Penny Boyes Braem

Einführung in die Gebärdensprache und ihre Erforschung

Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser

Band 11

Penny Boyes Braem

Einführung in die Gebärdensprache und ihre Erforschung

2. korrigierte Auflage

SIGNUM-Verlag

Internationale Arbeiten zur
GEBÄRDENSPRACHE und KOMMUNIKATION Gehörloser

hg. von Siegmund Prillwitz

im Auftrag der *Gesellschaft* und des *Zentrums*
für Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser
der Universität Hamburg

Band 11

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Boyes Braem, Penny:
Einführung in die Gebärdensprache und ihre Erforschung /
Penny Boyes Braem. – 2. - 3. Tsd. – Hamburg : Signum-Verl.,
1992
(Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation
Gehörloser ; Bd. 11)
ISBN 3-927731–10–2
NE: GT

Zeichnungen: Die Zeichnungen auf den Seiten 26, 29, 40-43 unterliegen dem Copyright von U. Bellugi, The Salk Institute for Biological Studies, La Jolla, CA und sind genehmigte Abdrucke. Die Zeichnungen auf den Seiten 153 und 155 unterliegen dem Copyright der Kantonalen Gehörlosenschule Zürich und sind genehmigte Abdrucke
Alle anderen Zeichnungen stammen von *Katja Tissi*, Schweizer Gehörlosenbund, SGB, Sektion Deutschschweiz.

Layout und Einband: *Siegmund Prillwitz* und *Tomas Vollhaber*.
Cover-Photo: VISUM / *Michael Lange*

Herstellung: Popp-Druck, Langenhagen
Printed in Germany
ISBN 3-927731–10-2

Copyright
© 1992 SIGNUM-Verlag
Hans-Albers-Platz 2, (2000) HAMBURG 36 tel. 040/3192140

Inhalt

Vorwort 7
Einleitung 9

Erster Teil: Die Bausteine einer visuell-gestischen Sprache

1. Sublexikalische Komponenten

1.1 Die Kommunikationsmittel der Gebärdensprache 17
1.2 Die manuellen Komponenten 18
1.3 Sublexikalische Regeln und Prozesse 27
1.4 Notationssysteme 29
1.5 Zusammenfassung 32

2. Die psychologische Realität der sublexikalischen Komponenten

2.1 Gebärdensprache und Pantomime 33
2.2 Ikonische und linguistische Komponenten 34
2.3 Lernpsychologische Studien 37
2.4 Wahrnehmungs- und Gedächtnisstudien 39
2.5 Geschichtliche Aspekte 41
2.6 Zusammenfassung 44

Zweiter Teil: Die Grammatik einer visuell-gestischen Sprache

3. Einige grammatikalische Konsequenzen der visuell-gestischen Modalität

3.1 Produktionstempo der gesprochenen Sprache und der Gebärdensprache 46
3.2 Auswirkungen der Modalitätsunterschiede auf die Form der Sprachen.. 47
3.3 Zusammenfassung 53

4. Nutzung des Raums für grammatikalische Funktionen

4.1 Ausgangspunkt und Ziel einer Tätigkeit 55
4.2 Pronominale Referenz 58
4.3 Übereinstimmung zwischen Verb und Subjekt / Akkusativobjekt / Dativobjekt 63
4.4 Zeitangaben 69
4.5 Zusammenfassung 74

5. Die Verwendung der Komponenten Handform, Handstellung und Bewegung in der Grammatik

5.1 'Stand- und Bewegungsverben' und deren 'klassifizierende Handformen' 75
5.2 Verben, die für den Distributiv- und den Zeitaspekt flektiert werden 93
5.3 Zusammenfassung 96

6. Die Verwendung der nichtmanuellen Komponenten in der Grammatik der Gebärdensprache

6.1 Nicht manuell ausgedrückte Adjektive und Adverbien 99
6.2 Nichtmanuelle Ausdrucksformen von Satztypen (Verneinung, Bejahung, Frage, Relativ- und Konditionalsätze) 105
6.3 Direkte und indirekte Rede 111
6.4 'Mundbilder' 114
6.5 Zusammenfassung 121

Dritter Teil: Varianten, Anwendung und Erwerb der Gebärdensprache

7. Varianten der Gebärdensprache innerhalb der Kultur der Gehörlosen

7.1 Nationale Gebärdensprachen und Dialekte 123
7.2 Stile und Register der Gebärdensprache 131
7.3 '(Gebärden-/ Laut-)Mischsprachen' 132
7.4 Gebärdensprache, Gehörlosengemeinschaft und Gehörlosenkultur 136
7.5 Zusammenfassung 143

8. Andere Formen der manuellen Kommunikation: Fingeralphabet und 'gebärdete Lautsprache' ('LBG')

8.1 Das Fingeralphabet 146
8.2 'lautsprachbegleitende Gebärden' 147
8.3 Zusammenfassung 158

9. Forschung über den Erwerb der Gebärdensprache

9.1 Der natürliche Erwerb der Gebärdensprache als erste Sprache bei Kindern 160
9.2 Der spätere Erwerb der Gebärdensprache bei Gehörlosen 179
9.3 Zusammenfassung 181

Schlußwort 183

Anmerkungen 189
Literaturverzeichnis 200
Personen- und Sachregister 222
Begriffserläuterungen 227

Vorwort

Das vorliegende Buch ist eine erweiterte Bearbeitung früher erschienener Einzelpublikationen. Es basierte anfänglich auf einer Vorlesungsreihe über Gebärdensprachforschung. Diese Reihe war der theoretische Teil eines Gebärdensprachkurses, den der Schweizerische Gehörlosenbund (SGB) organisierte. Mein erster Dank geht daher an den SGB für sein ausschlaggebendes Interesse an der Thematik der Gebärdensprachforschung. Ebenso bedanke ich mich bei der Züricher Gebärdenarbeitsstelle des SGB für die Erlaubnis, in diesem Buch die Illustrationen der schweizerdeutschen Gebärdensprache zu verwenden. Dabei danke ich besonders Katja Tissi für die enge und wertvolle Zusammenarbeit. Nicht nur ihre hervorragenden Illustrationen waren eine große Hilfe, auch unsere zahlreichen Gespräche haben mir viel über die schweizerdeutsche Gebärdensprache vermittelt.

Die Vorlesungen des SGB wurden anfänglich in der Informationsreihe des Vereins zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache veröffentlicht. Große Dankbarkeit schulde ich dem Vorstand und den Mitgliedern dieses Vereins sowohl für ihre Anregungen wie auch für die finanzielle Hilfe, die es ermöglichte, die Vorlesungen erstmals schriftlich zu veröffentlichen.

Das Hamburger Zentrum für Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser hat 1987-1989 die Informationsreihe des Vereins zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache/Basel in *Das Zeichen* nachgedruckt. Deshalb richte ich meinen Dank an jene Mitglieder des Zentrums (besonders an Siegmund Prillwitz und Karin Wempe), die sowohl in "Das Zeichen" wie auch in der vorliegenden erweiterten und überarbeiteten Buchfassung mitgeholfen haben. Ich habe dabei das Glück gehabt, mit in gleicher Weise effizienten wie geduldigen Menschen in Kontakt zu kommen, die mir immer wieder Mut zusprachen.

Folgenden Mitarbeitern, die etappenweise den Text übersetzten, gebührt ebenfalls mein großer Dank: Gerald Bennett, Thüring Bräm, Jutta Kern und Christine Voellmy.

Beatrice Kleiner und Gudula List haben mehrere Entwürfe für dieses Buch durchgelesen und mir dabei wertvolle Hinweise betreffend Inhalt und Form gegeben, wofür ich ihnen sehr dankbar bin. Ich danke Beatrice Kleiner auch für ihre Zusammenstellung der "Begriffserläuterungen." Mein Dank geht zudem an Mary Fox, die mir freundlicherweise half, mit den Dienstleistungen ihrer "electronic mailbox" in letzter Minute wichtige neue Forschungsliteratur ausfindig zu machen.

An letzter Stelle des sich anhäufenden Dankes erwähne ich nun meine Familie: Tief empfundene Dankbarkeit spreche ich meinem Mann und meinen Töchtern aus für ihr Ausharren und ihre tägliche Unterstützung. ('Ja, Jany, es ist jetzt endlich fertig!')

Forschungszentrum für Gebärdensprache
Basel im Januar 1990

Penny Boyes Braem

Einleitung

Dieses Buch ist eine Einführung in die Forschung der letzten 30 Jahre über die Gebärdensprache der Gehörlosen. Die in diesem Buch geschilderte Forschung hat als Gegenstand die visuell-gestischen Codes, die in den Gehörlosengemeinschaften der ganzen Welt auf natürliche Weise entstanden sind. Benutzer der Gebärdensprache sind häufig hörgeschädigt von Geburt an, haben das Gehör früh verloren oder sind (gehörlose oder hörende) Kinder gehörloser Eltern. Obwohl in den meisten industrialisierten Ländern die Gehörlosen in Schulen gehen, in denen sie die gesprochene Sprache des jeweiligen Landes lernen, ziehen es viele Gehörlose in der Regel vor, mit anderen Gehörlosen die Gebärdensprache zu benutzen. Diese von den Gehörlosen untereinander verwendete Sprache hat eine Form entwickelt, die denjenigen Modalitäten von Wahrnehmung und Ausdruck angepaßt ist, die Nichthörenden hierfür am ehesten zur Verfügung stehen: das Seh- und Bewegungsvermögen.

Diese Einführung richtet sich an eine Leserschaft, die sich aus sehr verschiedenen Gründen für die Gebärdenkommunikation der Gehörlosen interessiert. Der eine Leser hat in der Verwandtschaft ein gehörloses Kind, ein anderer wiederum unterrichtet gehörlose Kinder, ist Kollege oder Nachbar von gehörlosen Erwachsenen oder hat Kontakt mit Gehörlosen in einer professionellen Funktion als Sozialarbeiter, Pfarrer oder Dolmetscher für Gebärdensprache. Das Buch richtet sich ferner an Leser ohne Beziehung zur Gehörlosengemeinschaft, die sich aber allgemein für Sprachen interessieren, sowie nicht zuletzt an Gehörlose selbst, die mehr über die Linguistik ihrer Sprache erfahren wollen. Um diese Einführung einer möglichst großen Leserschaft zugänglich zu machen, wird weitgehend auf linguistische Terminologie verzichtet. Zudem werden dennoch unumgängliche linguistische Ausdrücke als Hilfestellung im Anhang unter "Begriffserläuterungen" kurz erklärt. Eine umfangreiche Bibliographie verweist den Linguisten und Psychologen, aber auch den Nichtspezialisten, der weitere Lektüre sucht, auf die wichtigsten Werke der Fachliteratur.

Welche Fragen stellt der Sprachwissenschaftler angesichts der gebärdeten Kommunikation der Gehörlosen? Die grundlegenden Fragen sind wohl diese: Hat diese

Kommunikationsform eine Struktur? Wenn ja, ähnelt sie derjenigen der gesprochenen Sprachen? Wie sieht diese Struktur aus? Wie wird die Sprache erlernt und weitergegeben?

Um diese Fragen zu beantworten, muß der Sprachwissenschaftler gute Informanten finden, d.h. Menschen, die die Gebärdensprache früh, möglichst als Muttersprache erlernt haben, sie täglich benutzen und deshalb am fähigsten sind, begründete linguistische Informationen mitzuteilen. Der Linguist ist kein Sprachlehrer. Er wird dem Informanten keine Hinweise geben, wie er mit seiner Sprache umgehen soll, sondern er versucht durch Beobachtung zu erkennen, welche Regeln der Sprache zugrunde liegen und welche Struktur sich unter der Oberfläche der Sprache verbirgt. Gehörlose sind also wichtige Teilnehmer an jeder Forschung über Gebärdensprache, sowohl als Informanten wie auch als Mitarbeiter bei der Analyse der erhaltenen Daten. Einige der wichtigsten Forschungsarbeiten des letzten Jahrzehnts sind von gehörlosen Linguisten, die ihre jeweilige Muttersprache - eben Gebärdensprache - analysiert haben, durchgeführt worden.

Frühere Auffassungen von Gebärdensprache

Bis zu den späten sechziger Jahren herrschte bei den meisten Linguisten die Meinung, die Gebärdenkommunikation der Gehörlosen sei bestenfalls eine lose Ansammlung globaler Gesten, die nur einfache Zusammenhänge ausdrücken könnten. Die Sprachwissenschaftler vermochten die ihnen aus der gesprochenen Sprache vertrauten linguistischen Formen (beispielsweise Pronomen, Artikel, Deklinationen und Konjugationen) nicht zu erkennen und folgerten darum, daß die Gebärdensprache keine eigentliche Sprache sei. Dieses Urteil wurde von Linguisten gesprochen, die das Wesen der Gebärdensprache nie einer ernsthaften linguistischen Untersuchung unterzogen hatten.

William C. Stokoe, ein Sprachwissenschaftler und Dozent für Englisch am Gallaudet College for the Deaf in Washington (USA), war einer der ersten, der die Gebärdenkommunikation der Gehörlosen einer Erforschung mit modernen linguistischen Mitteln für würdig gehalten hat. Seine erste Publikation "ASL - Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf" (1960) und sein "Dictionary of American Sign Language Based on Scientific Principles" (1965) werden heute als die ersten modernen linguistischen Studien über Gebärdensprache anerkannt.

Als Stokoe seine Forschung begonnen hatte, begegnete man seiner Arbeit mit großer Skepsis. Ein ehemaliger hörender Dozent am Gallaudet College berichtet über seine

Eindrücke bei der Veröffentlichung von Stokoes erster Arbeit:

> *Ich sah wenig Grund, meine Meinung über ASL [American Sign Language] zu ändern. Für die meisten von uns war Gebärdensprache ein Mittel, das wir gleichsam in letzter Instanz beim Unterrichten von Englisch angewendet haben. Sie war der wissenschaftlichen Untersuchung nicht würdig. Wie sollten wir gehörlose Kinder je dazu bringen, Englisch zu lernen, wenn wir der Gebärdensprache den gleichen Rang wie dem Englischen gewährten? Diese Besorgnis, noch heute weitverbreitet, hinderte mich damals daran, die Bedeutung von [Stokoes] Arbeit einzusehen.*
>
> (Fant, 1980, S. 194.)

Diese Reaktion ist um so bedeutsamer, als dieser hörende Lehrer Kind gehörloser Eltern ist und Gebärdensprache als Muttersprache gelernt hatte.

Selbst die gehörlosen Studenten hielten wenig von Stokoes Projekt. Ein Gehörloser, der damals am Gallaudet College studierte, hat später geschrieben:

> *Meine Kollegen und ich lachten über Dr. Stokoe und sein verrücktes Projekt. Es war doch unmöglich, unsere Gebärdensprache zu analysieren ... American Sign Language? Das war das erste Mal, daß ich einen Namen für unsere Gebärden hörte. Ich hatte Angst, der neue Begriff würde als Name für die Zeichensprache der Indianer mißverstanden.*
>
> (Eastman 1980, S. 21.)

Obwohl die Gehörlosen täglich untereinander Gebärdensprache benutzten, hielten die meisten sie nicht für eine wirkliche Sprache, schon gar nicht für eine mit der Sprache der hörenden Gesellschaft vergleichbare. Seit Generationen hatten Hörende den Gehörlosen gepredigt, ihre vornehmliche Aufgabe sei das Erlernen der gesprochenen Sprache der Mehrheit. Gehörlose akzeptierten daraufhin häufig die Idee, Gebärdensprache sei für die abstraktere Kommunikation, die eine höhere Bildung verlangt, ungeeignet, da sie keine angemessen entwickelte Sprache darstelle.

Wenn Stokoe heute auch von Sprachwissenschaftlern und denselben ehemaligen Studenten und Lehrern als 'der Vater der Gebärdensprachforschung' (Eastman 1980) angesehen wird, dauerte es doch mehrere Jahre, bevor Hörende und Gehörlose die Gebärdensprache als legitimen Gegenstand der linguistischen Forschung anerkannt hatten. Dies ist nicht das erste Mal in der Geschichte der Wissenschaft, daß eine 'objektiv bewiesene' Hypothese zunächst nicht allgemeine Anerkennung gefunden, sondern sich durch ein Dickicht von tradierten Gegen-Hypothesen und Vorurteilen

hat hindurchkämpfen müssen. Solcher Widerstand ist vielleicht dort besonders zu erwarten, wo neue Theorien einen Angriff auf die Glaubensgrundlagen einer Gesellschaft darstellen. Einstellungen gegenüber der Sprache sind stets mit Vorstellungen der persönlichen Identität und des eigenen kulturellen Werts aufs intimste verbunden; diese Einstellungen zu verändern ist bekanntlich sehr schwierig.

Kurz nachdem Stokoe seine Forschung an der Ostküste der USA aufgenommen hatte, begann Ursula Bellugi an der Westküste eine Studie über Gebärdensprache. Es ist bezeichnend, daß Bellugis Forschung weder im Rahmen eines Universitätsprogramms für Sondererziehung noch an einer Institution für Gehörlose, sondern am bekannten Salk-Institut für Biologische Studien in San Diego stattgefunden hat. Umgeben vom technischen Zubehör der biologischen Forschung hat Bellugi Video-Kameras aufgestellt und die Gebärden Gehörloser gefilmt und analysiert. Bellugi ist Psycholinguistin, ihr Mann Edward Klima Sprachwissenschaftler; beide hatten vorher mit Gehörlosen und deren Erziehung keinen Kontakt gehabt.

Bellugi und Klima sind in ihren Studien von einem wissenschaftlich neutralen Standpunkt ausgegangen. Sie haben nicht angenommen, die Kommunikation durch Gebärden verfüge über eine eigene Grammatik oder sei eine selbständige - d.h. vom gesprochenen Englisch unabhängige - Sprache. Klima und Bellugi entdeckten zu ihrer Überraschung, daß die American Sign Language tatsächlich eine sprachliche Struktur aufweist, und zwar eine sehr reiche und komplexe Struktur:

> *Wir haben ohne Kenntnis der Gebärden angefangen, aber auch ohne vorgefaßte Meinung und ohne Erwartungen in bezug auf das Wesen des Gestikulierens, das wir sahen. Wir wollten nicht feststellen, ob ASL jene fast allen Sprachen gemeinsamen Eigenschaften aufweist oder nicht. Unser Interesse galt vielmehr der Untersuchung der Eigenschaften eines Kommunikationssystems, das unabhängig von der Entwicklungsgeschichte der gesprochenen Sprache sich entfalten konnte. Insbesondere haben wir nicht angenommen, ASL verfüge über eine Grammatik; allerdings waren wir überzeugt, daß unsere Studien so oder so von Interesse sein würden ...*
>
> *... Die American Sign Language hat sich als komplex strukturierte Sprache herausgestellt mit einer vielfältig gegliederten Grammatik, eine Sprache, die viele der grundlegenden Eigenschaften aufweist, die Linguisten für alle Sprachen postulieren. Doch die besonderen Formen, in denen diese Eigenschaften sich offenbaren, gehören in erster Linie der visuell-gestischen Modalität an.*
>
> (Klima & Bellugi, 1979, S. 3)

Das Bild der Gebärdensprache nach 30 Jahren Forschung

Seit den ersten Studien am Gallaudet College und Salk-Institut vor dreißig Jahren sind andere Forschungszentren, auch außerhalb der Vereinigten Staaten, gegründet worden. Die skandinavischen Länder haben mit der Forschung ihrer Gebärdensprachen vor über zwanzig Jahren begonnen. In anderen Ländern ist die Forschung jünger; mancherorts beginnt sie erst jetzt. Über Forschungsaktivitäten bezüglich Gebärdensprache wurde am Internationalen Kongreß 'The Deaf Way' (Gallaudet University, Sommer 1989) aus folgenden Ländern berichtet (siehe auch Van Cleve, 1986):

> Australien, Belgien, Bolivien, Brasilien, Bundesrepublik Deutschland, Chile, Costa Rica, Dänemark, Dominikanische Republik, Finnland, Frankreich, Großbritannien, Griechenland, Guatemala, Indien, Israel, Jamaica, Japan, Kanada, Mexiko, Neuseeland, die Niederlande, Norwegen, Peru, Portugal, Schweden, Schweiz, Spanien, Taiwan, Thailand, UdSSR, Venezuela und den Vereinigten Staaten von Amerika.

