sexism, audism insists that inherent biological factors determine individual traits and capacity“ (Lane 2002: 364).

tion und Teilhabe entsteht. Der Hörschädigung muss nicht zwingend als einer individuellen Kategorie begegnet werden. Wird sie als eine soziale Kategorie verstanden, kommt die eigentliche Behinderung erst dann zum Tragen, wenn durch fehlende Kommunikation Teilhabe und soziale Integration erschwert wird: „Possession of a hearing loss need not to be a handicap unless the structures of a society in which the person with a hearing loss must live and learn make it so“ (Power, zitiert in Freebody 2001: 130). Tvinsted spricht beispielsweise von einer „sozialen Gehörlosigkeit“ (1991: 147) als die Unfähigkeit, in einer größeren Gruppe einem Gespräch zu folgen. Diese Art der ‚Gehörlosigkeit‘ kann auch von Personen mit einer nur leichten Hörschädigung erfahren werden.

■ *Bio-psycho-sozialer Begriff der Behinderung*

Die aktuelle Definition der Weltgesundheitsorganisation (WHO) grenzt sich ebenso vom Defizitansatz ab und entwirft das bio-psycho-soziale Modell der drei Dimensionen der Behinderung ‚Impairment‘, ‚Activity‘ und ‚Participation‘. Diese Sichtweise von Behinderung möchte durch eine ressourcenorientierte Haltung im pädagogischen Handeln nach Fähigkeiten und Möglichkeiten fragen und nicht den Mangel einer Person verabsolutieren (vgl. etwa Theunissen 2002). Mögliche Nachteile aufgrund von Behinderung werden damit nicht in Frage gestellt, aber der Blick ruht auf den Kompetenzen der Menschen mit Behinderungen und damit auf den Chancen, die Lebensrealität von Menschen zu ‚enthindern‘¹⁴. Es werde immer wieder vergessen, so Schlüter, dass „viele Menschen mit Behinderung hohe Kompensationsfähigkeiten besitzen, adäquate Hilfe ohne Einschränkung des Selbstwertgefühls einfordern und akzeptieren können und mit ihren Grenzen leben können“ (Schlüter 2003: 203).

Auch Hollenweger (2003) kritisiert die Radikalität der ‚Disability Studies‘, und fordert – im Sinne des bio-psycho-sozialen Begriffs der Behinderung – eine Verbindung des medizinischen mit dem des sozialen Modells von Behinderung: Behinderung ist dann nicht nur ein soziales bzw. ein interaktionales oder ein medizinisches Produkt, sondern berücksichtigt beide Perspektiven¹⁵. Das eigentlich relevante in der Begegnung mit behinderten Menschen sind dann die Ressourcen, die sie haben und die ‚Coping-Strategien‘¹⁶, die sie entwickeln.

Übertragen auf die Situation Hörgeschädigter fokussiert das bio-psycho-soziale Modell die Kompetenzen eines Hörgeschädigten: Sie können beispielsweise in der Fähigkeit liegen, ebenso sprachkompetent in Gebärdensprache zu sein wie Hörende dies in Lautsprache sein können. Des weiteren können hörgeschädigte Menschen in der Lage sein, die verschiedenen Lebenswelten, in denen sie Begegnungen mit hörenden, schwerhörigen und gehörlosen Menschen erleben, miteinander in Einklang zu bringen. Die Frage nach den Kompetenzen wird in der Hörgeschädigtenpädagogik jedoch noch zu selten gestellt.

14 In Anlehnung an den Begriff der „Enthinderung“, den Jantzen (2002b: 322) benutzt.

15 Kritisch äußert sich auch Grode (2003) zum sozialen Modell der Behinderung. Es sei „revisionsbedürftig, weil es außerhalb der disability community auf völliges Unverständnis stößt“ (ebd.: 4). Eine Behinderung sei auch immer eine Behinderung des Körpers und nicht nur der Gesellschaft (ebd.: 7).

16 Unter Coping verstehe ich „kognitive und verhaltensbezogene Strategien, die Individuen einsetzen, um sowohl mit einer belastenden Situation als auch mit den negativen emotionalen Reaktionen, die durch dieses Ereignis ausgelöst werden, umzugehen“ (Stroebe et al 2002: 657).