Eine Zeitschrift, die der Gebärdensprachforschung gewidmet ist, *Sign Language Studies*, erscheint vierteljährlich seit 1972. Internationale, europäische und nationale Kongresse, an denen Forschungsergebnisse über Gebärdensprachen vorgestellt worden sind, sowie drei ausschließlich gehörlosen Forschern vorbehaltene Kongresse haben stattgefunden. Die International Sign Linguistics Association (*ISLA*) ist 1986 gegründet worden.

Auf Grund der Arbeiten von vielen Zentren haben wir heute ein wesentlich anderes Bild von der Gebärdensprache als vor dreißig Jahren. Es folgt eine Zusammenfassung der wichtigsten Kenntnisse über die Gebärdensprache der Gehörlosen:

– Gebärdensprache ist eine *natürliche Sprache*. Sie wurde nicht erfunden (wie beispielsweise Esperanto). Viele gehörlose Kinder lernen Gebärdensprache von anderen Kindern in der Schule, manche Kinder lernen sie jedoch von ihren gehörlosen Eltern als Muttersprache. Da die Gebärdensprache ohne Unterricht auch von kleinen oder größeren Kindern gelernt wird, lassen sich in deren Erwerbsprozeß viele Gemeinsamkeiten mit dem entsprechenden Vorgang in der gesprochenen Sprache erkennen (siehe Kapitel 9).

– Da sie eine natürliche Sprache darstellt, ist Gebärdensprache mit der *Kultur der Gehörlosen*, der sie entspringt, aufs engste verbunden. Folglich sind für ihr Verständnis Kenntnisse über die Kultur notwendig, deren Ausdruck sie darstellt (siehe Kapitel 7).

- Gebärdensprache ist *nicht überall auf der Welt gleich*. Es gibt mehrere nationale Varianten von Gebärdensprache sowie regionale Dialekte innerhalb einer nationalen Variante (siehe Kapitel 7).
- Gebärdensprache ist *nicht wie die Pantomime an konkrete oder bildhaft darstellbare (ikonische) Inhalte gebunden*. Wer Gebärdensprache gut beherrscht, kann darin ebenso gut komplexe und abstrakte Ideen ausdrücken, wie dies in der gesprochenen Sprache möglich ist (siehe Kapitel 2).
- Gebärdensprachen sind nicht unvollständige oder "gebrochene" Formen der gesprochenen Sprache, sondern haben *eine ihnen eigene linguistische Struktur*, die von der Struktur der gesprochenen Sprachen ihrer Umgebung unabhängig ist (siehe Kapitel 1- 6).

Der größere Teil dieses Buchs widmet sich der Diskussion von Forschungsergebnissen, die diesen letzten Punkt unterstreichen: die unabhängige linguistische Struktur der Gebärdensprache. In den Kapiteln 1 bis 6 werden die folgenden Punkte in bezug auf die **linguistische Struktur** von Gebärdensprache entwickelt:

- Gebärdensprache ist der gesprochenen Sprache darin ähnlich, daß sie *die wichtigsten grammatikalischen Universalien enthält*, so beispielsweise Indikatoren darüber, wer Subjekt oder Handelnder eines Satzes ist, wer oder was das Ziel einer Handlung ist, ob es sich um einen einzelnen oder um mehrere Gegenstände handelt, usw.
- Gebärdensprache ist, wie die gesprochene Sprache, *auf verschiedenen Ebenen linguistisch strukturiert*:
  - auf der Ebene des kleinsten bedeutungs-unterscheidenden Formteils (dies entspricht der phonologischen Ebene bei gesprochenen Sprachen und wird hier sublexikalische Ebene genannt);
  - auf der Ebene des kleinsten Bedeutungsträgers (dies entspricht der morphologischen Ebene bei gesprochenen Sprachen);
  - auf der Ebene des Zusammenhangs zwischen den Wörtern in gebundenen Äußerungen, d.h. der Syntax;
  - auf der Ebene des Gesprächs oder des Diskurses.
- Die *Artikulationsformen der Gebärdensprache sind der Modalität von Produktion und Wahrnehmung der Sprache angepaßt* und daher in der Regel verschieden von denjenigen der gesprochenen Sprache (und von Unterrichtssystemen, die mit Gesten die Lautsprache visuell darzustellen versuchen; siehe Kap. 8). Diese Unterschiede sind durch die verschiedenen Bedingungen für die

Erzeugung und die Wahrnehmung der beiden Arten von Sprachen bestimmt: Die gesprochene Sprache wird von Stimmbändern, Zunge, Lippen usw. produziert und auditiv wahrgenommen, während die Gebärdensprache von den Händen und dem Körper produziert und visuell wahrgenommen wird.

Der notwendigerweise beschränkte Rahmen dieser Einführung in die linguistischen Strukturen der Gebärdensprache führt dazu, daß mehrere Themen im Zusammenhang mit Gebärdensprache nicht behandelt werden, darunter: jüngere neurologische Forschung über Aphasie bei Gehörlosen; Gebärdensprachkurse für Hörende; die Ausbildung von Dolmetschern; zudem allgemeine pädagogische Problemkreise in der Erziehung gehörloser Kinder. Es sind dies Fragen zu interessanten und wichtigen Spezialgebieten, die alle Gegenstand von Forschungsarbeiten sein sollten (und zum Teil bereits geworden sind - vgl. Anm. 1). So wichtig diese Themen auch sind, ihre Erörterung setzt das Verständnis der grundlegenden linguistischen Strukturen der Gebärdensprache sowie Kenntnisse über deren Erwerb und Gebrauch innerhalb der Gehörlosengemeinschaft voraus. Die vorliegende Einführung soll dieses Verständnis ermöglichen und darüberhinaus den Zugang zum Studium weitergehender Literatur erleichtern.

Zur Beachtung:

Illustrationen:

Falls nicht anders angegeben, stammen alle Illustrationen in diesem Text von Katja Tissi (Schweizerischer Gehörlosenbund, SGB, Sektion Deutschschweiz) und beschreiben Gebärden ihres schweizerdeutschen Gebärdendialekts (St.Gallen/ Zürich). Diese Gebärden unterscheiden sich manchmal von anderen schweizerdeutschen, österreichischen und deutschen Gebärden für den gleichen Begriff. Die Zeichnungen in diesem Buch sollen die linguistischen Prinzipien illustrieren, die allen Gebärdensprachen gemeinsam sind, und sind nicht als Mittel zum Erlernen individueller Gebärden gedacht.

Hinweise zur Schreibweise der Beispiele:

Bei den Beispielen wird durchgehend folgende Schreibweise benutzt:

- Für eine Gebärde: Großbuchstaben (z.B. MANN)
- Für eine Gebärde, deren Übersetzung ins Deutsche zwei oder mehr Wörter benötigt, wird ein Bindestrich zwischen den Wörtern hinzugefügt (z.B. VIELE-GEBÄRDEN)
- Für ein Wort der gesprochene Sprache: Kursivdruck (z. B. *Mann*)
- Für einen Begriff: Anführungszeichen (z.B. 'Mann')

Erster Teil
Die Bausteine einer visuell-gestischen Sprache

Kapitel 1
Sublexikalische Komponenten

1.1 Die Kommunikationsmittel der Gebärdensprache

Die Gebärdensprache bedient sich anderer Ausdrucksmittel als die gesprochene Sprache. Während diese sich über den oral-akustischen Kommunikationskanal mitteilt, verwendet die Gebärdensprache *manuelle und nichtmanuelle Ausdrucksmittel*. In der Gebärdensprache werden Hände und Arme benutzt sowie Kopf, Oberkörper, Gesichtsausdruck, Mundbild und Blick.

Kommunikationsmittel der Gebärdensprache:

- **manuelle**: – Hände und Arme
- **nichtmanuelle**: – Gesichtsausdruck
  – Blick
  – Kopf
  – Oberkörper
  – Mundbild

Wenn man sich Gebärdensprache vorstellt, denkt man gewöhnlich an die Hände. Auch die Sprachforscher haben zuerst die Handzeichen untersucht, als sie mit dem systematischen Studium der Gebärdensprache begannen. Erst später wurde klar, daß durch die nichtmanuellen Kanäle der Gebärdensprache nicht nur die Gefühle des Gebärdenden mitgeteilt werden können, wie Hörende dies durch nonverbale Mittel tun, sondern daß diese Kanäle auch für die Grammatik des Sprache selbst von zentraler Bedeutung sind. Infolge der relativ späten Entdeckung der Rolle der nichtmanuellen Kanäle, verfügen wir heute über mehr Information hinsichtlich der manuellen Aspekte der Struktur der Gebärdensprache als der nichtmanuellen Aspekte. In diesem Kapitel wird hauptsächlich über die Erforschung der manuellen Ausdrucksmittel berichtet; die nichtmanuellen Kommunikationsmittel der Gebärdensprache werden im Kapitel 6 besprochen.

1.2 Die manuellen Komponenten

Ein Hauptgrund für die Bedeutung von W. Stokoes "Dictionary of American Sign Language" (1965) liegt in seiner Auffassung, daß Gebärden Gebilden entsprechen, die sich in einzelne Subkomponenten unterteilen lassen, wie dies auch bei den Wörtern der gesprochenen Sprache der Fall ist. Im Gegensatz dazu hatten frühere Forscher die Gebärde als unanalysierbare, globale Einheit betrachtet.

Die folgende Darstellung beruht in erster Linie auf Stokoes damaliger Analyse, obwohl in den vergangenen zwei Jahrzehnten sein Modell durch andere Forscher erweitert worden ist (Anm. 2). Die manuellen Ausdrucksmittel lassen sich in vier Parameter unterteilen: die **Handform,** die **Handstellung**, die **Ausführungsstelle** und die **Bewegung**.

Man kann für eine Gebärde nicht irgendeine Handform oder Ausführungsstelle benutzen, wie dies bei anderen Formen der gestischen Kommunikation der Fall ist, beispielsweise der Pantomime, wo der Künstler frei ist, jede körperlich ausführbare Handform oder Geste zu verwenden. Nur spezifische Handformen und -stellungen, spezifische Ausführungstellen und Bewegungen werden in der Gebärdensprache benutzt.

Es verhält sich mit der Gebärdensprache wie mit der gesprochenen Sprache, die auch nicht alle Laute benutzt, die der Mensch hervorbringen kann. Voraussetzung für einen linguistischen Code ist, daß die Anzahl der einzelnen Grundelemente begrenzt ist, damit es anderen Menschen möglich ist, den Code zu erlernen. Eine Sprache mit einer unbeschränkten Anzahl verschiedener Grundformen könnte nicht erlernt

werden und würde sich für die Kommunikation zwischen Menschen daher nicht eignen.

Die Handform

Wir wissen, daß die Handform eine signifikante Komponente des manuellen Kanals ist, weil es Gebärden mit verschiedenen Bedeutungen gibt, die sich nur durch die verwendete Handform unterscheiden.

Die beiden schweizerdeutschen Gebärden FRAGEN und SAGEN zum Beispiel bilden ein 'minimales Paar', wie die Linguisten sagen, denn sie unterscheiden sich in ihren Strukturen in nur einem Aspekt (in diesem Fall der Handform) voneinander (vgl. Abb. 1). Beispiele für minimale Paare in der gesprochenen Sprache sind *Degen* und *fegen*, die sich nur im ersten Laut, und *Hand* und *Hanf*, die sich nur im letzten Laut unterscheiden. Aus diesen minimalen Paaren lernen wir, daß /*d*/ und /*f*/ signifikante Bausteine dieser Sprache sind. In derselben Weise zeigen uns die Gebärden FRAGEN und SAGEN, daß ihre Handformen in der Gebärdensprache signifikant sind.

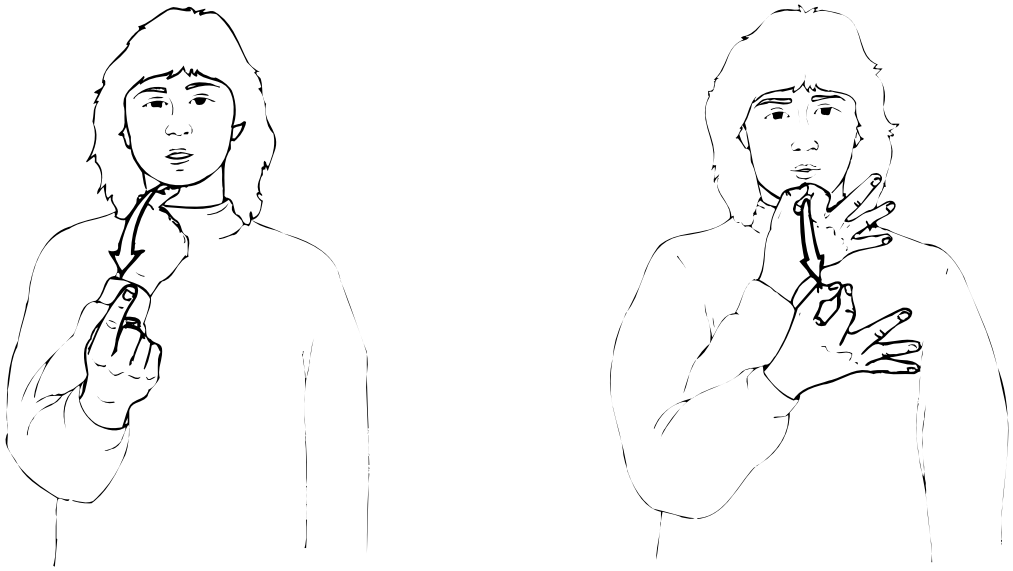


Abb. I-1: *das 'minimale Paar'* SAGEN *und* FRAGEN

Die Hand kann viele Formen bilden, doch wird jeweils nur eine sehr begrenzte Anzahl dieser Formen in den einzelnen Gebärdensprachen benutzt. Die Abbildung unten (vgl. Abb. 2) zeigt Handformen, die in der einen oder anderen Gebärden-

sprache benutzt werden. Nur die Handformen, die innerhalb der geschlossenen Linie liegen, werden jedoch in der schweizerdeutschen Gebärdensprache verwendet.

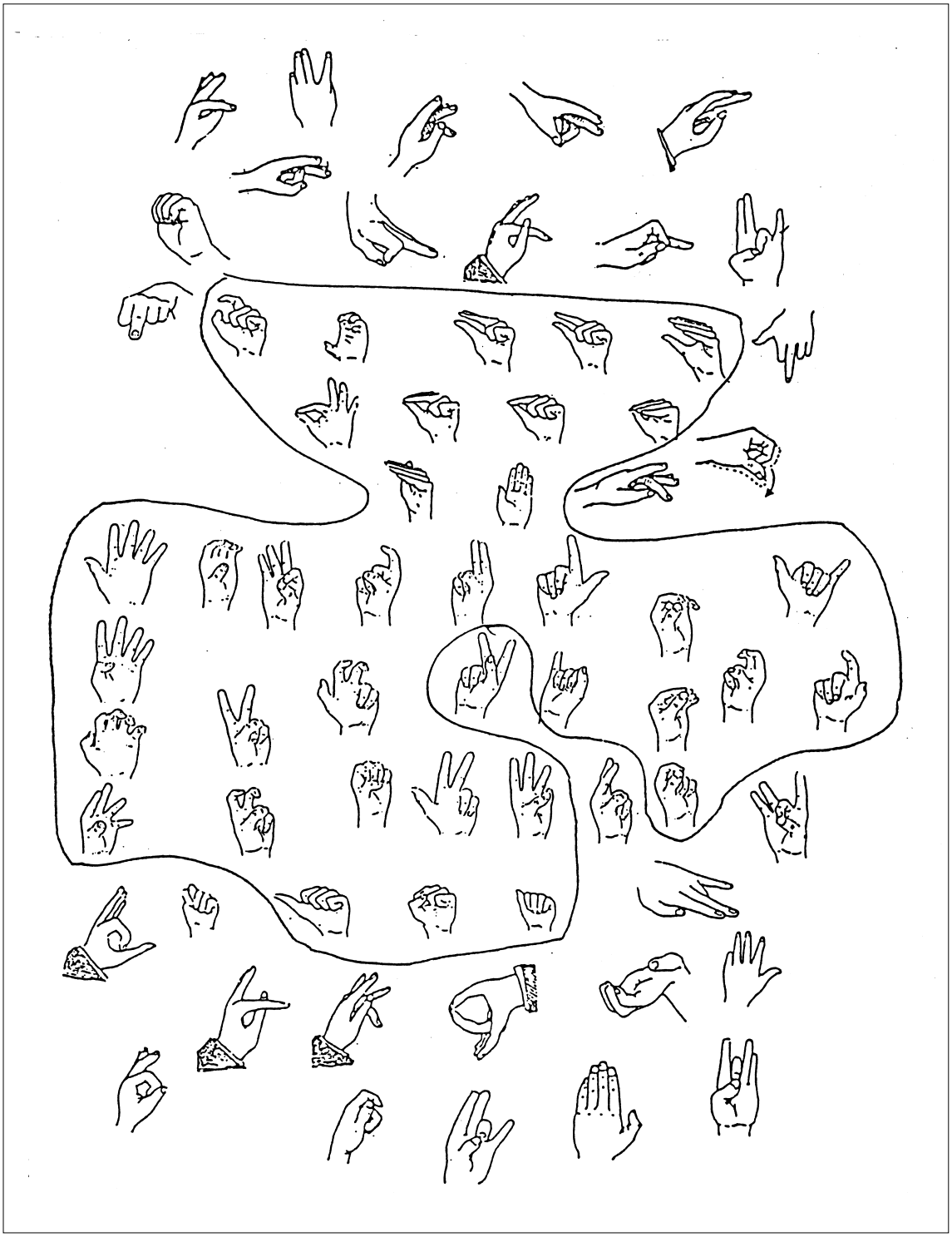


Abb. I-2: ***Handformen von verschiedenen Gebärdensprachen***
(wobei nur die innerhalb der geschlossenen Linie liegenden
in der schweizerdeutschen Gebärdensprache benutzt werden)

Die in Abb. 3 wiedergegebenen Handformen findet man beispielsweise in anderen Gebärdensprachen, nicht aber in der deutschsprachigen Schweiz. Die Handform in Abb. 4 wird dagegen sehr oft in der schweizerdeutschen Gebärdensprache beobachtet, nicht aber in der amerikanischen.

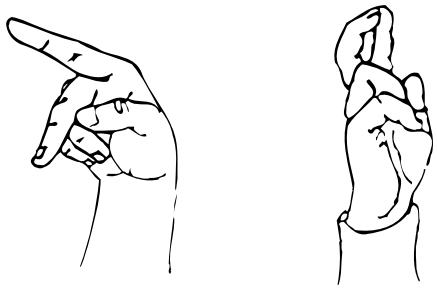


Abb. I-3: Handformen, die in der amerikanischen beziehungsweise italienischen Gebärdensprache vorkommen (amer. *P*; ital. *D*)

Abb. I-4: Handform in der schweizerdeutschen Gebärdensprache, die in der amerikanischen Gebärdensprache nicht vorkommt

Weil verschiedene Gebärdensprachen verschiedene Gruppen von Handformen benutzen, kann man in der Gebärdensprache auch mit einem Akzent sprechen. Die Gebärde für meinen Vornamen, Penny, wird in der amerikanischen Gebärdensprache wie in Abbildung 5 gebildet. Weil diese Handform in der schweizer-

Abb. I-5 : *Der Vorname* PENNY
a) amerikanische Gebärdensprache b) mit schweizerdeutschem Akzent

deutschen Gebärdensprache nicht existiert, gebärden einige schweizerische Gehörlose diesen Namen mit einem Akzent. Das heißt, anstelle der unbekannten Handform benutzen sie eine andere, aber ähnliche Handform, die in der schweizerdeutschen Gebärdensprache vorkommt.

Obwohl nicht jede Gebärdensprache dieselbe Auswahl an Gebärden benutzt, kommen in allen bis jetzt erforschten Gebärdensprachen die folgenden sechs Handformen vor (Battison, 1978). Diese sechs Grundhandformen (vgl. Abb. 6) werden offenbar auch als erste von gehörlosen Kindern erworben (Boyes Braem 1990, McIntire 1987).

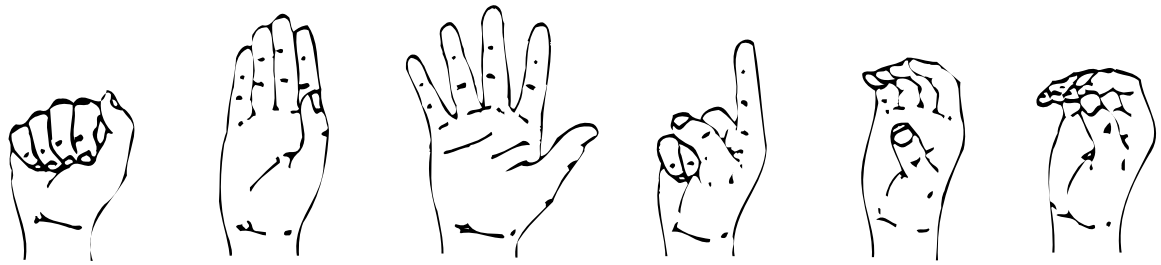


Abb. I-6: ***Die sechs Grundhandformen***

Alle Handformen lassen sich in noch kleinere Merkmale zerlegen wie 'eng', 'breit', 'gekrümmt' usw. Diese Merkmale sind den Unterscheidungsmerkmalen in der Phonologie der gesprochenen Sprache vergleichbar (vgl. Anmerkung 3).

Die Handstellung

Mit Handstellung oder Handorientierung meint man die Stellung der Handfläche und der ausgestreckten Finger. Die Handstellung gehört zu den Hauptkomponenten des manuellen Kanals, weil es Gebärden gibt, deren Bedeutung sich allein durch eine Veränderung der Handstellung unterscheidet. Die Gebärde in Abbildung 7a bedeutet 'treffen'. Die gleiche Handform, Ausführungsstelle und Bewegung, aber verbunden mit einer anderen Handstellung, haben in der schweizerdeutschen Gebärdensprache eine andere Bedeutung: 'gleich' (vgl. Abb. 7b).

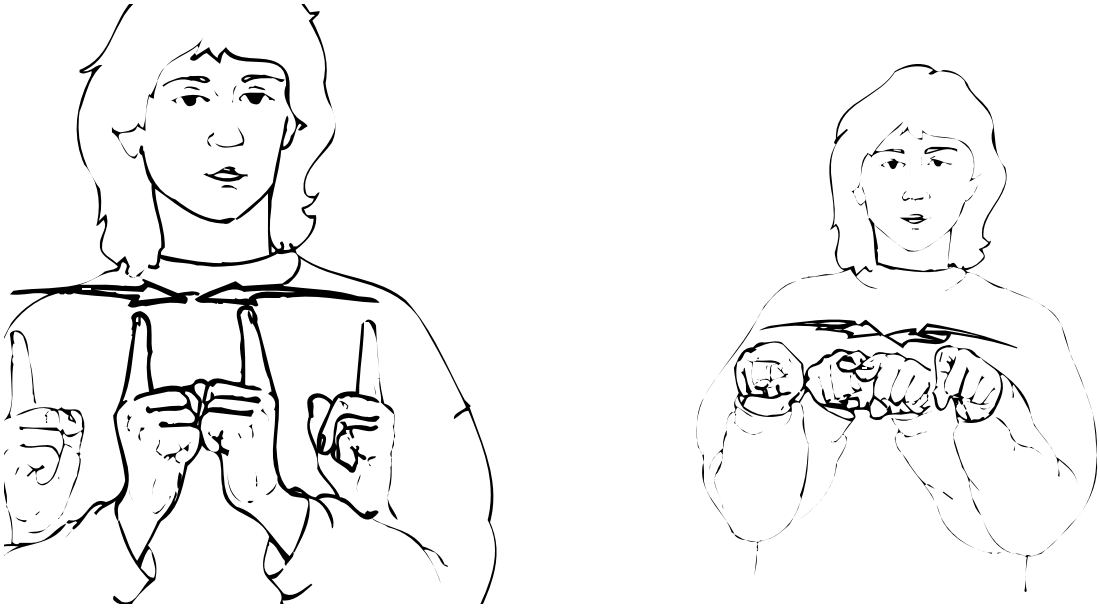


Abb. I-7: ***Handformen, die sich nur durch die Handstellung unterscheiden***
(a) TREFFEN (b) GLEICH

Die Ausführungsstelle

Ganz anders als bei der Pantomime werden fast alle Bewegungen der Gebärdensprache in einem begrenzten Raum gebildet. Diesen Bereich nennt man den Gebärdenraum (vgl. Abb. 8).

Innerhalb dieses Raumes kann man nun Gebärden kleiner als üblich machen, was wie Flüstern in der gesprochenen Sprache wirkt (vgl. Abb. 9-a). Ist man in einem überfüllten Restaurant und möchte Tischnachbarn eine unauffällige Bemerkung zuflüstern, dann würde man die Gebärde zwar im normalen Raum bilden, aber die Bewegung reduzieren und die Ausführungsstelle der Gebärde eventuell tiefer ansetzen. Will man andererseits jemandem etwas 'zurufen', der weit entfernt, beispielsweise am anderen Ende eines Saales ist, so könnte man die Gebärde außerhalb des normalen Gebärdenraums bilden (vgl. Abb. 9b). Allerdings wird die Gebärde normalerweise im Gebärdenraum geformt.

Abb: I-8: ***Der Gebärdenraum***

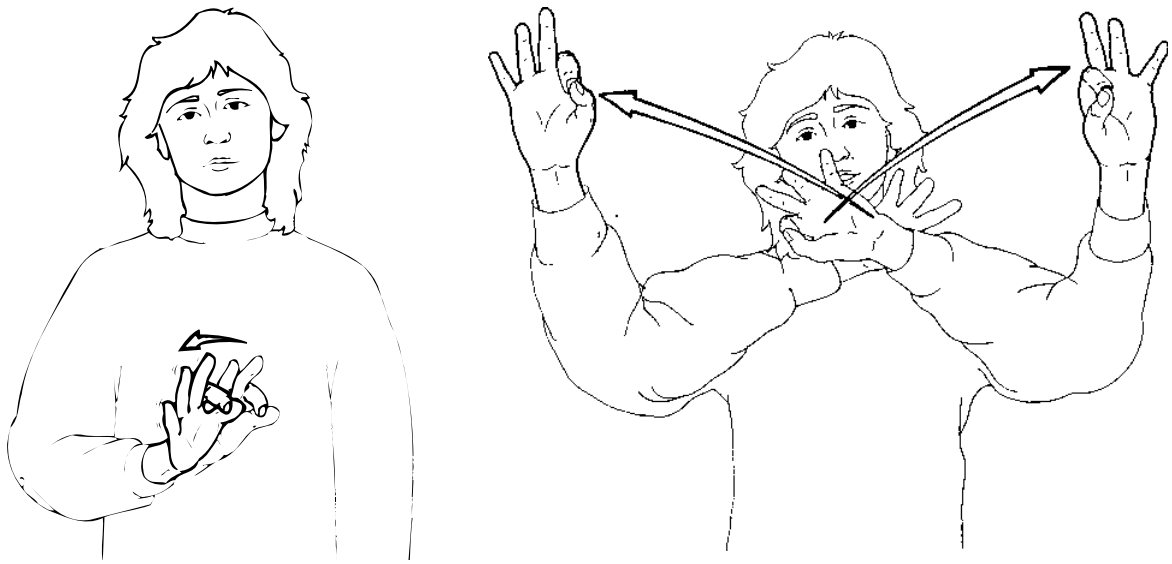


Abb. I-9: *Flüstern und Schreien in Gebärdensprache*
(a) Die Gebärde RICHTIG geflüstert (b) Die Gebärde RICHTIG geschrien

Innerhalb dieses Gebärdenraums kann die Ausführungsstelle von Gebärden am Körper oder in seiner Nähe lokalisiert sein oder auf der anderen Hand dargestellt werden. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, daß die Gebärde in den Raum gestellt wird. Eine neuere Studie über die American Sign Language (Liddell & Johnson, 1989) unterscheidet 18 lexikalisch signifikante Ausführungsstellen am Körper: Hinterkopf, oben am Kopf, Stirn, Schläfe, Nase, Wange, Ohr, Mund, Lippe, Unterkiefer, Kinn, Hals, Schulter, Brustbein, Brust, Oberkörper, Oberarm, Unterarm, Bauch, Bein (vgl. Abb. 10).

Abb. I-10: *Signifikante Ausführungsstellen am Körper*

'Lexikalisch signifikant' heißt, daß es Gebärden mit verschiedenen Bedeutungen gibt, die sich nur durch die Ausführungsstelle voneinander unterscheiden. Die Gebärden der Züricher Gebärdensprache PAPA und FRÜHLING beispielsweise haben dieselbe Handform und -stellung und weisen dieselbe Bewegung auf, unterscheiden sich jedoch in der Ausführungstelle (vgl. Abb. 11).

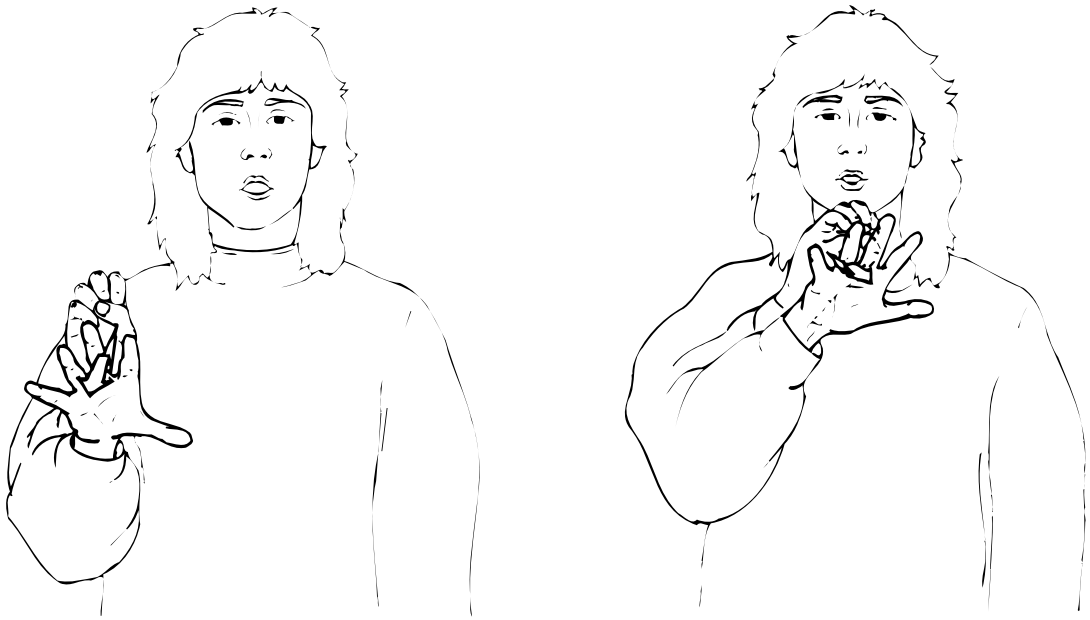


Abb. I-11: ***Gebärden, die sich nur durch die Ausführungsstelle voneinander unterscheiden:*** (a) PAPA (b) FRÜHLING

Wenn man Gebärdensprache wahrnimmt, so folgt man nicht jeder Gebärde mit den Augen wie dem Ball in einem Pingpongspiel, sondern man schaut ständig auf die Gegend um die Augen des Gesprächspartners. Diese Gegend nennt man den Brennpunkt der Wahrnehmung oder das Gesichtsfeld. In diesem Raum können Details gut wahrgenommen werden. Je weiter eine Gebärde vom Gesichtsfeld entfernt ist, desto weniger können an ihr Details wahrgenommen werden. Abbildung 12 zeigt die Zonen relativer Sehschärfe, wenn die Augen angeschaut werden. Eine frühe Studie (Siple, 1978) bringt diese physiologische Tatsache mit dem linguistischen Befund in Zusammenhang, daß es mehr unterscheidende Ausführungsstellen von Gebärden im Gesicht als in peripheren Wahrnehmungsbereichen gibt (vgl. Abb. 10 und 12).

Abb: I-12:
Zonen der relativen Sehschärfe
um einen Fixierungspunkt zwischen den Augen (nach Siple, 1978)

Die Bewegung

Der Aspekt der Bewegung ist vielleicht der wichtigste für die Analyse der Gebärdensprache, aber gleichzeitig auch der am schwierigsten zu analysierende. Darum ist die Komponente der Bewegung noch bis vor wenigen Jahren von den Sprachwissenschaftlern eher vernachlässigt worden. Heute gibt es jedoch wichtige und interessante neuere Forschungsstudien über die Bewegung in der Gebärdensprache.

Eine Studie, die besonders deutlich die Wichtigkeit dieser Komponente hervorhebt, stammt von Poizner, Bellugi, Lutes-Driscoll (1981). Die Forscher befestigten kleine Lichtquellen an fünf Punkten des Körpers (Kopf, Schultern, Ellbogen, Handgelenk und Spitze des Zeigefingers) und nahmen verschiedene Gebärden in der Dunkelheit mit Video auf, so daß man nur den Verlauf der Bewegung dieser Gebärden sehen konnte (vgl. Abb. 13). Man stellte fest, daß die Gehörlosen imstande waren, 86% der Gebärden allein von deren Bewegungsablauf her zu bestimmen. Das ist zwar nur ein vorläufiges Ergebnis, dennoch wird deutlich, welche Bedeutung der Bewegung in der Gebärdensprache beigemessen werden muß.

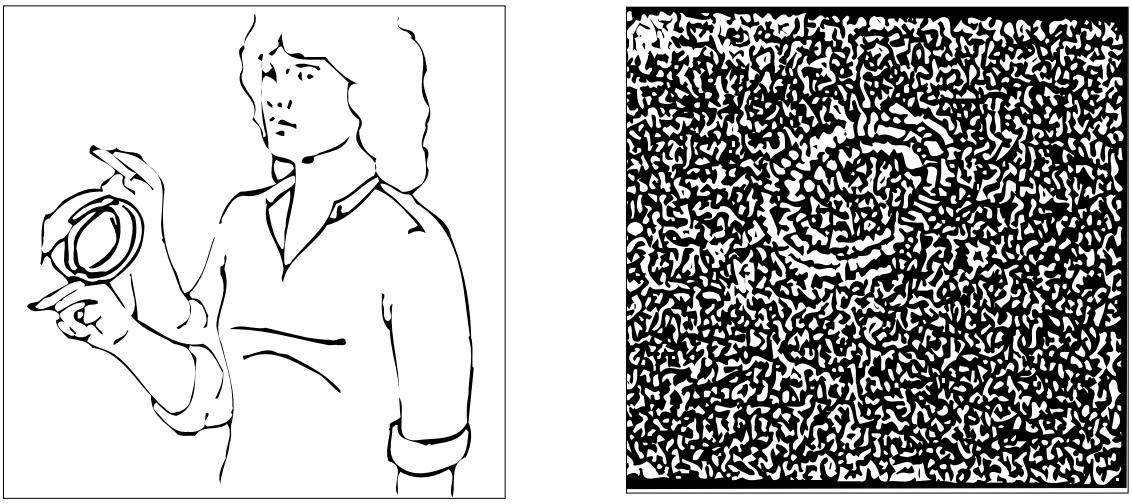
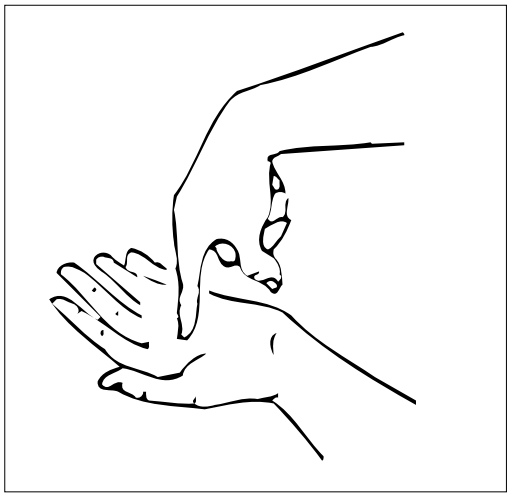


Abb. I-13: ***Der Verlauf der Bewegung*** (aus: Poizner, Bellugi, Lutes-Driscoll, 1981)

In Anmerkung 2 wird eine der jüngsten linguistischen Analysen der Hauptkomponente Bewegung behandelt (Liddell & Johnson, l989).

1.3 Sublexikalische Regeln und Prozesse

Nicht nur die begrenzte Menge von Komponenten beweist, daß es sich bei der Gebärdensprache um eine Sprache handelt und nicht um frei erfundene Gesten; auch die Beschränkung der Kombinationsmöglichkeiten dieser Komponenten verweist darauf. Verschiedene Sprachen erlauben unterschiedliche Zusammensetzungen der Komponenten. Beispielsweise ist die Zusammensetzung /*pf*/ im Deutschen erlaubt (*Pfund*, *Pferd*), nicht aber im Englischen. Abbildung 14 zeigt eine in der amerikanischen Gebärdensprache (a) zulässige und eine (b) unzulässige Zusammensetzung verschiedener Handformen. Diese auch in anderen westlichen Gebärdensprachen unzulässige Zusammensetzung ist in der chinesischen Gebärdensprache hingegen vorgesehen.