Im Sinne von Antonovskys Salutogenese-Konzept (1997) wäre deutlicher zu fragen, wo und wie hörgeschädigte Menschen besondere Fähigkeiten haben und auf welche Weise diese unterstützt werden können.

1.1.3 Hörgeschädigte Menschen – hörgeschädigte Jugendliche – eine Beschreibung des Personenkreises

Von einer Hörschädigung sind in Deutschland etwa 15 Millionen Menschen betroffen (vgl. Renzelberg 2001: 129), wobei den größten Anteil von ca. 14 Millionen die Gruppe der Altersschwerhörigen einnehmen (vgl. Wisotzki 2001). Der Anteil der Menschen, die von Geburt an hörgeschädigt sind bzw. vor Abschluss des Spracherwerbs hörgeschädigt wurden, stellt mit einer Anzahl von 500 000 eine deutlich kleinere Gruppe dar. Die Zahl der Kinder und Jugendlichen mit einer Hörschädigung wird mit etwa 20 000 bis 35 000 angegeben (vgl. Renzelberg 2001: 120; Krüger 1999: 59)¹⁷.

Menschen mit einer Hörschädigung sind keineswegs eine homogene Gruppe: Die Intensität der Hörschädigung und besonders der Zeitpunkt des Hörverlustes sind mit entscheidend, wenn man seine kommunikative Situation näher bestimmen möchte. Um die Gruppe der hörgeschädigten Menschen weiter differenzieren zu können, wird in Abhängigkeit von den audiologisch messbaren Hörresten zwischen ‚schwerhörigen‘ und ‚gehörlosen‘ bzw. zwischen ‚leicht hörgeschädigten‘ und ‚hochgradig hörgeschädigten‘ Menschen¹⁸ unterschieden. Wann ein hörgeschädigter Mensch als noch ‚schwerhörig‘ bzw. schon ‚gehörlos‘ gilt, ist nicht hinreichend präzise. Weder in der Audiologie noch unter Hörgeschädigtenpädagogen herrscht Einigkeit darüber, ab welchem Hörverlust von Gehörlosigkeit gesprochen werden soll: Manche Autoren bezeichnen einen mittleren Hörverlust bis 90 dB als Schwerhörigkeit (vgl. Krüger 1999; Ahrbeck 1997); andere setzen die Grenze bei 100 dB (vgl. Paritätischer Wohlfahrtsverband, zitiert in Schmalbrock 2002: 17) an; in der amerikanischen Literatur sprechen manche Autoren bereits bei einem Hörverlust von über 70 dB von Gehörlosigkeit (vgl. Musselman & Akamatsu 1999: 305; Marschark et al 2002: 44). Nähme man die physiologische Taubheit als Grundlage für die Definition von Gehörlosigkeit, gäbe es fast ausschließlich schwerhörige Menschen, weil bei fast allen Hörgeschädigten Hörreste, wenn auch nur sehr geringe, feststellbar sind (vgl. Große 2003: 17; Diller 1992: 58)¹⁹.

Um eine numerische quantitativ festzulegende Hörschwelle zwischen ‚Schwerhörigkeit‘ und ‚Gehörlosigkeit‘ zu vermeiden, beschreiben andere Autoren in der deutschen wie

17 Zum Vergleich: Der amerikanische »Annual Survey of Deaf and hard-of-hearing Children and Youth (AS)« aus den Jahren 1999/2000 gibt eine Zahl von knapp 43 000 hörgeschädigter Kinder und Jugendlicher an (Gallaudet Research Institute 2001: 1).

18 Synonym verwendete Bezeichnungen für eine hochgradige Hörschädigung sind beispielsweise „Resthörigkeit“ (vgl. Große 2003) oder eine „an Taubheit grenzende Hörschädigung“. Das zeigt, wie schwierig es bereits sprachlich ist, den Übergang von Schwerhörigkeit zu Gehörlosigkeit klarer benennen zu können.

19 Diller sieht darin die Begründung für eine konsequente, ausschließlich lautsprachliche Frühförderung aller hörgeschädigter Kinder, denn es bedeutet, „dass die Mehrzahl der als gehörlos diagnostizierten Kleinkinder nicht gehörlos ist, sondern die Möglichkeit hat, Sprache über das Ohr wahrzunehmen“ (Diller 1992: 60).

auch in der amerikanischen Literatur Gehörlosigkeit als die Unfähigkeit, Sprache auditiv wahrzunehmen bzw. als einen Zustand, in dem „linguistische Informationen auch mit dem besten Hörgerät nicht verwertet werden können“ (Ruoß 1994: 19. Vgl. auch Marschark et al 2002: 44)²⁰. Mit dieser Unterscheidung als Grundlage spricht man von ca. 80 000 Menschen, die von Geburt an hochgradig hörgeschädigt bzw. gehörlos sind (vgl. auch Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen e.V. 1998: 33; Renzelberg 2001: 107) und von ca. 250 000 von Geburt an Schwerhörigen. Der Anteil der von Geburt an hochgradig hörgeschädigten Kinder liegt etwa bei 0,04 Prozent eines Geburtenjahrgangs (vgl. Krüger 1999); das sind etwa 310 hochgradig hörgeschädigte Kinder jährlich (vgl. Diller et al 2000: 283).

Welche Bezeichnung für Menschen mit einer Hörschädigung gelten soll, wird in den letzten Jahren sensibler gehandhabt und diskutiert, von hörgeschädigten wie von hörenden Personen²¹. So wird von manchen die Bezeichnung ‚hörbehindert‘ vermieden, weil dabei zu sehr die Behinderung im Vordergrund steht (vgl. Lane 1994: 122). Baartman hingegen vermeidet den Begriff ‚gehörlos‘ und bevorzugt den Begriff ‚taub‘, weil durch die Bezeichnung ‚Gehörlosigkeit‘ ein Verlust bzw. ein Mangel konstatiert werde, hingegen die Bezeichnung ‚taub‘ nur ein „physiologisch empfindungsloser Zustand des Ohres assoziiert“ wird (Baartmann 1996: 52). Andere Autoren entscheiden, nur von ‚Gut-Hörenden‘ und ‚Schwer-Hörenden‘ Menschen zu sprechen (vgl. etwa Schlömerkemper et al 1998: 6) Um einer sprachlichen Diskriminierung durch hörende Menschen vorzubeugen, schlägt Hessmann (1998) vor, man sollte diese Frage als Hörender pragmatisch beantworten: Der Sinn sollte nicht sein, eine medizinisch oder linguistisch korrekte Bezeichnung zu finden, sondern im konkreten Miteinander der Betroffenen eine gute Begegnungsformel zu verwenden. Diese lässt sich nur im Dialog mit den Betroffenen finden. Weil sich in der Benennung des Hörschadens die subjektive Erfahrung der Betroffenen widerspiegelt, sind die verschiedenen Begriffe für Hörschädigung vollständig zu relativieren. Es gehe dabei um eine „soziale Befindlichkeit bestimmter Art. Ob die Gemeinten gar nichts hören oder doch ein klein wenig hören oder eigentlich vielleicht sogar noch eine ganze Menge hören könnten, wenn sie denn nur ihre Hörgeräte in Ordnung hielten und regelmäßig tragen würden, ist gänzlich zweitrangig“ (Heßmann 1998: 178). Die Entscheidung, welcher Begriff für sie Geltung hat, sollte die Gruppe der hörgeschädigten Menschen selber entscheiden, so auch Lane (vgl. Lane 1994: 122). Diese Anregung wurde bereits von einigen hörgeschädigten Menschen aufgegriffen, und Diskussionen darüber werden innerhalb der Gruppe der hörgeschädigten Menschen auch geführt (vgl. etwa Teuber 1995)²².

20 Man sollte jedoch beachten, dass die Verwendung der Bezeichnung ‚deaf‘ in amerikanischen Veröffentlichungen auch zahlreiche andere, verschieden weit gefasste Definitionen zur Grundlage haben. Manche Autoren sprechen von ‚deaf people‘ als alle Menschen mit einer Hörschädigung (vgl. Hyde & Power 2004), andere sprechen von ‚deaf children‘, wenn diese nicht regelbesucht werden (vgl. Johnson et al 1990: 7).

21 Auch Menschen mit anderen Behinderungen diskutieren über die für sie richtige Bezeichnung. Geistigbehinderte Menschen etwa bezeichnen sich selber als ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ oder auch als ‚außergewöhnliche Menschen mit Handicap‘ und ihre ‚Betreuer‘ sollen ‚Unterstützer‘ genannt werden (vgl. etwa Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit Geistiger Behinderung e.V. 1997).