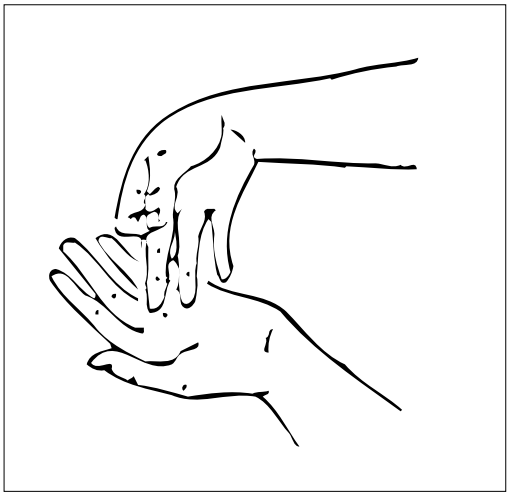


Abb. I-14: ***Zulässige und unzulässige Zusammensetzung verschiedener Handformen in der amerikanischen Gebärdensprache***

(a) Zusammensetzung zweier Handformen, die in der amerikanischen Gebärdensprache zulässig sind

(b) Zusammensetzung zweier Handformen, die in der amerikanischen Gebärdensprache nicht zulässig, in der chinesischen Gebärdensprache aber erlaubt sind

Es gibt aber auch Kombinationsregeln, die für alle Gebärdensprachen zuzutreffen scheinen. Auf zwei dieser Regeln wies Robbin Battison (l978) hin: die Regel der Symmetrie und die Regel der Dominanz. Die *Regel der Symmetrie* besagt, daß beide Hände, falls sie sich gleichzeitig bewegen, die gleiche Handform aufweisen müssen. Abbildung 15 zeigt Gebärden, die gemäß dieser Regel als erlaubt bzw. nicht erlaubt gelten können:

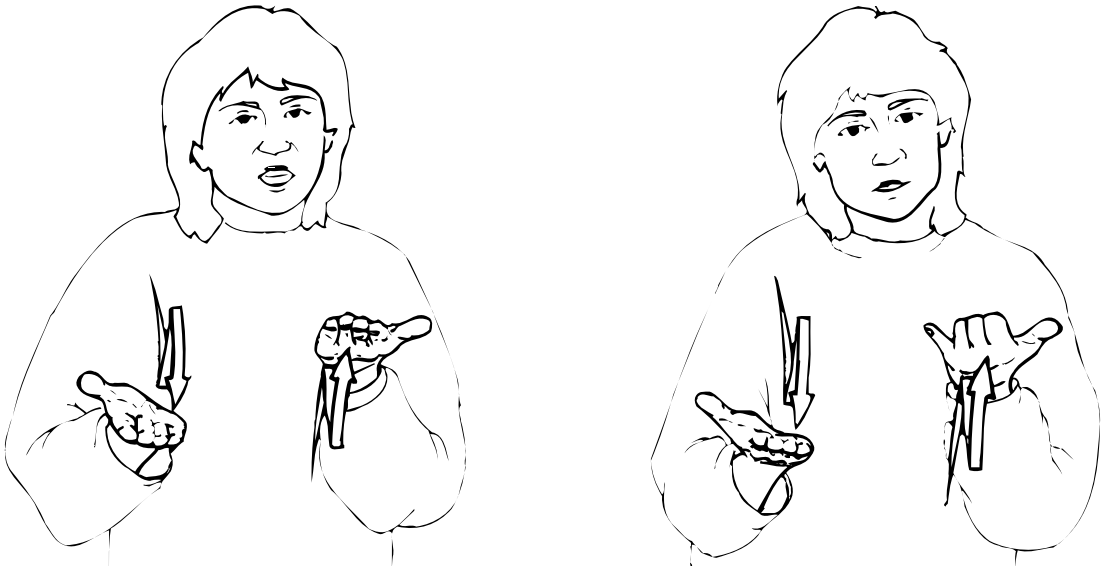


Abb. I-15:
Nach der Regel der Symmetrie erlaubte und nicht erlaubte Gebärden
(a) erlaubt (=VIELLEICHT) (b) nicht erlaubte Form

Die *Regel der Dominanz* besagt, daß, falls zwei Hände eine unterschiedliche Handform aufweisen, die dominierende 'starke' Hand sich bewegt und die passive, 'schwache' Hand stillsteht (Anm. 4). Darüberhinaus muß die 'schwache' Hand eine der sechs Grundhandformen (vgl. Abb. 6) aufweisen. Abbildung 16 zeigt Gebärden, die gemäß dieser Regel als erlaubt bzw. nicht erlaubt gelten können:

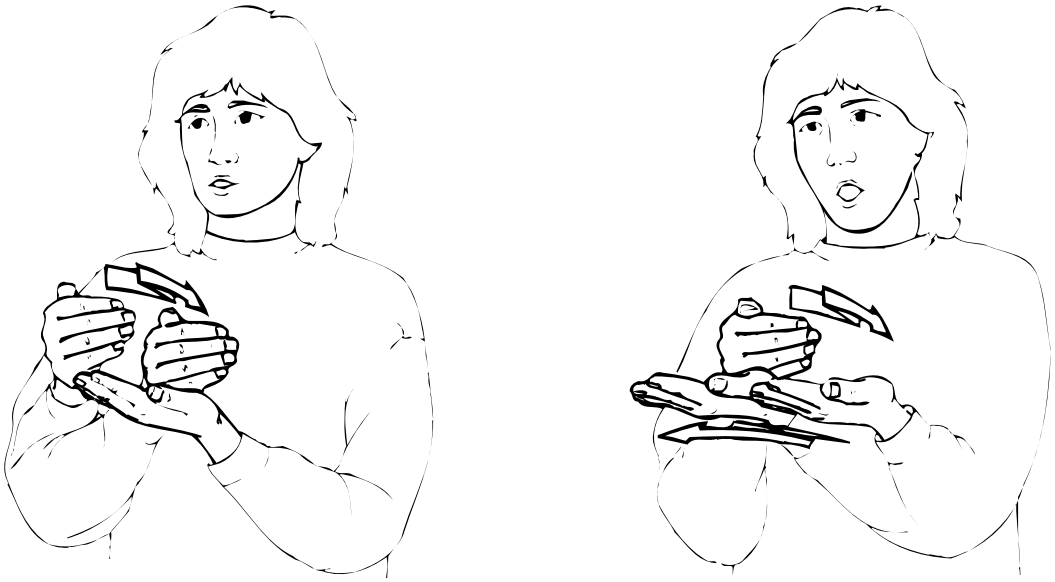


Abb. I-16:
Nach der Regel der Dominanz erlaubte und nicht erlaubte Gebärden
(a) erlaubte Form (=SPAREN) (b) nicht erlaubte Form

Die Zusammensetzung der sublexikalischen Komponenten ist auch wichtig für andere linguistische Prozesse in der Gebärdensprache (vgl. Anm. 5). Beispielsweise haben Forscher herausgefunden, daß in der amerikanischen Gebärdensprache manche Verbformen durch einen Wechsel im Bewegungsparameter von verwandten Substantivformen abgeleitet sind (Supalla & Newport, 1978). Die Substantivformen sind gleich wie die verwandten Verbformen, außer daß ihre Bewegung redupliziert und in einer eingeschränkten Weise ausgeführt wird. Abbildung 17 zeigt den Unterschied zwischen den amerikanischen Gebärden für das Verb VERGLEICHEN und das Substantiv VERGLEICH.

Abb. I-17: ***Verwandte Verb- und Substantivformen in der amerikanischen Gebärdensprache*** (aus: Klima & Bellugi, 1979)
(a) das Verb VERGLEICHEN (b) das Substantiv VERGLEICH

1.4 Notationssysteme

Da Gebärden wie Wörter aus einer beschränkten Anzahl von Komponenten bestehen, ist es möglich, Notationssysteme zu erfinden, um sie schriftlich festzuhalten. Doch ist die Forschung über Gebärdensprachen so jung, daß noch kein Notationssystem als allgemein verwendbar angesehen werden kann. Vielleicht wird dies auch nie der Fall sein, denn die Gründe, warum man Gebärdensprache notieren will, können sehr verschieden sein:

- **Lernende, die Gebärdensprachkurse besuchen**, möchten oft neue Gebärden notieren, die sie im Unterricht kennengelernt haben, um sie dann zu Hause repetieren zu können. Hier ist eine Notation erforderlich, die komplex genug ist, um an die Details einer neuen Gebärde zu erinnern. Gleichzeitig aber sollte sie so einfach gehalten sein, daß sie rasches Mitschreiben erlaubt. Die *Notation von Stokoes u.a. Wörterbuch* wird oft zu diesem Zweck verwendet; die meisten Benutzer aber bringen normalerweise Modifikationen an, um die Notation ihren Bedürfnissen anzupassen (vgl. Abb. 18-a).

  Ein anderes System, das vor allem beim Gebärdensprachunterricht in Dänemark verwendet wird, ist die 'Handschrift-Form' des *Sutton Movement Writing* (Sutton, 1981; vgl. Abb. 18-b).

  Baker & Cokely (l980) benutzen eine Kombination von englischem Kommentar und besonderen Symbolen, um *Sätze* in American Sign Language zu notieren (vgl. Kapitel 6)

- **Gehörlosen** soll mit dem kürzlich entwickelten System *SignFont* (McIntire et al. 1987) geholfen werden, um ihre Sprache auf praktische und nützliche Weise zu schreiben. Dieses System notiert entsprechend den Schreibsystemen der meisten gesprochenen Sprachen nicht alle Details der Gebärdensprache. Es beschränkt sich auf diejenigen, die Bedeutungsänderungen signalisieren ('phonemische' Information). SignFont kann rasch von Hand geschrieben, aber auch mit einer Tastatur eingegeben und folglich gedruckt werden (vgl. Abb. 18-c).

- **Verfasser von Wörterbüchern** verlangen ein detaillierteres Notationssystem, damit ihre Leser genau erfahren können, wie eine Gebärde zu bilden ist, die sie nie zu Gesicht bekommen haben. Vielen Gebärdensprach-Wörterbüchern liegt die Notation von *Stokoe* und seinen Kollegen in ihrem 1965 erschienenen Wörterbuch der American Sign Language zugrunde. Die Notation von Stokoe verwendet eigenständige Symbole für alle Komponenten außer der Handform, die durch Zeichen aus dem amerikanischen Fingeralphabet gekennzeichnet wird.

- Das Zentrum für Deutsche Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser in Hamburg hat eine Notation für die Gebärdensprache *HamNoSys* entwickelt (Prillwitz u.a.,1989; Prillwitz & Zienert 1990). HamNoSys in seiner bisherigen Form soll eine genaue Übertragung der Gebärden **für Forschungszwecke** sein, zu vergleichen mit dem phonetischen Alphabet für gesprochene Sprachen. HamNoSys verwendet zur Notation aller Komponenten Symbole, die in ikonischer Beziehung zu ihren Referenten stehen, und verzichtet so auf das Finger-

alphabet, wodurch die Notation für europäische Forscher relativ einfach zu lernen ist. HamNoSys hat den Vorteil, daß es mit Computer geschrieben, gespeichert und gelesen sowie ohne Schwierigkeiten gedruckt werden kann (Schulmeister 1990; vgl. Abb. 18-d).

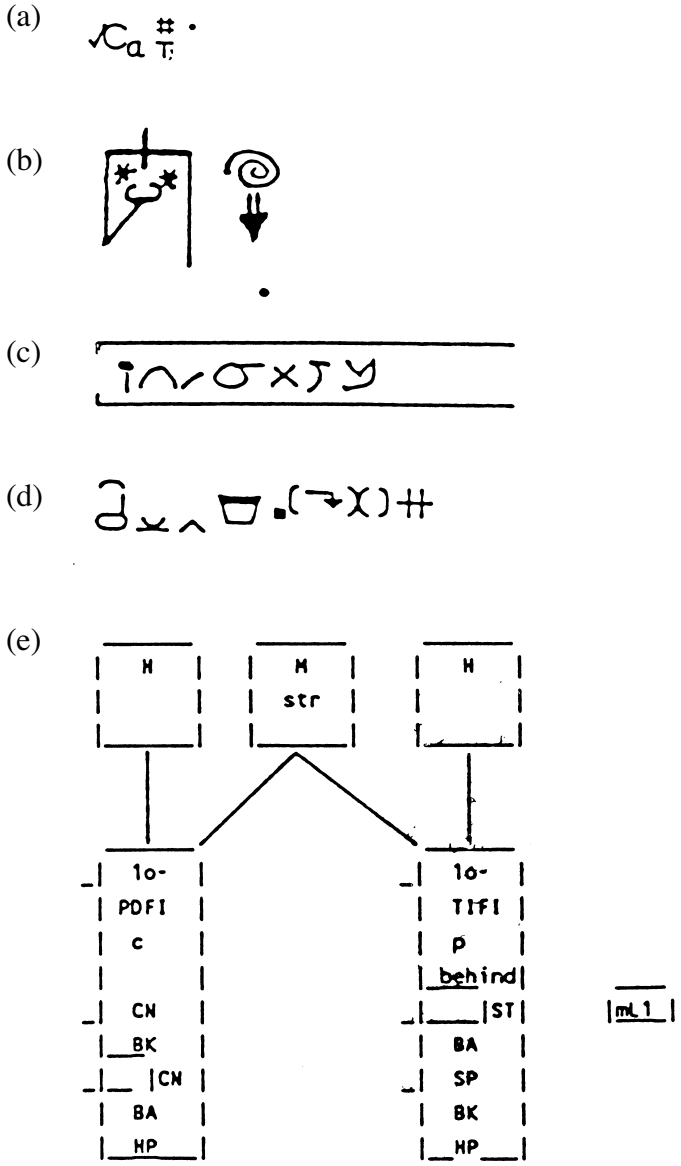


Abb. I-18:
Beispiele verschiedener Notationssysteme:
(a) *Stokoe,* (b) *Sutton,* (c) *SignFont,*
(d) *HamNoSys,* (e) *Liddell & Johnson*

Linguisten, die die Strukturen und Prozesse einer Sprache analysieren, verlangen eine Notation, die nicht nur im einzelnen beschreibt, wie eine Gebärde produziert wird, sondern die auch dazu verwendet werden kann, *Regeln und Prozesse der Sprache* auf sublexikalischer und morphologischer Ebene zu charakterisieren. Hier ist Leichtigkeit im Lernen und Schreiben der Notation weniger ausschlaggebend als ihre Fähigkeit, linguistisch relevante Information detailliert zu erfassen. Die von Liddell und Johnson (1989) benutzten Symbole erfüllen diese Bedingungen, indem sie nicht nur die Komponenten der Sprache beschreiben, sondern auch ihre Regeln wiedergeben können. Allerdings ist diese Notation kompliziert zu schreiben und, zumindest in ihrer gegenwärtigen Form, für Computer ungeeignet (vgl. Abb. 18-e). (Zur Information über andere Notationssysteme vgl. Anmerkung 6.)

1.5 Zusammenfassung

Abschließend lassen sich die Ergebnisse der linguistischen Analyse auf der sublexikalischen Ebene der Gebärdensprache wie folgt zusammenfassen:

- Gebärden sind nicht globale oder vage Einheiten, sondern sie besitzen eine komplexe, analysierbare Substruktur.
- Die Substruktur der manuellen Komponenten besteht aus vier Parametern, nämlich: der Handform, der Handstellung, der Ausführungsstelle und der Bewegung der Gebärde.
- Jeder dieser Parameter besteht aus einer beschränkten Anzahl von Subkomponenten.
- Die Zusammensetzung dieser Subkomponenten variiert von Sprache zu Sprache.
- Es gibt Regeln für die Verbindung dieser Subkomponenten untereinander.
- Weil jeder Parameter über eine beschränkte Anzahl von Subkomponenten verfügt, kann man für Gebärden Notationen entwickeln.

Kapitel 2

Die psychologische Realität der sublexikalischen Komponenten

2.1 Gebärdensprache und Pantomime

Wer als Hörender zum ersten Mal Gebärdensprache sieht, hält sie oft für eine Art Pantomime, eine Form von gestischer Kommunikation, mit der er schon eigene Erfahrung gemacht hat. Gebärdensprache ist jedoch nicht dasselbe wie Pantomime, was sich am schnellsten darin zeigt, daß man eine Geschichte in Pantomime leicht verstehen kann, die gleiche Geschichte in Gebärdensprache Nichtkennern der Gebärdensprache aber unverständlich ist. Es gibt tatsächlich wichtige Unterschiede zwischen der Kunstform Pantomime und dem linguistischen Code Gebärdensprache:

- Ein wichtiger Unterschied besteht in der *Verwendung des Raumes*: In der Pantomime kann sich ein Mime über eine ganze Bühne bewegen; in der Gebärdensprache bleibt man an einer Stelle stehen (oder sitzen) und bewegt nur den oberen Teil des Körpers.
- In der Pantomime steht der ganze Körper meistens für sich selbst. Das Bein des Mimen steht für ein Bein; die Hand für eine Hand, usw. In der Gebärdensprache hingegen stehen die Teile des Körpers als *linguistische Symbole* für mentale Inhalte. In der Gebärde TREPPE-HINUNTERGEHEN zum Beispiel stehen die Finger symbolisch für Beine (vgl. Abb. 1a und b).
- Weil der Körper sich in der Pantomime selbst darstellt, ist es auch für einen einzigen Mimen schwieriger, eine Geschichte mit mehr als einer Person zu erzählen. Der Mime muß schnell seine Rolle wechseln, um mehrere Personen darzustellen. Die Gebärdensprache kann dagegen - wie alle Sprachen - in einer einzigen Äußerung über *mehrere Personen oder Objekte* berichten, da ihr ein System von Symbolen zugrunde liegt.

- Auch der *Zeitverlauf* ist in der Gebärdensprache ein anderer. In der Pantomime drückt man das Hinuntergehen einer Treppe in einer Zeitspanne aus, die ungefähr der realen Zeit entspricht. In der Gebärdensprache machen die Finger die Gebärde TREPPE-HINUNTERGEHEN sehr schnell; sie müssen nicht die reale Zeit beachten, weil es sich um linguistische Symbole handelt: Sie bilden nicht, wie in der Pantomime, den Vorgang theatralisch ab. Um die Idee 'Hinuntergehen einer Treppe' darzustellen, braucht die Pantomime ungefähr zehn mal so viel Zeit wie die Gebärdensprache.

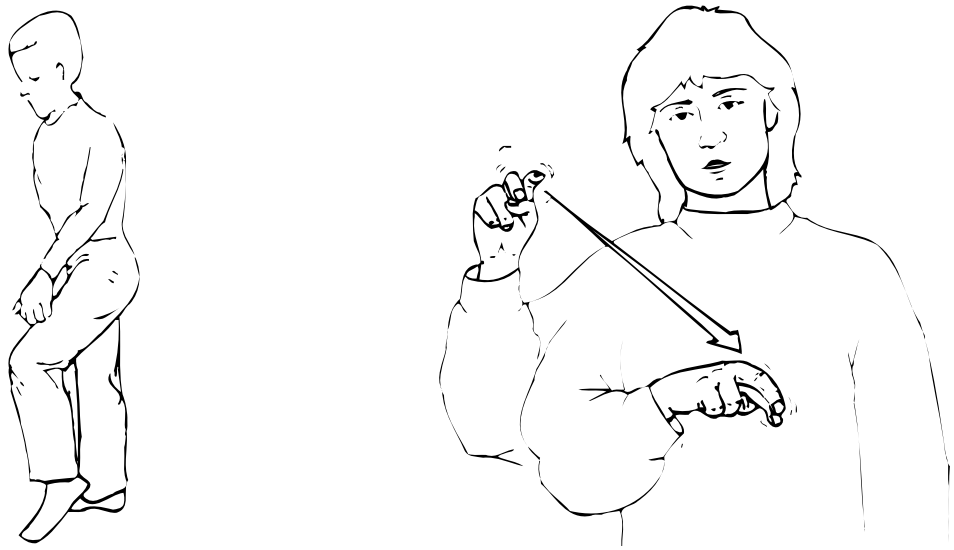


Abb. II-1: *'Hinuntergehen'*
(a) in Pantomime und (b) in der Gebärdensprache

Daß Gebärdensprache sich von Pantomime unterscheidet, bedeutet nicht, daß Gehörlose nie Pantomime verwenden. Besonders beim Erzählen kommt es oft vor, daß der Gebärdende mimische Sequenzen in seine Geschichte einfügt. Das gehörlose Publikum kann jedoch diese mimischen Einfügungen von der sie umgebenden Gebärdensprache klar unterscheiden. Solche pantomimischen Einlagen lassen die Erzählung lebendig werden, ähnlich wie die Gesten und Geräusche, welche ein Hörender seiner gesprochenen Geschichte beifügt.

2.2 Ikonische und linguistische Komponenten

Ein Grund, warum Gebärdensprache von vielen Menschen zunächst für Pantomime gehalten wird, ist, daß ihnen die Bildhaftigkeit vieler Gebärden auffällt. Die Gebärde für Auto beispielsweise sieht in vielen Gebärdensprachen aus wie zwei Hände, die ein Steuerrad bewegen; die Gebärde für Milch erinnert an das Melken

einer Kuh. Solche Gebärden können als 'bildhaft' oder 'ikonisch' bezeichnet werden. Für den Linguisten ist eine Gebärde *ikonisch*, bei der eine Beziehung zwischen ihrer Form und ihrem begrifflichen Inhalt (dem Referenten) besteht.

Klima und Bellugi (1979) unterscheiden verschiedene Grade der Bildhaftigkeit mittels der Begriffe 'transparent', 'halbtransparent' und 'nicht transparent'.

- Unter einer *transparenten* ikonischen Gebärde versteht man eine Gebärde, bei der die Beziehung zwischen Form und Referenten selbst für jemanden einsichtig ist, der die Bedeutung der Gebärde nicht kennt. Ein Beispiel für transparente Gebärden ist in den meisten westlichen Gebärdensprachen die Gebärde für 'Essen' (vgl. Abb. 2).
- Die *halbtransparenten* Gebärden sind halbdurchsichtig, gleichsam wie Milchglas. Man kann ihre Bedeutung aufgrund der Form nicht genau erraten, doch wird dieser Zusammenhang klar, sobald man die Bedeutung der Gebärde erfährt. So ist der Sinngehalt der Gebärde MÜHSAM zunächst kaum allein an ihrer Form abzulesen, aber leicht einsehbar, wenn man die Bedeutung kennt (vgl. Abb. 3).
- Eine *nicht-transparente* Gebärde ist im Grunde genommen keine ikonische Gebärde, denn selbst wenn man die Bedeutung der Gebärde kennt, ist der Zusam-

Abb.II- 2: *Die transparente Gebärde* ESSEN

Abb.II-3: *Die halbtransparente Gebärde* MÜHSAM

Abb.II-4: EINVERSTANDEN

menhang zwischen ihrer Form und ihrem begrifflichen Inhalt nicht zu erkennen. Die schweizerdeutsche Gebärde EINVERSTANDEN ist ein Beispiel einer solchen Gebärde (vgl. Abb. 4).

Der Anteil der ikonischen Gebärden am Gesamtvokabular

Auch wenn dem Nichtanwender der Gebärdensprache die Anschaulichkeit vieler Gebärden auffällt, so haben Untersuchungen doch gezeigt, daß nur zwischen einem Drittel und einer Hälfte des Gesamtvokabulars eines erwachsenen Gehörlosen als einigermaßen ikonisch beurteilt werden kann.

So zeigte sich, daß Nichtanwender von einer Liste mit 100 zufällig ausgewählten Gebärden der amerikanischen Gebärdensprache (ASL) nur ein Drittel aller Gebärden als *transparent* beurteilten, d.h. daß sie nur bei einem Drittel der Gebärden die Bedeutung erraten konnten (Hoemann, 1975). In einer anderen Untersuchung gaben Bellugi und Klima (l976) Nichtanwendern eine Liste mit 90 Gebärden; die Testpersonen konnten sogar nur von 9 Gebärden die Bedeutung erraten. (Hier ist hinzuzufügen, daß es für Hörende wahrscheinlich schwieriger ist, Gebärden im Satzkontext als isolierte Gebärden zu erkennen. Die Erratungsquote dieser Gebärden im Satzablauf dürfte also bei Nichtanwendern noch tiefer liegen.)

In der Untersuchung von Hoemann konnten die Testpersonen bei etwa einem weiteren Drittel der in der Liste aufgeführten Gebärden eine Beziehung zwischen Form und Bedeutung erkennen, nachdem sie die Bedeutung der Gebärde erfahren hatten. Diese Gebärden könnte man dann '*halbtransparent*' nennen. Bei der Liste von Bellugi und Klima konnten die Testpersonen bei rund 50% aller Gebärden eine solche 'halbtransparente' Beziehung wahrnehmen.

Welche Bedeutung hat es nun für die Gebärdensprache, daß etwa ein Drittel bis die Hälfte des Gesamtvokabulars als einigermaßen ikonisch zu beurteilen sind? Ein amerikanischer Linguist schreibt:

> *In mancher Hinsicht ähneln Gebärden Bildern. Doch wer nur auf diese Beziehung achtet, übersieht einen wichtigen Punkt. Die Aussage: Gebärden ähneln Bildern ist wie die Aussage: Sprache ähnelt Musik. Gesprochene Sprachen haben sicherlich ihre musikalischen Aspekte, doch gibt es am Wort und an der zusammhängenden Sprache so vieles, was Musik in keiner Weise ähnlich ist, insbesondere in bezug darauf, wie sie Bedeutungen mitteilen. Gebärden bergen mehr in sich als das bloß Augenfällige. Auch wenn eine Gebärde bildhaft zu sein scheint, ist ihre Bildhaftigkeit nicht unbedingt der wichtigste Aspekt, der untersucht werden sollte.* (Battison, 1980, S. 37.)

Die Forschung hat gezeigt, daß für Anwender und Nichtanwender von Gebärdensprache die begriffliche Bildhaftigkeit eine unterschiedliche Rolle zu spielen scheint. Der folgende Abschnitt faßt die Resultate einiger jüngerer Studien zusammen, die das Wahrnehmen, Erlernen und Speichern von Gebärden im Gedächtnis bei Anwendern und Nichtanwendern vergleichen.

2.3 Lernpsychologische Studien

Studien, die untersucht haben, inwiefern die Anschaulichkeit von Gebärden für verschiedene Gruppen hörender Nichtanwender eine Hilfe beim Erlernen der Gebärdensprache ist, kamen alle zum Schluß, daß es für Hörende in der Tat einfacher ist, eine als ikonisch beurteilte Gebärde zu lernen als eine als nicht ikonisch eingestufte (Luftig, Lloyd und Page, 1982; Mills, 1984; Brown, 1977; Morrissey, 1986; Konstantareas, Oxman und Webster, 1978). Beim Erlernen neuer Gebärden scheinen sich Nichtanwender vermehrt nach einem Bild auszurichten, das in irgendeiner Weise mit der Gebärde in Zusammenhang gebracht werden kann.

Andere Untersuchungen haben gezeigt, daß dagegen die erfahrenen Anwender der Gebärdensprache weniger auf Bildhaftigkeit angewiesen sind, da ihnen ein linguistischer Code zur Verfügung steht, der das Erkennen von Gebärden und deren Abrufen aus dem Gedächtnis erleichtert.

Siple, Caccamise und Brewer (1982) erstellten eine Liste von erfundenen Gebärden ('Nonsense'-Gebärden), die von den Formgesetzen her in der ASL zwar vorkommen könnten, tatsächlich aber keine Gebärden dieser Sprache sind. Sie erklärten dann ihren Testpersonen – Anwendern und Nichtanwendern – es handle sich bei diesen Gebärden um solche eines südamerikanischen Landes. Anschließend prüften sie, wie gut die erfahrenen und die nichterfahrenen Anwender diese 'fremden' Gebärden, die als besonders ikonisch dargestellt wurden, wiederkennen konnten. Die Versuche zeigten, daß die beiden Gruppen verschiedene Lernstrategien anwandten. Die unerfahrene Gruppe schien beim Erwerb einer neuen Gebärde 'allgemeine visuell-bildliche Verarbeitungsstrategien' anzuwenden. Die erfahrenen Anwender hingegen, denen bereits der linguistische Code einer Gebärdensprache bekannt war, behandelten die neuen Gebärden nicht als visuell-bildliche Größen, sondern eher als Begriff-Gebärden-Konzepte, bei denen sie ihre Kenntnisse der für die Gebärdensprache bedeutsamen sublexikalischen Kategorien anwenden konnten. So hatten die erfahrenen Anwender beispielweise keine Mühe, zwei neue Gebärden, deren Lokalisation im Gesicht sehr nahe beieinanderlag (Schläfe und

Wange) im Gedächtnis eindeutig auseinanderzuhalten, denn Schläfe und Wange stellen in der ASL klar unterschiedene Lokalisationen dar. Die unerfahrenen Anwender hatten mit diesen beiden Gebärden mehr Mühe, da sie sie nicht sublexikalisch kodieren konnten und ihre bildlichen Strategien dieser Unterscheidung nicht gewachsen waren.

Untersuchungen über den Erwerb der Gebärdensprache durch gehörlose Kinder haben ferner gezeigt, daß die Bildhaftigkeit gewisser Gebärden das Erlernen dieser Sprache nicht erleichtert oder beschleunigt. Sie führt auch zu keinem wesentlichen Unterschied in der Schnelligkeit des Erwerbs der Gebärdensprache und demjenigen der gesprochenen Sprache hörender Kinder. Das gehörlose Kind scheint beim Spracherwerb genau so vorzugehen wie das hörende Kind, indem es Beziehungen zwischen Formen innerhalb der Sprache analysiert und nicht Beziehungen zwischen Form und Referent (siehe Kapitel 9 über den Erwerb der Gebärdensprache als erste Sprache).

'Ikonisch' und 'konkret'

Es kommt immer wieder vor, daß Leute, die die Gebärdensprache herabsetzen wollen, diese als eine 'ikonische' Sprache bezeichnen und damit zum Ausdruck bringen möchten, es handle sich um eine Sprache, die nur Gedanken ausdrücken könne, die leicht 'vorstellbar', 'konkret' oder schlichtweg 'primitiv' sind. Solche Meinungen entstehen aus einer Verwechslung der Charakteristika des Referenten (abstrakt, konkret, usw.) einerseits, und der Beziehung zwischen der Form der Gebärde und ihrem Referenten andrerseits. Es handelt sich hier um zwei verschiedene Dinge.

Man kann beispielsweise von einer Gebärde sagen, daß sie eine ikonische Form aufweist, wie etwa die Gebärde DENKEN (vgl. Abb. 5a); ihr Referent ('denken') ist aber weder gut bildlich vorstellbar, noch ist er konkret. Andrerseits hat ein Zeichen wie MAMA einen konkreten Referenten, dennoch ist seine Form in manchen Gebärdensprachen nicht besonders ikonisch (vgl. Abb. 5b).

Studien mit hörenden Testpersonen zeigten, daß auch in der gesprochenen Sprache Wörter mit einem konkreten Referenten einfacher zu lernen sind als solche mit einem abstrakten (Paivio, 1971). Luftig et al. (1982) beobachteten für Gebärdensprache, daß der konkrete Charakter des Referenten von größerer Bedeutung ist als die Bildhaftigkeit der Gebärde. Sind darüberhinaus die Faktoren 'ikonisch' und 'konkret' kombiniert, so ist die Gebärde noch leichter erlernbar. In unserem Zusammenhang jedoch ist die Feststellung wichtig, daß eine ikonische Gebärde nicht unbedingt einen Referenten darstellt, der leicht vorstellbar oder konkret ist.

Abb.II-5: ***(a) eine ikonische Gebärde abstrakten Inhalts:*** DENKEN
(b): eine nicht-ikonische Gebärde mit konkretem Referenten: MAMA

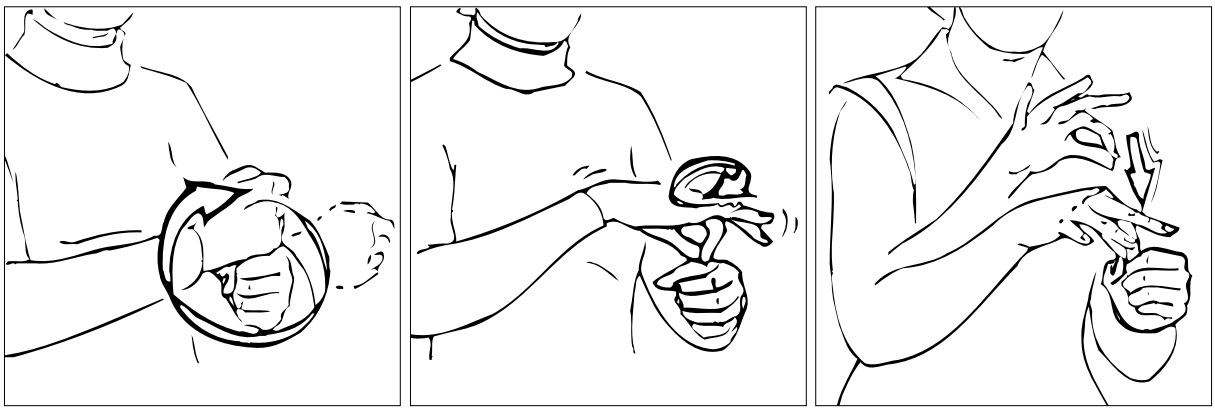
2.4 Wahrnehmungs- und Gedächtnisstudien

Studien über die Wahrnehmung und das Speichern von Gebärden im Gedächtnis bei Anwendern der Gebärdensprache zeigen, daß sie auch auf diesem Gebiet eher linguistische Strategien zur Verarbeitung von Gebärden benutzen als eine Umsetzung in Bilder vornehmen.

Reef, Lane und Battison (1978) stellten beispielsweise fest, daß visuelle Stimuli, die von Anwendern als Gebärden wahrgenommen werden, rascher aus dem unmittelbaren visuellen Gedächtnis verschwinden als Stimuli ohne Gebärdencharakter. Dies könnte bedeuten, daß Stimuli, die als Gebärden wahrgenommen werden, mit Hilfe linguistischer Strategien *rascher verarbeitet,* also von der allerersten Wahrnehmung an anders verarbeitet werden als Stimuli ohne Gebärdencharakter.

Experimente zum *Kurzzeitgedächtnis* der gesprochenen Sprache haben gezeigt, daß Wörter anhand ihrer linguistischen Komponenten im Gedächtnis gespeichert werden und nicht anhand ihrer ikonischen oder semantischen Eigenschaften. Experimente bezüglich der Erfassung von Gebärden durch das Kurzzeitgedächtnis lassen für Gehörlose eine ähnliche, nämlich linguistische Strategie vermuten wie für Hörende (Bellugi, Klima und Siple, 1975; Poizner, Bellugi, Tweney, 1981; Shand, 1982). Auch die Gehörlosen erinnern sich bei der Reproduktion einer Liste von Gebärden nicht an die Gebärde KAFFEE anstelle von z.B. TEE, sondern sie

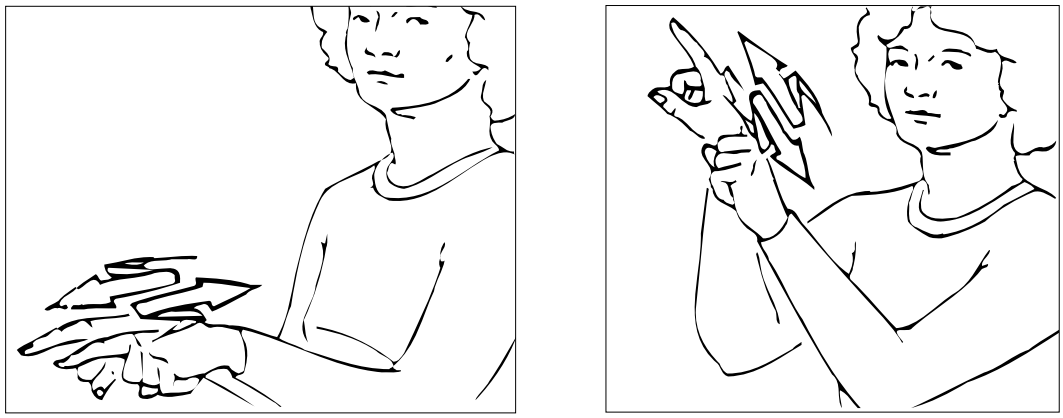
verwechseln eher die Gebärde TEE mit einer ihr ähnlichen Gebärde, zum Beispiel mit ABSTIMMEN, ganz so wie Hörende sich an lautähnliche Wörter einer Liste erinnern. In der amerikanischen Gebärdensprache hat die Gebärde ABSTIMMEN dieselbe Handform, Ausführungsstelle und Handstellung wie TEE, nur die Komponente der Bewegung ist verschieden (vgl. Abb. 6).



(a) KAFFEE (b) TEE (c) ABSTIMMEN

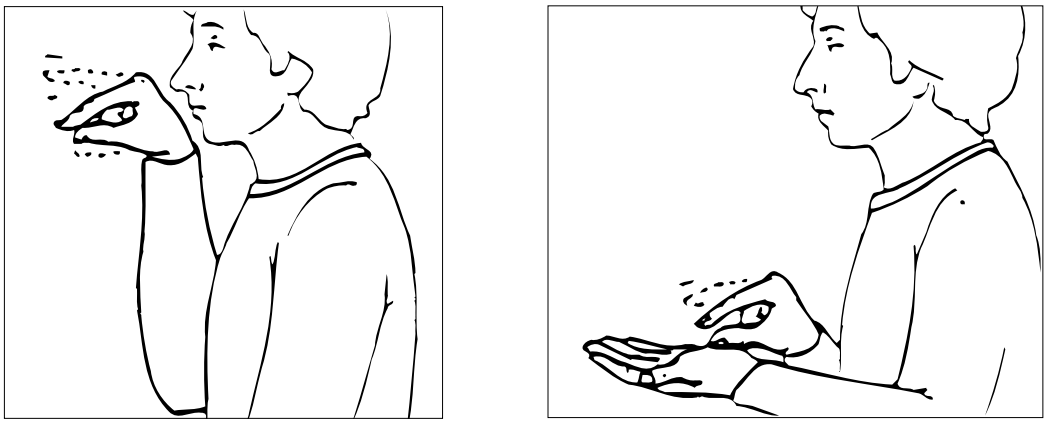
Abb. II- 6: ***Amerikanische Gebärden, die in Kurzzeitgedächtnis-Tests häufig verwechselt wurden*** (aus: Klima & Bellugi, 1979)

Die meisten Verwechslungen im Kurzzeitgedächtnis bezogen sich in diesen Experimenten auf eine einzelne Komponente. Die folgenden Beispiele zeigen solche in Tests häufig verwechselten Gebärden. Im ersten Beispiel unterscheiden sich die amerikanischen Gebärden SOCKEN und STERN nur durch die Komponente der Handstellung (vgl. Abb. 7a und b); im zweiten unterscheiden sich VOGEL und ZEITUNG nur durch die Komponente der Ausführungsstelle (vgl. Abb. 8a und b).



(a) SOCKEN (b) STERN

Abb. II- 7: ***Amerikanische Gebärden, die sich nur in der Handstellung unterscheiden und die in Kurzzeitgedächtnis-Tests verwechselt wurden*** (aus: Klima & Bellugi, 1979)



(a) VOGEL (b) ZEITUNG

Abb. II- 8: ***Amerikanische Gebärden, die sich nur in der Ausführungsstelle unterscheiden und die in Kurzzeitgedächtnis-Tests verwechselt wurden***
(aus: Klima & Bellugi, 1979)

Auch hinsichtlich des Langzeitgedächtnisses scheint die Bildhaftigkeit von Gebärden für Anwender eine geringe Rolle zu spielen, denn Gebärden-Anwender codieren für das langfristige Behalten semantische Aspekte der Gebärden in ähnlicher Weise wie die Hörenden dies bei Wörtern tun (Siple, Fischer & Bellugi, 1977; Hanson & Bellugi, 1982).

Wenn Gebärdensprache-Anwender, im Gegensatz zu Nichtanwendern, Gebärden nicht aufgrund ihrer ikonischen Eigenschaften lernen und verarbeiten, welche Rolle spielt dann der ikonische Aspekt für ihren Wortschatz? Es scheint, daß Anwender die latente bildliche Vorstellung ihrer Gebärden hauptsächlich auf zwei Gebieten anwenden: zur Gebärden-Modulation bei spielerischen oder poetischen Formen der Gebärdensprache und bei der Schaffung neuer Gebärden (Klima und Bellugi, 1979; Klima und Bellugi, 1976; Bellugi & Newkirk, 1977; Mandel, 1977, Jouison, 1989).

2.5 Geschichtliche Aspekte

Frishberg (1975) wies auf einen weiteren Gesichtspunkt hin: Gebärden, die ursprünglich ikonisch wirkten, sind im Laufe der Zeit durch die üblichen sublexikalischen Sprachprozesse immer stärker beeinflußt worden und haben dadurch ihre Bildhaftigkeit verloren. Frishberg hat die Formen alter französischer Gebärden mit den historisch verwandten Gebärden der amerikanischen Gebärdensprachen des frühen 20. Jahrhunderts und der Gegenwart verglichen. Sie hat unter anderem die folgenden historischen Tendenzen und Entwicklungen festgestellt:

- Eine zunehmende Konzentration auf die Hände. Die alte, zusammengesetzte französische Gebärde für VERGLEICHEN hatte Kopfbewegungen in die Gebärde einbezogen, doch die moderne amerikanische Gebärde verlangt nur die Bewegung der Hände (vgl. Abb. 9).