22 Vgl. die Diskussionen von hörgeschädigten Personen in den Foren entsprechender Internetseiten (vgl. etwa www.gl-cafe.de).

So ist nicht relevant, wie die Audiologie den Hörverlust eines Menschen beurteilt, sondern in welcher Sprache die hörgeschädigten Menschen bevorzugt sprechen. Diese Einteilung ist vor allem im englischsprachigen Raum obligatorisch (vgl. Punch et al 2004; Israelite et al 2002; Gregory et al 1995; Rogers et al 2003: 225). Den Begriff der ‚bevorzugten Sprache‘, der „language of choice“ (Rogers et al 2003: 225) hat sich in Deutschland jedoch noch nicht durchgesetzt und findet in deutschsprachigen Veröffentlichungen nur vereinzelt Verwendung (vgl. etwa bei Renzelberg 2001: 131; Horsch & Arndt 1995: 124). Überwiegend orientiert man sich hier noch an audiometrischen Einteilungen. Hörgeschädigte Menschen selbst nehmen in Deutschland weitaus häufiger die bevorzugte Sprache als Unterscheidungskriterium. Beispielsweise gibt es die Interessengemeinschaft der ‚lautsprachlich kommunizierenden Hörgeschädigten²³ in Abgrenzung zu gebärdensprachbevorzugenden Hörgeschädigten, von denen sich manche – in Anlehnung an die amerikanische Gehörlosenbewegung – als ‚Deaf‘ bezeichnen.

Die Bezeichnung des eigenen Hörstatus ist aber nicht nur individuell unterschiedlich, sondern kann auch von einer Person im Laufe ihres Lebens verschieden beantwortet werden. Welche Bezeichnung auf eine Person zutrifft, steht in Abhängigkeit von ihren lebensweltlichen Bedingungen: Die Bezeichnung, die man für das Weniger- oder Nicht-Hören wählt, sagt etwas darüber aus, wie die Person sich selbst sieht, mit welcher Gruppe sie sich identifiziert und auf welche Weise sie kommuniziert. Somit haben die Bezeichnungen ‚hörgeschädigt‘, ‚schwerhörig‘, ‚gehörlos‘ „the power to create perception of who the person may prefer to socialize and connect with in terms of deaf-hearing-dimensions“ (Leigh 1999: 237). Manche Hörgeschädigte bezeichnen sich bewusst nicht als ‚resthörig‘ oder ‚gehörlos‘, weil sie ausdrücken wollen, dass sie lautsprachliche Kommunikation bevorzugen (vgl. Leigh 1999: 237). In der Studie von Leigh etwa schilderten 20 von 34 Hörgeschädigten, sich stets anders zu bezeichnen, abhängig davon, welche Bedeutung ihre Hörschädigung für sie hat und auf welche Weise sie sie nach außen tragen wollen. Insgesamt notierte Leigh von 34 Hörgeschädigten 19 verschiedene Bezeichnungen für Menschen mit einer Hörschädigung.

Auch die Interviewpartner in dieser Studie haben überwiegend die Bezeichnung ‚schwerhörig‘ synonym für Lautsprache benutzende Hörgeschädigte, und ‚Gehörlose‘ für gebärdende Hörgeschädigte verwendet. Ich habe im Kontakt mit ihnen jene Bezeichnungen übernommen, die sie im Vorgespräch, beim Kennenlernen vor der Interviewsituation und auch noch während des Interviews für sich verwendet haben. Ich verstehe demnach unter ‚hörgeschädigten Menschen‘ alle Personen mit einem Hörschaden, unabhängig von Zeitpunkt und Intensität des Hörverlustes. Mit ‚schwerhörigen Menschen‘ bezeichne ich Personen, „who rely on the auditory channel for their primary mode of communication, regardless of the degree of hearing loss [...] [and] prefer oral communication and the use of residual hearing (typically supplemented with speechreading, hearing aids, and technical devices)“ (Israelite et al 2002: 135). Hörgeschädigte Personen, die Gebärdensprache als ihre bevorzugte Sprache wählen, bezeichne ich als ‚gehörlose Menschen‘. Ich möchte damit vermeiden, einen Menschen durch den Grad seiner Hörschädigung zu definieren²⁴.

23 www.lkh-deutschland.de.