Abb. II- 9: ***Alte franz. (a) und moderne ASL Version (b) von*** **VERGLEICHEN**
(aus: Klima & Bellugi, 1979)

- Eine Verschiebung der Gebärden im Gebärdenraum. Gebärden, die ursprünglich an der Seite des Körpers oder am Rand des Gebärdenraums gebildet wurden, werden heute viel näher an der Körpermitte produziert (vgl. Abb. 10).

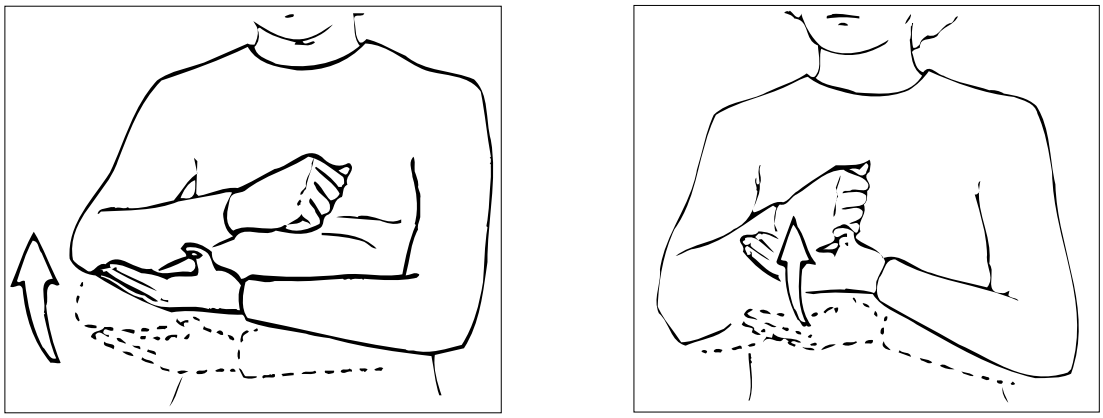


Abb. II- 10: ***Alte (a) und moderne (b) amerikanische Version von*** **HILFE**
(aus: Klima & Bellugi, 1979)

- Zunehmende Symmetrie in beidhändig ausgeführten Gebärden. Alte Gebärden, bei denen die Hände verschiedene Handformen haben und ungleiche Bewegungen ausführen, werden heute mit derselben Handform bei beiden Händen ausgeführt. Diese Tendenz bestätigt die in Kapitel 1 erörterte 'Regel der Symmetrie' (vgl. Abb. 11).

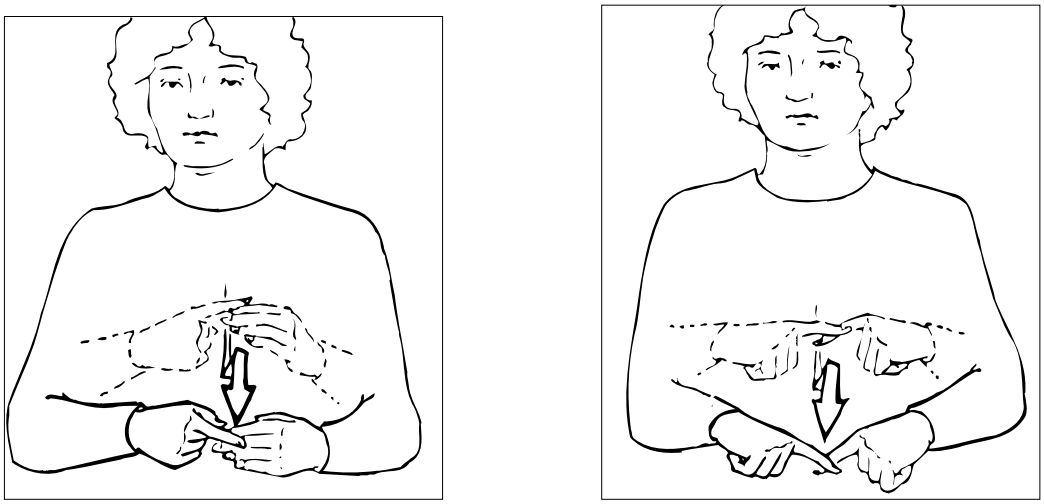


Abb. II- 11: ***Alte (a) und moderne (b) ASL Version von*** **ABHÄNGEN-VON**
(aus: Klima & Bellugi, 1979)

- Zunehmende Reduktion von mehrteiligen auf einteilige Gebärden. Gebärden, die ursprünglich aus einer Folge von Zeichen bestanden haben, werden heute als eine einzelne Gebärde ausgeführt. Für die alte Gebärde TOMATE zum Beispiel mußte man zuerst ROT und dann SCHNEIDEN-KLEIN-RUND-GEGEN-STAND darstellen. Die moderne Gebärde TOMATE hat nur eine Handform und eine Bewegung (vgl. Abb. 12).

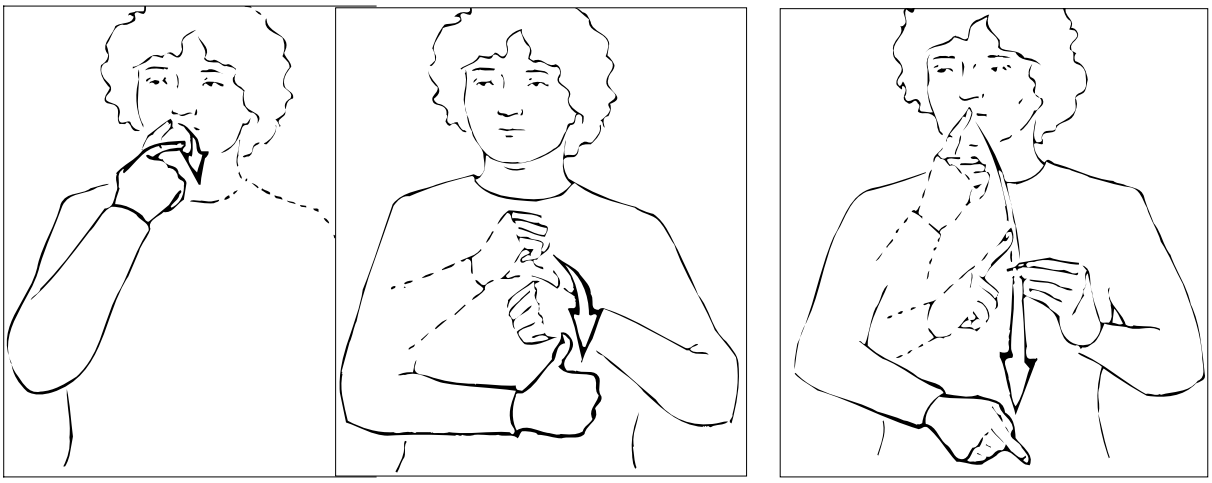


Abb. II- 12: ***Alte (a) und moderne (b) ASL Version von*** **TOMATE**
(aus: Klima & Bellugi, 1979)

Diese auf die sublexikalischen Komponenten einwirkenden Tendenzen haben alle zur Folge, daß Gebärden im Laufe der Zeit weniger ikonisch werden. So wird die heute gebräuchliche Gebärde ZUHAUSE nicht mehr als besonders ikonisch empfunden; ursprünglich stellte sie jedoch eine Verbindung der bildhaften Gebärden ESSEN und SCHLAFEN dar (vgl. Abb. 13).

(a) ESSEN (b) SCHLAFEN (c) ZUHAUSE

Abb. II- 13: *ASL Gebärden:* ESSEN, SCHLAFEN, ZUHAUSE

2.6 Zusammenfassung

Die Schlußfolgerungen aus diesen psycholinguistischen Experimenten und sprachgeschichtlichen Untersuchungen machen klar, daß die sublexikalischen Komponenten (Handform, Handstellung, Ausführungsstelle, Bewegung) nicht nur zu einer linguistischen Analyse verhelfen, sondern daß sie auch eine psychologische Realität für die Anwender der Sprache haben. Obwohl ein gewisser Teil der Gebärdensprache in unterschiedlichem Maß ikonisch ist, scheint es, daß Anwender von diesem ikonischen Aspekt bei der Wahrnehmung, der Speicherung im Gedächtnis und dem Erlernen ihrer Sprache wenig oder keinen Gebrauch machen, sondern daß sie wie Hörende bei der gesprochenen Sprache hierfür die linguistischen Komponenten der Gebärdensprache benutzen. Außerdem haben historische Studien gezeigt, daß die über mehrere Generationen sich ereignenden natürlichen Änderungen in der Gestalt einer Gebärde die Abschwächung ihres bildhaften Charakters zur Folge haben.

Zweiter Teil

Die Grammatik einer visuell-gestischen Sprache

Kapitel 3
Einige grammatikalische Konsequenzen der visuell-gestischen Modalität

Linguisten, die die Gebärdensprache untersuchten, fanden in ihrer Grammatik dieselben **universellen linguistischen Funktionen** wie in allen anderen natürlichen Sprachen, die Menschen benutzen.

Das heißt zwar nicht, daß man in der Gebärdensprache alles vorfindet, was in der einen oder anderen gesprochenen Sprache festzustellen ist. So etwa verwendet die Gebärdensprache keine Artikel (*der, die, das*, etc.) und keine Kopulae (z. B. die Form *ist* in einem Satz wie *Er ist krank*). Das Fehlen von Artikel und Kopulae findet sich jedoch auch in manchen gesprochenen Sprachen, so etwa im Chinesischen.

Es gibt allerdings viele linguistische Formen und Funktionen, die tatsächlich in allen Laut- und Gebärdensprachen vorkommen. Alle Sprachen kennen z.B. Möglichkeiten, um eine Tätigkeit auszudrücken oder um anzuzeigen, wer was wem tut, um auf Referenten zu verweisen (im Deutschen die Fürwörter *ich , sie, er* usw.) und um eine Zeit zu bezeichnen (zum Beispiel Vergangenheits-, Gegenwarts- und Zukunftsformen).

Für jemanden, der sich für Sprachen interessiert, ist es faszinierend, daß viele dieser linguistischen Universalien in der Gebärdensprache eine andere Form aufweisen als jene, die man von der gesprochenen Sprache her kennt, obwohl von beiden Sprachen die gleichen linguistischen Funktionen erfüllt werden. Gegenstand dieses Kapitels wird die Frage sein, weshalb die universell zu findenden linguistischen Funktionen in der Gebärdensprache **in anderer Form** erscheinen als in den gesprochenen Sprachen.

3.1 Produktionstempo der gesprochenen Sprache und der Gebärdensprache

Der Begriff 'Produktion' bezieht sich in diesem Zusammenhang auf die Erzeugung des sprachlichen Ausdrucks mittels der Sprechwerkzeuge oder mittels Körper und Händen. Es handelt sich dabei um den äußerlich wahrnehmbaren, nicht aber um den innerlich vollzogenen Formulierungsvorgang. Einer der ersten mit der Gebärdensprache durchgeführten Versuche war ein Vergleich ihres Produktionstempos mit dem der gesprochenen Sprache. Bellugi und Fischer (1972) baten drei Personen (alle drei Hörende, die die Gebärdensprache als Kind von ihren gehörlosen Eltern gelernt hatten), die gleiche Geschichte oder Anekdote einmal in der Gebärdensprache und einmal auf Englisch zu erzählen. Daraufhin verglichen sie die Anzahl der pro Sekunde gemachten Gebärden mit der Anzahl der im gleichen Zeitraum gesprochenen Wörter. Dabei stellten sie fest, daß das Produktionstempo der einzelnen Gebärden viel langsamer war als dasjenige der einzelnen Wörter. Die Versuchspersonen produzierten in einer Sekunde doppelt so viele Wörter wie Gebärden (2,37 Gebärden/Sekunde gegenüber 4,7 Wörtern/Sekunde). Daß es mehr Zeit braucht, eine Gebärde auszuführen als ein Wort zu sagen, war schon aus physischen Gründen zu erwarten - um eine Gebärde auszuführen, hat man Hände und Arme durch einen Raum zu bewegen, der im Vergleich zum Raum, den der Stimmapparat (Stimmbänder, Zunge, Lippen) zum Hervorbringen eines Lautes benötigt, recht groß ist.

Die Forscherinnen begnügten sich aber nicht mit dieser Feststellung. Sie verglichen anschließend das Tempo, in dem die Versuchspersonen einen Gedanken oder den Inhalt eines Satzes in der Gebärdensprache und in der gesprochenen Sprache ausdrücken konnten. Dieser Vergleich ergab, daß das Produktionstempo für den Inhalt eines Satzes (linguistisch ausgedrückt 'die Proposition') in beiden Sprachen

ungefähr übereinstimmte (1,27 Sek./Satzinhalt in der Gebärdensprache gegenüber 1,47 Sek./Satzinhalt in der gesprochenen Sprache) (vgl. Tafel 1).

Gebärdensprache	gesprochene Sprache
2,37 Gebärden / Sek.	4,7 Wörter / Sek.
1,27 Sek. / Satzinhalt	1,47 Sek. / Satzinhalt

Tafel III-1: ***Vergleich des Produktionstempos der Gebärdensprache mit demjenigen der gesprochenen Sprache*** (Bellugi & Fischer 1972)

Die von Bellugi und Fischer gewonnene Erkenntnis, daß die Übermittlung von Begriffen und Gedanken in beiden Sprachen etwa gleich viel Zeit beansprucht, führte zu folgender Annahme: Es gibt in unterschiedlichen Sprachen einen gemeinsamen Zeitablauf, der das Tempo bestimmt, mit dem Begriffe und Gedanken geäußert werden. Das macht erklärlich, warum es so schwierig ist, sowohl eine zu schnell sprechende als auch eine zu langsam sprechende Person zu verstehen.

3.2 Auswirkungen der Modalitätsunterschiede auf die Form der Sprachen

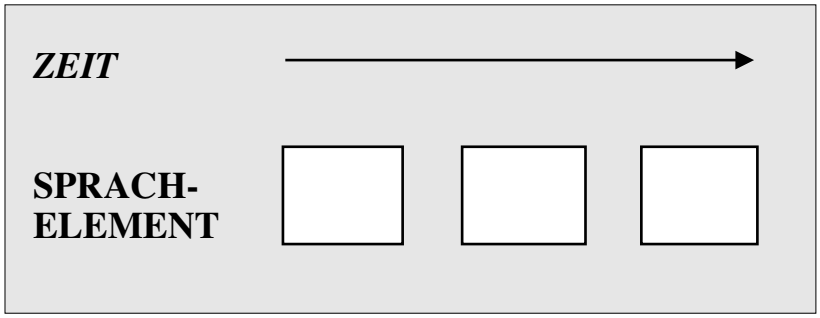
Die lineare Anordnung der gesprochenen Sprache

Ein Widerspruch, der sich aus den Messungen von Bellugi und Fischer ergeben hat, ist aber damit noch nicht gelöst: Wie ist es möglich, mit der Gebärdensprache Begriffe und Gedanken gleich rasch auszudrücken wie in der gesprochenen Sprache, wenn doch die Produktion der einzelnen Gebärden doppelt soviel Zeit beansprucht wie diejenige der einzelnen Wörter?

Einer der Gründe liegt darin, daß die Gebärdensprache linguistische Formen verwendet, die sich für die Art und Weise, mit der diese Sprache produziert und aufgenommen wird, in besonderer Weise eignen. Das heißt, die grammatikalischen Formen der Gebärdensprache sind dafür geeignet, daß sie von *verschiedenen* Körperteilen (Arme, Hände, Rumpf, Gesicht) hervorgebracht und mit den Augen gleichzeitig aufgenommen werden. Die gesprochene Sprache ihrerseits hat dagegen grammatikalische Formen entwickelt, die sich besser für ihre Produktionsweise

(mittels Zunge, Zähnen, Lippen, Kehlkopf etc.) und für eine akustische Aufnahme eignen.

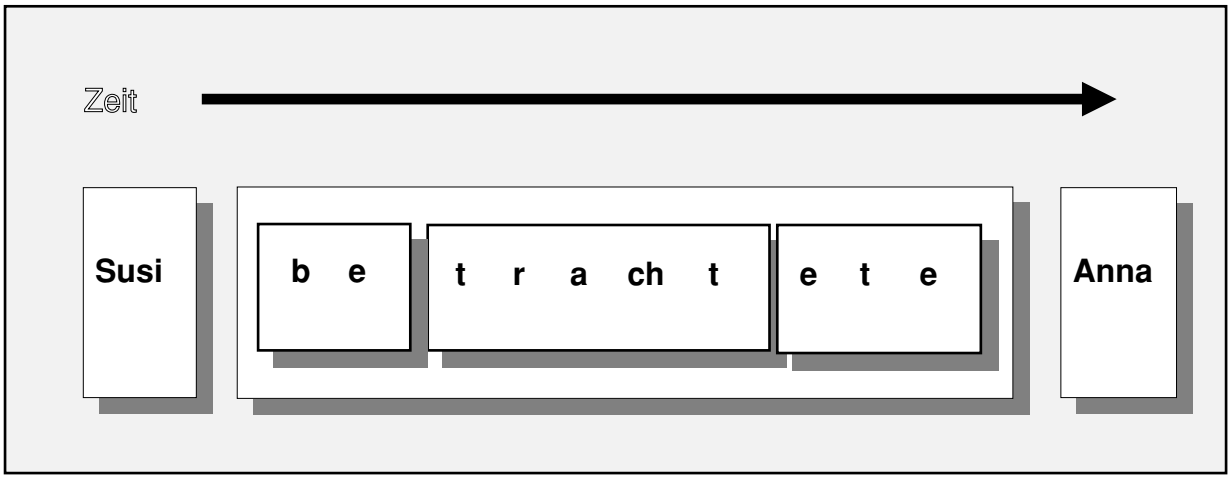
Sehr allgemein formuliert kann man sagen, daß auf Sprechen und Hören basierende Sprachen Gedanken durch die in zeitlicher Folge organisierten sprachlichen Elemente mitteilen können; mit anderen Worten: sie stützen sich auf linguistische Formen, die sich sukzessive organisieren und aneinanderreihen (vgl. Tafel 2).



Tafel III-2: ***Gesprochene Sprache: die zeitliche Aufeinanderfolge von Formen***

Was ist unter 'linguistischen Formen' in Sätzen der gesprochenen Sprache zu verstehen? In der gesprochenen Sprache besteht ein Satz aus einer linearen Anordnung von Wörtern *(Susi betrachtete Anna*). Wenn diese Wörter nun in einer anderen Reihenfolge geäußert werden, so kann der Satz eine andere Bedeutung erhalten (*Anna betrachtete Susi. Betrachtete Anna Susi?*). Die Reihenfolge, in der die Wörter erscheinen, ist also für die grammatikalische Struktur der gesprochenen Sprache wichtig.

Setzen wir nun gleichsam ein linguistisches Mikroskop an, d. h. schauen wir uns das einzelne Wort genauer an, so stellen wir fest, daß sich auch dieses aus linguistischen Formen zusammensetzt. Die einzelnen Bausteine des Wortes, die Träger einer Bedeutung sind, werden Morpheme genannt. Das Wort *betrachtete* zum Beispiel setzt sich aus drei Morphemen zusammen: dem Stamm (*–tracht-*), der Vorsilbe (*be-*) und der Endung (*-ete*). Ferner können die einzelnen Bausteine der Morpheme, die sog. Phoneme, analysiert werden. Bei den Phonemen handelt es sich um kleinste bedeutungsunterscheidende, nicht aber selbst bedeutungstragende sprachliche Einheiten (hier: *b-e-t-r-a-ch-t-e-t-e*). Ein Satz der gesprochenen Sprache kann demnach als eine zeitliche Abfolge von Segmenten betrachtet werden, als eine Folge von **Wörtern**, die ihrerseits aus Folgen von **Morphemen**, die wiederum aus Folgen von **Phonemen** bestehen (vgl. Tafel 3).