24 Verwende ich in dieser Arbeit dennoch Bezeichnungen, die die Hörfähigkeit einer Person näher beschreiben, geschieht dies in jenen Zusammenhängen, in denen das Wissen um den Hörstatus entscheidend für die Interpretation der Aussagen ist.

Stattdessen soll sich das Beschreiben eines Menschen mit einer Hörschädigung an seiner gegenwärtigen kommunikativen Situation orientieren. Ich stimme hier mit Prengel überein, wenn sie als Merkmal einer Pädagogik der Vielfalt konstituiert: „Wenn Personen charakterisiert werden sollen, dann in ihrer Entwicklungsdynamik und in ihrem Umweltkontext. Nur in ihrer Prozesshaftigkeit und Umweltinterdependenz lassen sich Personen adäquat beschreiben“ (Prengel 1993: 190).

1.1.4 Normalität von Behinderung – Hörschädigung als Normalität

„Wer über »Behindertsein« unter moralischen Gesichtspunkten redet, darf zu den Begriffen und Vorstellungen von »Normalität« nicht schweigen“ hebt Roesner hervor (2002: 216). Im Zusammenhang der Fokussierung von Hörschädigung ist der Begriff der Normalität besonders relevant: Einige Autoren nehmen an, dass es gerade der Anspruch auf ‚Normalität‘ ist, der für hörgeschädigte Menschen eine Last sein kann (vgl. Ahrbeck 1994; Lane 2002; Fink 1995: 314): Die psychische Belastung für hörgeschädigte Menschen sei davon abhängig, wie stark sich die an sie herangetragenen Normalitätsvorstellungen von ihren wirklichen sozialen und emotionalen Möglichkeiten unterscheiden. So kann für Hörgeschädigte „[d]er Traum von einer Normalität, die sich an der Entwicklung Hörender orientiert, [...] leicht zum Trauma werden“ (Ahrbeck 1994: 193).

Der Begriff der ‚Normalität‘ wird in Teilen der (Sonder-) Pädagogik noch überwiegend so verwendet, wie er einer medizinischen Sichtweise entspringt: Normalität entsteht durch Funktionalität und einer Idealnorm von Gesundheit und wird verhindert durch Abweichung und Krankheit (vgl. Jantzen 2002a). Die Anwendung des Normalitätsbegriffes in der Sonderpädagogik hat weitreichende Auswirkung auf die Kinder und Jugendlichen mit Behinderung. Powell etwa kritisiert, dass der Begriff des ‚nicht normalen‘ bzw. ‚behinderten‘ Kindes oder Jugendlichen gerade durch die der sonderpädagogischen Diagnostik zugrunde gelegten Klassifikation immer stärker manifestiert wird (vgl. Powell 2003; Krawitz 1992). Da die diagnostischen Testverfahren die Kriterien für eine Sonderbeschulung liefern, entscheiden sie über Selektion und definieren ‚Behinderung‘²⁵. Nicht der ‚Normalität‘ entsprechende Schüler werde in „Problemgruppen“ (Baumert et al 1994: 343) eingeteilt und als Teil einer ‚Problemgruppe‘ betrachtet. Powell räumt zwar ein, dass der Akt der Klassifikation strukturgebend ist, weil er dabei hilft, „eine Art Kurzschrift zur Beschreibung, Steuerung und Aufteilung der Welt“ (Powell 2003: 106) entwerfen zu können. Klassifikatoren erfüllen die Funktion, „sich [...] einen Reim auf sich selbst und die anderen zu machen“ (ebd.: 114). Doch sollte diese Systematik nicht unreflektiert auf Kinder und Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigungen übertragen werden. Denn dabei laufe man Gefahr, so auch Krawitz (1992: 371), den Schüler mit seiner je individuellen Konstitution aus dem Blick zu verlieren. Aus diesem Grund braucht es eine (Sonder-) Pä-

25 Dass die Kriterien für eine Sonderbeschulung erheblich divergieren, zeigt allein die Tatsache, dass es in Deutschland etwa vier Prozent sonderpädagogisch förderungsbedürftige Schüler gibt, in den USA dagegen zwölf Prozent (vgl. Powell 2003: 119). Im Gegensatz dazu steht der schulpolitische Ansatz in Norwegen, wo durch eine weitgehende Abschaffung des Sonderschulwesens nur noch etwa ein halbes Prozent der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Sonderschulen unterrichtet wird.

dagogik, die sich der Stigmatisierung durch ihre Klassifikation bewusst ist und die als Konsequenz „die Bedeutung des Individuellen, des Subjektiven und des Besonderen so in den Mittelpunkt rückt, dass die Vielfalt möglicher menschlicher Existenz- und Gestaltungsmöglichkeiten als verbindliche Norm angesehen werden kann und dadurch eine Besonderung des »Besonderen« gegenüber einer unterstellten Norm des »Normalen« unterbleiben muss“ (Krawitz 1992: 371).