Tafel III-3: ***Die zeitlich aufeinanderfolgenden Formen, die einen Satz der gesprochenen Sprache bilden*** (Beispielsatz: *Susi betrachtete Anna.*)

Einer der Gründe, weshalb ein Satz der gesprochenen Sprache auf der zeitlichen Aufeinanderfolge von Formen basiert, liegt darin, daß gesprochene Sprache akustisch wahrgenommen wird. Die Aufnahme über das Ohr kann einzelne Elemente, die einander zeitlich folgen, besser erfassen als solche, die gleichzeitig erklingen.

Die räumliche Anordnung der Gebärdensprache

Die Gebärdensprache benutzt – entsprechend der gesprochenen Sprache – grammatikalische Formen, die zeitlich aufeinanderfolgen; d.h. zur Formulierung eines Satzes wird eine Gebärde nach der anderen produziert. Es handelt sich hier aber um eine durch manuelle sowie weitere körperliche Ausdrucksmittel erzeugte und visuelle wahrnehmbare Sprache. So kann die Gebärdensprache auch grammatikalische Formen anwenden, die g l e i c h z e i t i g produziert und wahrgenommen werden und die sich die Möglichkeiten des d r e i d i m e n s i o n a l e n, v i s u e l l w a h r n e h m b a r e n R a u m e s zunutze machen.

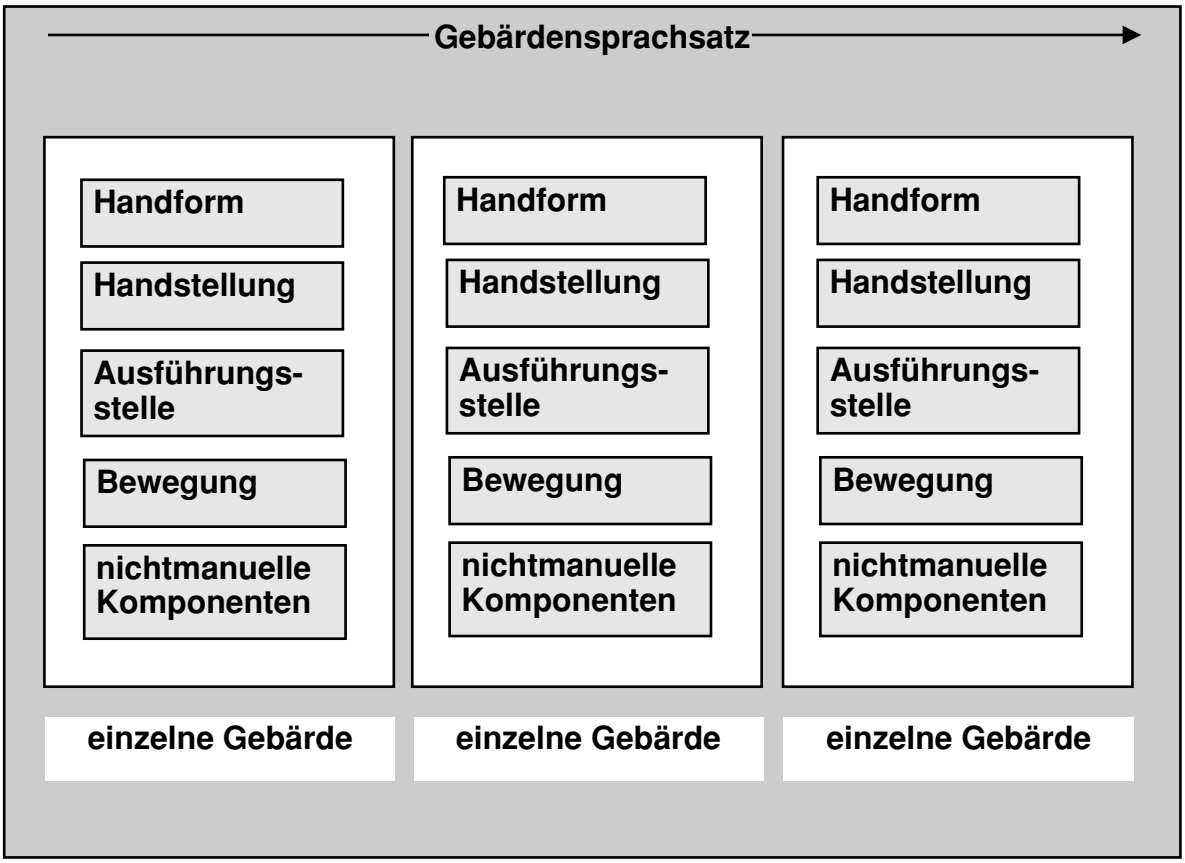
Die simultane Verwendung mehrerer sublexikalischer Komponenten

Im Gegensatz zur gesprochenen Sprache benutzt die Gebärdensprache häufig Formen, die verschiedene linguistische Informationen gleichzeitig übermitteln. Einer der Gründe ist darin zu suchen, daß der Mensch simultan mehr Elemente mit den Augen als über das Ohr aufnehmen kann. Sieht man sich in einem Raum um, kann man eine ganze Anzahl verschiedener Gegenstände wahrnehmen, so beispielsweise in einem Hörsaal: das Podium, Papier darauf, einen Tageslicht-Projektor

daneben, Leute auf Stühlen in Reihen hintereinander, Wände und Fenster auf beiden Seiten des Raumes, Lampen an der Decke, etc. Die visuelle Wahrnehmungsfähigkeit kann alle diese einzelnen Dinge gleichzeitig erfassen.

Ähnlich verhält es sich, wenn man jemanden betrachtet, der sich in Gebärdensprache ausdrückt. Alle Komponenten der Gebärde können gleichzeitig wahrgenommen werden: die Handform, die Bewegung, die Ausführungsstelle sowie die begleitenden nichtmanuellen Signale (Bewegung von Rumpf und Kopf, Gesichtsausdruck, Blick). Diese Komponenten können nicht nur einzeln wahrgenommen, sondern – und das ist ebenso wichtig – auch in hohem Maße einzeln und unabhängig voneinander produziert werden. Dies bedeutet, daß man beispielsweise nur die Handform der Gebärde verändern und die anderen Komponenten wie Ausführungsstelle, Bewegung etc. unverändert beibehalten kann.

Das Modell eines mit Gebärden dargestellten Satzes müßte also nicht nur die aufeinanderfolgenden Gebärden enthalten, sondern auch die sublexikalischen Komponenten, die oft gleichzeitig und größtenteils unabhängig voneinander produziert und wahrgenommen werden (vgl. Tafel 4 und Anmerkung 7).

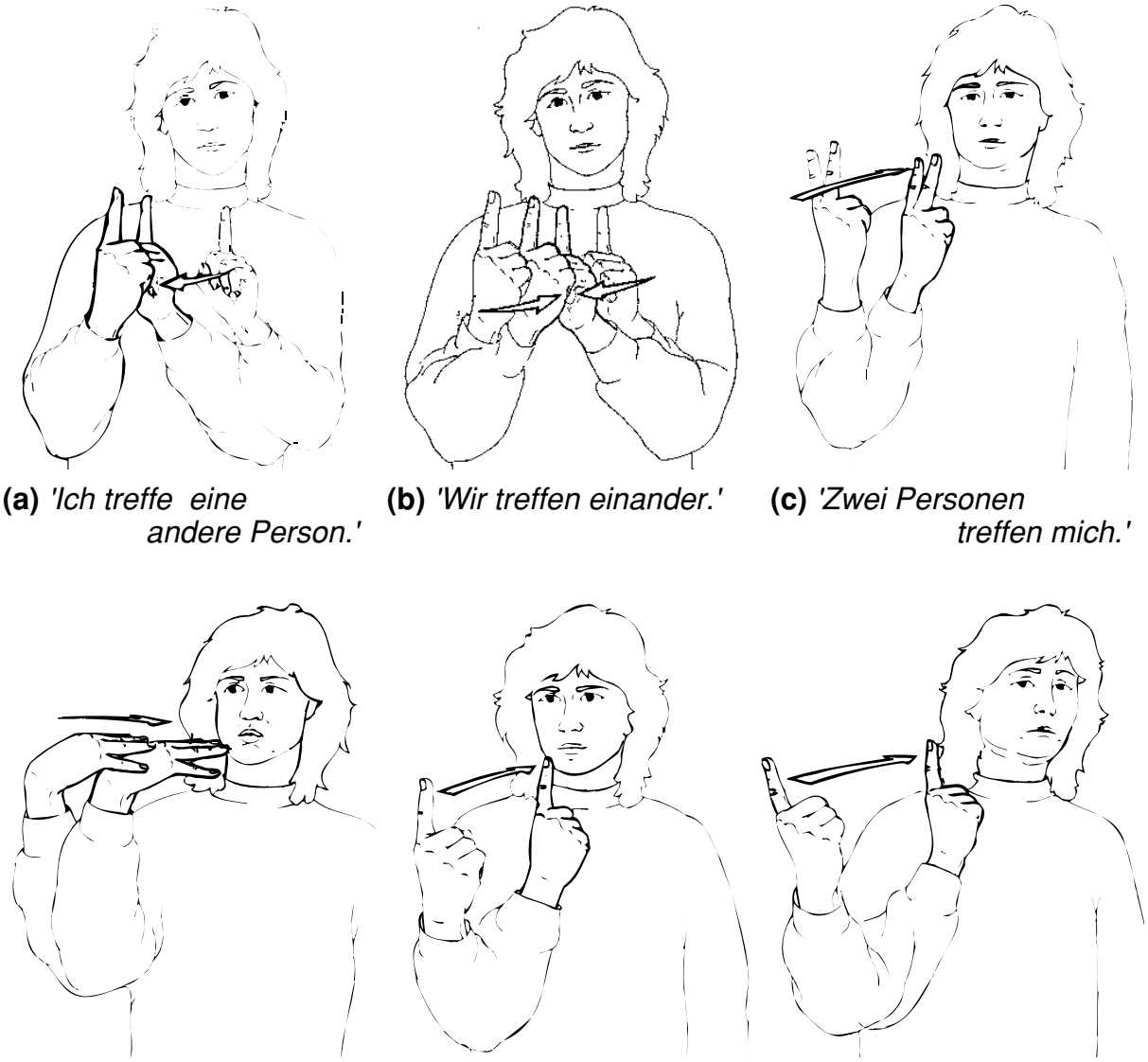


Tafel III-4: ***Satz mit zeitlich aufeinanderfolgenden Gebärden und Simultan-Komponenten innerhalb der einzelnen Gebärden***

Verwendung des dreidimensionalen Raumes

Der Gebärdensprache, die ja über den visuellen Sinn wahrgenommen wird, stehen als linguistische Mittel alle Ausdrucksmöglichkeiten des dreidimensionalen Raumes zur Verfügung. An welcher Stelle im Raum eine bestimmte Gebärde ausgeführt wird oder in welche Richtung sie erfolgt, ist für die Bedeutung der betreffenden Gebärde sehr wesentlich.

Einige Beispiele dieser Verwendungen sind in den Sätzen von Abbildung 1 dargestellt.



(a) *'Ich treffe eine andere Person.'* **(b)** *'Wir treffen einander.'* **(c)** *'Zwei Personen treffen mich.'*

(d) *'Viele Personen treffen mich.'* **(e)** *'Eine Person trifft mich.'* **(f)** *'Eine Person trifft mich mit Zögern.'*

Abb. III- 1: ***Modifizierung der Gebärde*** **TREFFEN**

Abbildung 1a stellt die Gebärde dar, die folgendes besagt: 'Ich treffe eine andere Person'. Abb. 1b zeigt grundsätzlich die gleiche Gebärde, aber in modifizierter Form, indem sich beide Hände aufeinander zubewegen: 'Wir treffen einander'. Mit einer Änderung der Handform kann man auch die Anzahl in die Gebärde einbeziehen (Abb. 1c: 'Zwei Personen treffen mich' und Abb. 1d: 'Viele Personen treffen mich'.) Würde man die Gebärde mit einer bestimmten Mimik begleiten, so würde sich die Bedeutung der Gebärde wie folgt verändern: 'Eine Person trifft mich mit Zögern' (vgl. Abb. 1e-f).

In eine einzige Gebärde kann eine Menge linguistischer Information gepackt werden, für die in einem gesprochenen Satz mehrere Wörter erforderlich wären. Die Fähigkeit dieser visuellen Sprache, die Simultanität und den dreidimensionalen Raum zu nutzen, hilft ihr, den Nachteil zu kompensieren, daß für das Formen von Gebärden mehr Zeit benötigt wird als für das Formulieren einzelner Wörter.

Die Gebärdensprache kann aber nicht nur eine Menge Informationen in eine einzige Gebärde packen, sie tendiert auch zu Einzelgebärden, denn Gebärden enthalten praktisch keine vorangestellten oder angehängten grammatikalischen Elemente wie Präfixe oder Suffixe. Es gibt wenig zusammengesetzte Gebärden. Wenn eine neue Gebärde mit zwei aufeinanderfolgenden Elementen erfunden wird (um einen neuen Begriff auszudrücken), wird diese mehrteilige Gebärde oft recht schnell auf eine einteilige reduziert. Diese Tendenz, zusammengesetzte Gebärden zu reduzieren, läßt sich in historischen Studien über die Gebärdensprache oft nachweisen. Die Gebärdensprachforscherin Nancy Frishberg (1975; vgl. auch Kapitel 2) führt verschiedene Beispiele solcher historischer Reduktionen in der amerikanischen Gebärdensprache auf. So etwa setzte sich eine ältere zusammengesetzte Form der Gebärde für 'zuhause' aus BETT und ESSEN zusammen. Die heutige Form besteht aus nur einer Gebärde (vgl. Abb. 13 im Kapitel 2).

Gebärden, die sich aus zwei aufeinanderfolgenden Gebärden zusammensetzen, benötigen mehr Zeit für ihre Produktion als solche, die nur aus einer einzigen bestehen. Eine Erklärung dafür, daß die Gebärdensprache eine Vorliebe für Einzelgebärden zeigt, könnte im Zeitdruck liegen, der sich aus dem Gegensatz zwischen der zeitaufwendigen physischen Produktion der einzelnen Gebärden und dem Bedürfnis nach einer möglichst raschen Mitteilung des zugrundeliegenden Gedankens ergibt.

Die Gebärdensprache als stark flektierende Sprache

Die obigen Abbildungen zeigten, wie Bedeutungsvariationen ähnlicher Aussagen, die z.T. dasselbe Subjekt enthalten, im Gebärdensprachsystem unterschieden werden. Dabei wird nicht die Reihenfolge der Gebärden geändert, sondern eine sublexikalische Komponente. Diese Änderung (oder Hinzufügung) einer sublexikalischen Komponente entspricht einer Flexion oder Beugung in einer Lautsprache.

Die deutsche Sprache flektiert Artikel beispielsweise, um klarzumachen, welches das Subjekt und welches das Objekt eines Satzes ist (z.B.: *Dies<u>er</u> Ofen heizt dies<u>en</u> Raum*.). Der Satz könnte eine andere Wortstellung haben, doch wäre dank der Flexion der beiden Artikel immer noch klar, welches Wort das Subjekt und welches das Objekt anzeigt (*Dies<u>en</u> Raum heizt dies<u>er</u> Ofen*.). In anderen Sätzen jedoch kann der grammatikalische Sinn nur aus der Wortstellung ersehen werden (z. B.: *Die Katze beißt die Schlange*.). Eine Änderung der Wortstellung hätte eine Änderung der Satzaussage zur Folge (*Die Schlange beißt die Katze*.). Deutsche Sätze verwenden also gleichermaßen Wortstellung und Flexion, um grammatikalische Informationen mitzuteilen. In anderen gesprochenen Sprachen, wie etwa dem Englischen, ist die Wortstellung zur Darstellung von grammatikalischen Zusammenhängen viel wichtiger als die Flexion.

Gebärdensprache gehört der Gruppe der menschlichen Sprachen an, für deren Grammatik die Flexion wichtiger ist als die Wortstellung. Die Struktur der Gebärdensprache ist in dieser Hinsicht der Struktur von Navajo oder Latein ähnlicher als derjenigen von Französisch, Deutsch oder Englisch. Die übrigen Kapitel dieses Teils werden zeigen, wie die Gebärdensprache die visuell-gestische Modalität zur Gliederung ihres komplexen und reichhaltigen Flexionssystems verwendet.

3.3 Zusammenfassung

Studien, die das Produktionstempo der gesprochenen Sprache mit demjenigen der Gebärdensprache verglichen, haben gezeigt, daß ganze Sätze in der Gebärdensprache ebenso schnell wie in der gesprochenen Sprache produziert werden; dies, obwohl das Formen von einzelnen Gebärden etwa doppelt soviel Zeit benötigt wie das Formulieren von Wörtern. Dieser scheinbare Widerspruch kann teilweise durch die Tatsache erklärt werden, daß einzelne Gebärden simultan mehrere

Flexionen benutzen können, deren Bedeutungen in der gesprochenen Sprache mehrere Wörter benötigen würden. Gebärdensprache ähnelt gesprochenen Sprachen wie Navajo oder Latein, indem sie über ein komplexes Flexionssystem verfügt. Sie unterscheidet sich jedoch von gesprochenen Sprachen, indem dieses Flexionssystem der visuell-gestischen Modalität der Gebärdensprache angepaßt ist.

Kapitel 4

Nutzung des Raums für grammatikalische Funktionen

Die Ausführungsstelle ist nicht nur auf der sublexikalischen Ebene wichtig (wie in Kapitel 1 dargestellt wurde), sondern auch auf den Ebenen des Morphems und des Satzes. In diesem Kapitel werden vier Aspekte der Gebärdensprache besprochen, die von der Verwendung des dreidimensionalen 'Gebärdenraums' für die Ausführungsstelle abhängig sind:

- die Markierung von Ausgangspunkt und Ziel einer Tätigkeit
- die pronominale Referenz
- die Bezeichnung von Subjekt, Akkusativ- und Dativobjekt mit Hilfe des Verbs
- die Angabe der Zeit

4.1 Ausgangspunkt und Ziel einer Tätigkeit

Bei einer besonderen Gruppe von Verben ('Raumverben', vgl. Padden, 1988a) werden Orte im Raum bezeichnet, die Ausgangspunkt und Ziel der betreffenden Tätigkeit des Verbs darstellen. Die Gebärde für das Verb beginnt am Ausgangspunkt und wird auf das Ziel der Tätigkeit gerichtet, bzw. dorthin bewegt. Beispiele für Raumverben sind: GEHEN/KOMMEN, BRINGEN/TRAGEN, BEWEGEN und ZEIGEN-AUF.

Als Beispiel diene folgender Satz: 'Ich gehe morgen vom Laden zur Schule'. In der Grammatik der Gebärdensprache heißt dieser Satz: MORGEN ICH LADEN_a INDEX_a GEHEN SCHULE_b INDEX_b (vgl. Abb. 1).