Auch das Feststellen des Hörvermögens durch audiometrische Messungen, aufgrund der ein Kind als ‚schwerhörig‘ oder ‚gehörlos‘ gilt, lässt eine Hörkurve über Normalität und Behinderung entscheiden, obwohl die Auswirkungen eines Hörschadens individuell unterschiedlich sind: „Aus pädagogischer Sicht sind Abgrenzungen [von Schweregraden der Hörschädigung, A. G.] besonders problematisch, weil die Anforderungen des pädagogischen Prozesses von sehr komplexer Natur sind und ganz verschiedene Dimensionen haben“ (Leonhardt 2004: 85). Dennoch wird noch sehr stark an der Unterscheidung von Schwerhörigkeit und Gehörlosigkeit festgehalten²⁶.

Eine Abweichung vom als ‚normal‘ Gesetzten muss nicht zwangsläufig zur Stigmatisierung eines Menschen führen. Es gibt Kulturen, die den Begriff Behinderung nicht verwenden *k ö n n e n*, weil sie das Handeln einer Gruppe, die andersartige Menschen ausschließt, nicht kennt: Hat ein Mensch ein Problem, so berichten Ruto und Ogechi (2001), sei es das Problem der ganzen Gruppe, in der dieser Mensch lebt, in diesem Fall der ganzen Dorfgemeinschaft. „Man kann es auch die »Ich bin weil wir sind«-Philosophie bezeichnen“ (ebd.: 561). In dem von Ruto und Ogechi beschriebenen afrikanischen Stamm gibt es zwar auch Bezeichnungen für den einzelnen blinden oder hörgeschädigten Menschen, aber es gibt keine übergreifende Kategorisierung für die Gruppe der hörgeschädigten oder blinden Menschen. Eine Abweichung von der Norm wird bemerkt und als solche akzeptiert, der behinderte Mensch ist aber immer in der Gemeinschaft einer von Vielen, selbstverständlich da und akzeptiert, ohne noch integriert werden zu müssen (ebd.: 561)²⁷. Hier hat scheinbar eine ‚Normalisierung‘ des Begriffes der Behinderung stattgefunden: Eine Abweichung ist deswegen ‚normal‘, weil sie zwar bei einem einzelnen Menschen *a u f* tritt, aber die Gemeinschaft *b e* trifft. In dieser Kultur ist bereits das gelungen, was Prenzel einfordert: „Real verlangt Normalisierung auch ein Umdenken der ‚Normalen‘. Sie müssen lernen, in ihrer Umwelt mit Menschen, die anders sind, als sie es gewohnt sind, zusammenzuleben“ (Prenzel 1993: 162). Daher entspricht Normalisierung „dem Prinzip Gleichberechtigung, denn sie ermöglicht [den Menschen mit Behinderung, A.G.] durch phantasievolle Gestaltung des Alltags [...] gesellschaftliche Teilhabe als ein Stück weit verwirklichte Gleichheit“ (ebd.: 162).

26 Dies spiegelt sich seit langem in der Ausbildung von Hörgeschädigtenpädagoginnen oder im Sonderschulsystem wieder: Das Studium der Schwerhörigenpädagogik und das Studium der Gehörlosenpädagogik sind voneinander unabhängig. Getrennt wurden auch lange Zeit Schulen für Schwerhörige und Schulen für Gehörlose, erst in den letzten Jahren lösen sich an manchen Orten auch diese Strukturen auf (vgl. Große 2000: 2003).

27 Paradox ist, dass die westlichen Kulturen scheinbar den entgegen gesetzten Weg gehen: Sie schaffen den Begriff der Behinderung, um sich anschließend darum zu bemühen, die nun ausgegrenzten behinderten Menschen wieder in die Gesellschaft zu integrieren.