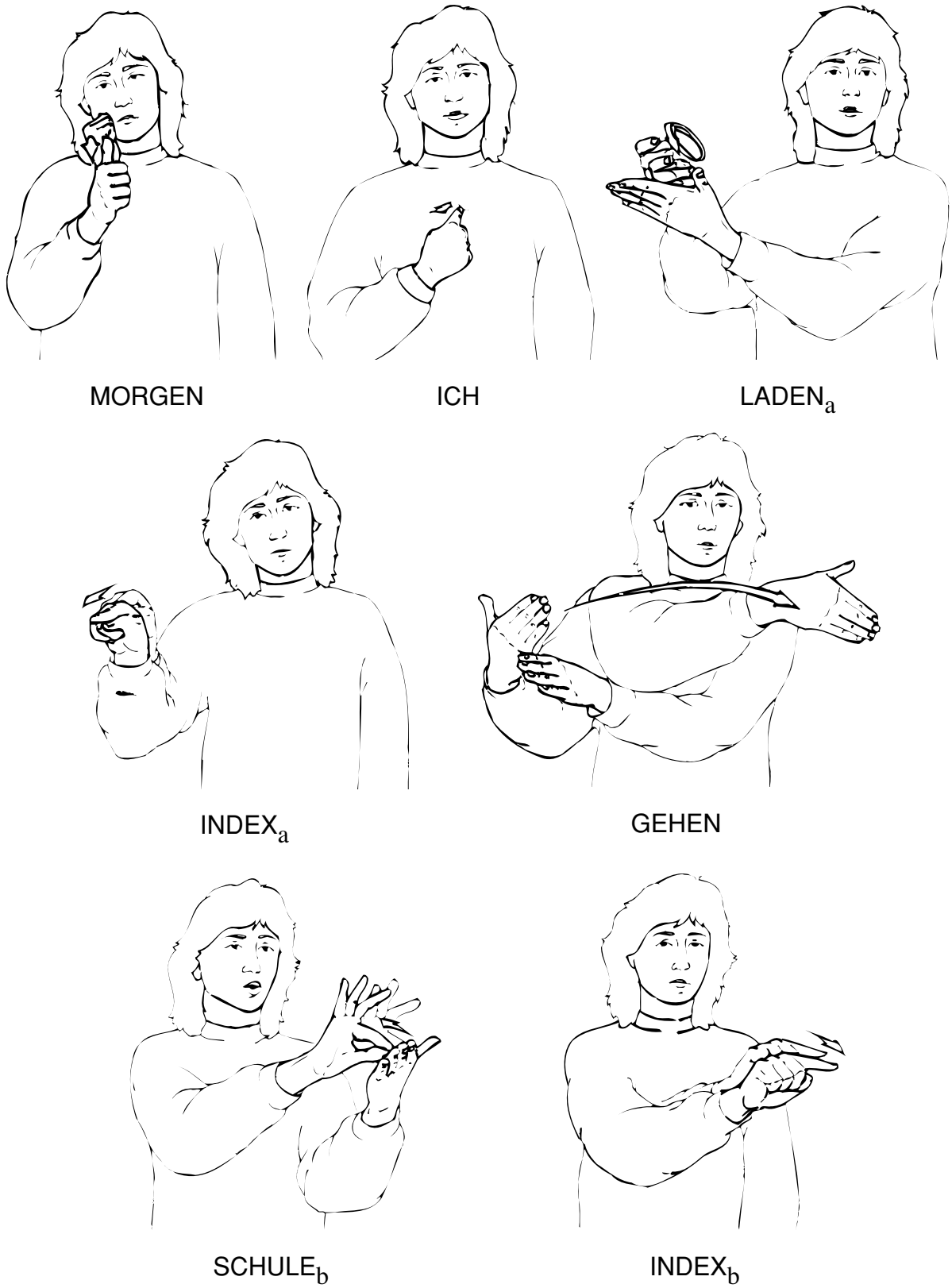


Abb. IV-1: ***'Ich gehe morgen vom Laden zur Schule.'***
MORGEN ICH LADEN$_a$ INDEX$_a$ GEHEN SCHULE$_b$ INDEX$_b$

Wenn die Gebärden LADEN und SCHULE isoliert dargestellt werden, so befindet sich ihre Ausführungsstelle direkt vor der Brust der Gebärdenden; dies ist auch die in Gebärdensprach-Wörterbüchern für diese Gebärden notierte Ausführungsstelle. In dem Beispielsatz der Abb. 1 wird jedoch die Gebärde LADEN auf der einen Seite des Körpers, SCHULE auf der anderen Seite gebildet. Außerdem werden diese Punkte im Raum durch das Zeigen mit einem Finger markiert, hier als INDEX notiert. Die verschiedenen Punkte, auf die gezeigt wird, werden in der Notation mit tiefer gestellten Buchstaben ($_{a,\ b,\ c...}$) gekennzeichnet. Die Tätigkeitsgebärde GEHEN beginnt nun an der Stelle INDEX_a (=Laden) und bewegt sich auf die Stelle INDEX_b (=Schule) zu. Möchte man später das Gegenteil ausdrücken ('Ich gehe von der Schule zum Laden'), so wird die Tätigkeitsgebärde GEHEN von der Stelle

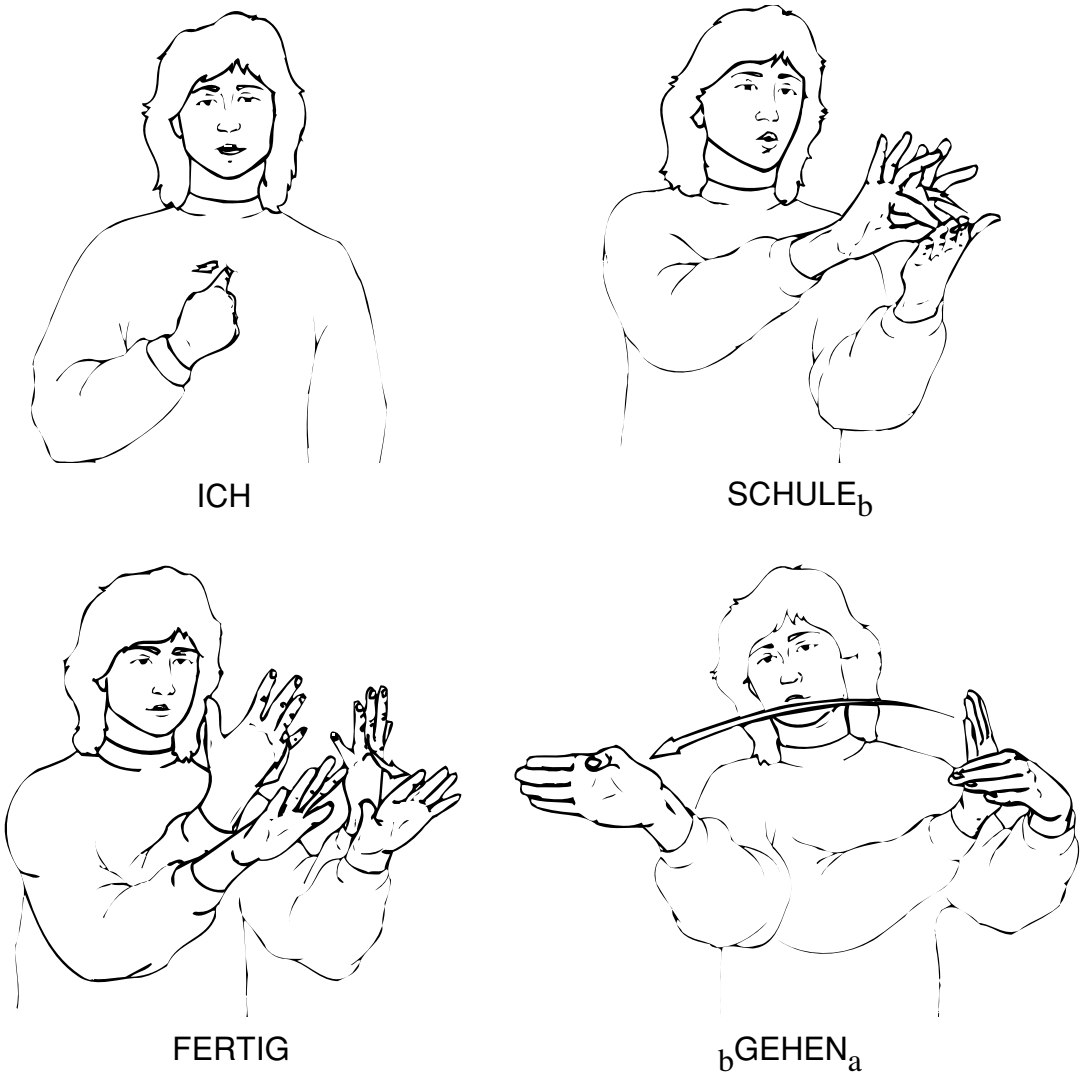


Abb. IV-2: ***'Nach der Schule ging ich von der Schule zum Laden.'***
ICH SCHULE$_b$ FERTIG $_b$GEHEN$_a$

$INDEX_b$ zu der Stelle $INDEX_a$ hin bewegt (vgl. Abb. 2), ohne daß die Orte noch einmal eigens gebärdet werden müssen.

Das Verb, das sich zwischen diesen räumlichen Bezugspunkten bewegt, ist Informationsträger nicht nur bezüglich 'gehen', sondern auch bezüglich 'woher' und 'wohin' in einer Gebärde. Im Sprachgebrauch der Linguistik heißt das, die Tätigkeitsgebärde GEHEN ist für die Information über Ausgangspunkt und Ziel **flektiert**. Weil eine einzige Gebärde Trägerin dieser verschiedenen Informationen ist, kann auf zusätzliche Zeichen (wie *von* und *zu* in der deutschen Sprache) und auf die neuerliche Nennung der Orte verzichtet werden . Die Verwendung von Verben in Koordination mit Punkten im Raum bedeutet also, daß nur wenige Gebärden genügen, um das auszudrücken, was in der gesprochenen Sprache mehrere Wörter erfordern würde. Dies ist ein Beispiel dafür, daß die Gebärdensprache komplexe Mitteilungen ebenso rasch wie die gesprochene Sprache übermitteln kann, indem sie viel Information in eine einzige Gebärde hineinpackt.

4.2 Pronominale Referenz

Praktisch alle Sprachen verfügen über ein Referenzsystem, dessen Funktion darin besteht, klarzustellen, wer aus der Perspektive des Sprechenden und seiner Zuhörer wem was tut. Diese Koordination zwischen den beteiligten Personen in der unmittelbar gegebenen Gesprächssituation ist der Grund, warum Pronomensysteme in allen Sprachen ziemlich kompliziert sind (und von Kindern erst relativ spät erlernt werden). Folgender Satz möge als Beispiel dienen:

Lisa gibt Maya einen Apfel.

Dieser Satz müßte, je nachdem wer zu wem spricht, mit verschiedenen Pronomen formuliert werden:

- Wenn der Sprecher weder Lisa noch Maya ist:
  Sie gibt ihr einen Apfel.
- Wenn die Sprecherin Lisa ist:
  Ich gebe ihr einen Apfel.
- Wenn die Sprecherin Maya ist:
  Sie gibt mir einen Apfel.

Die pronominale Referenz kann sich sowohl auf tatsächlich anwesende als auch auf nicht anwesende Personen oder Dinge beziehen.

a) Anwesende Referenz

Während die deutsche Sprache zur Bezeichnung der pronominalen Beziehungen verschiedene Wörter benutzt (*ich, er, sie* etc.), verwenden Gebärdensprachen Gebärden, bei denen die Koordination der Ausführungsstelle im Raum mit der Blickrichtung für die Darstellung der pronominalen Beziehungen wichtig ist.

Nehmen wir als Beispiel an, eine Person unterhalte sich mit einer Gruppe von drei anderen Personen in Gebärdensprache (vgl. Abb. 3).

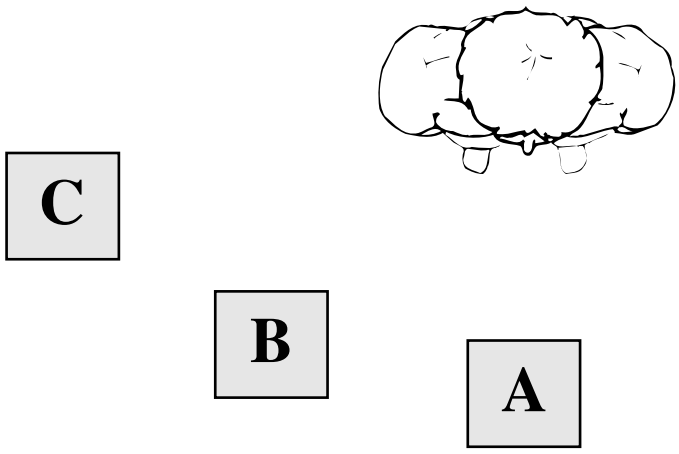


Abb. IV-3: ***Eine Person unterhält sich mit drei anderen Personen*** **A,B, C.**

Wenn der Gebärdende mit dem Zeigefinger auf sich selbst zeigt, bedeutet das, wie bei Hörenden, die **erste Person** ('ich'). Wenn Blick und Finger beide zusammen auf die Person A weisen, spricht der Gebärdende die Person A in **zweiter Person** an (vgl. Abb. 4-a: 'Du/Sie'). Schaut der Gebärdende nun aber die Person A an, während er mit dem Zeigefinger auf C zeigt, so benutzt er die **dritte Person** im Singular (vgl. Abb. 4-b: 'er/sie/es'). Eine entsprechende Variation der Gebärde bedeutet dritte Person im Plural (vgl. Abb. 4-c: 'sie').

Durch Veränderung der Handform kann man **Besitz** ('mein', 'sein' usw., vgl. Abb. 4-d) oder **Emphase** (vgl Abb. 4-e: 'selbst') anzeigen. Die **Zahl** ('zwei', 'drei', 'vier')

kann in vielen Sprachen durch die Verwendung von spezifischen Handformen in die Gebärde eingebunden werden (vgl. Abb. 4-f: 'wir zwei').

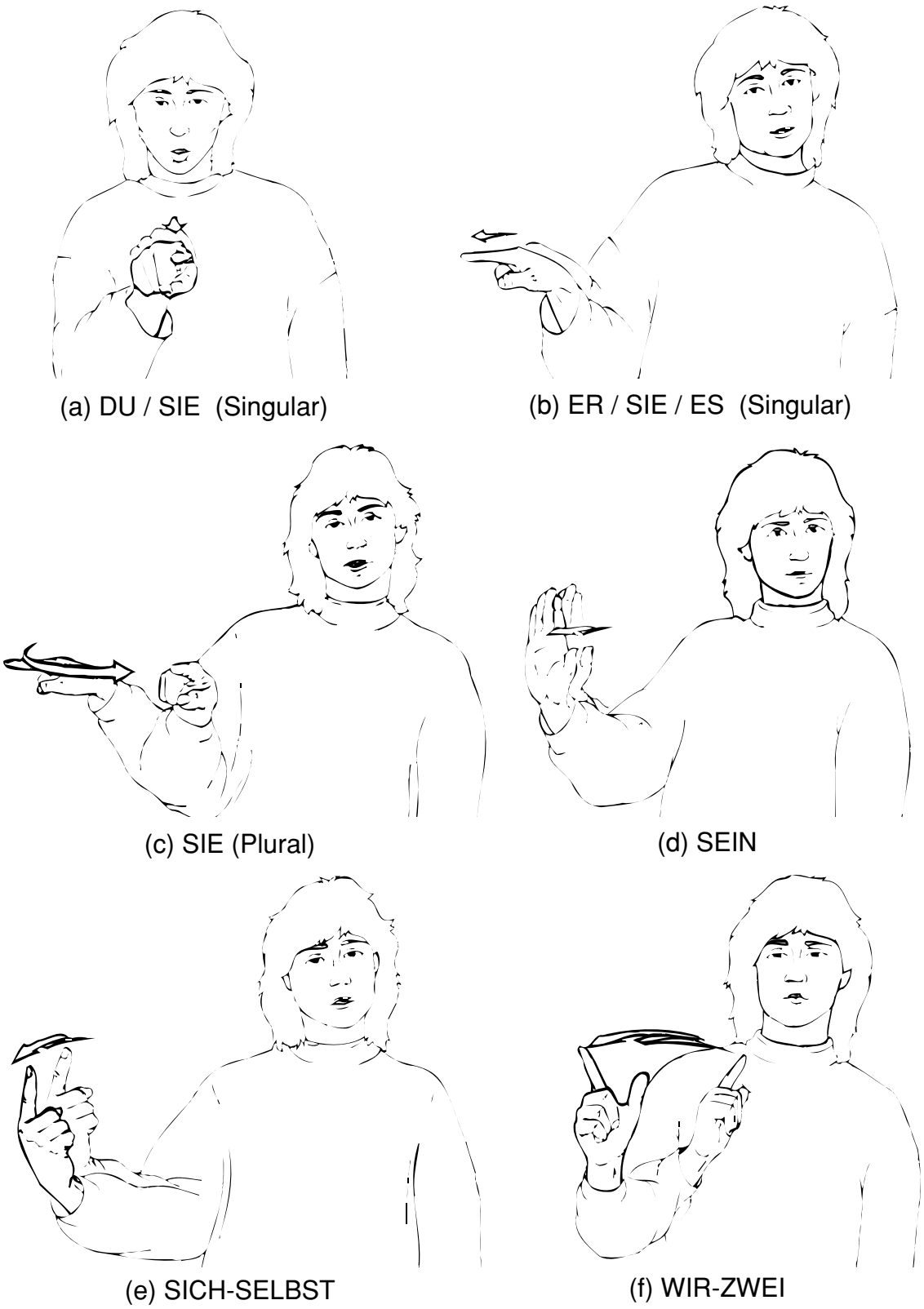


Abb. IV-4: ***Pronominale Gebärden bei Anwesenheit***

Die Pronominalreferenz in der Gebärdensprache unterscheidet also zwischen erster, zweiter und dritter Person Singular und Plural, nicht aber zwischen Geschlechtern (*er/sie/es*) oder höflicher und familiärer Form (*Sie/du*; vgl. Anmerkung 8). Gebärden können jedoch flektiert werden, um Besitz, Emphase und Zahl anzuzeigen.

b) Abwesende Referenz

Die Pronominalreferenz kann sich auch auf Personen oder Dinge beziehen, die im Moment des Gesprächs nicht anwesend sind. Will man beispielsweise über seinen abwesenden Bruder reden, so setzt man den indizierenden Ort für den Bruder an die Stelle für die dritte Person, gewöhnlich auf der einen oder anderen Seite des Oberkörpers. Die Anordnung von Personen oder Dingen im Raum, auf die man später Bezug nehmen will, erfolgt in der Regel nach dem Prinzip, die einzelnen Stellen im Raum genügend weit auseinanderzuhalten, um Verwechslungen auszuschließen. Möchte man im obigen Beispiel anschließend über seine Mutter sprechen, so würde man für sie einen Ort auf der anderen Seite des Oberkörpers, gegenüber der Stelle des Bruders, definieren.

Sind einmal die indizierenden Punkte im Raum festgelegt, so kann man sich durch Pronominalreferenz in späteren Sätzen auf sie beziehen. Wenn die indizierenden Orte *a* und *b* für MUTTER und BRUDER feststehen, kann man den Satz 'Sie liebt ihn' wie in Abbildung 5 gebärden (vgl. Anmerkung 10).

Bleibt man beim selben Thema und fährt fort: 'Er denkt, daß sie zu sehr liebt', so muß man MUTTER und BRUDER nicht wiederholen, sondern zeigt einfach auf ihre indizierenden Orte (INDEX_b DENKEN INDEX_a LIEBEN ZU-SEHR).

Obwohl es das allgemeine Prinzip beim Aufstellen der indizierenden Orte ist, sie visuell möglichst deutlich voneinander zu unterscheiden, können andere Erwägungen diese Ordnung beeinflussen. Solche Faktoren können sich auf den wirklichen Standort von Personen oder Dingen beziehen oder aber auf semantische oder logische Verhältnisse zwischen ihnen.

- Wenn man eine Situation beschreibt, in welcher der **wirkliche Standort** von Personen oder Dingen bekannt und für die Botschaft wichtig ist, dann wird man diese räumlichen Verhältnisse soweit wie möglich in den indizierenden Orten widerspiegeln. Spricht man beispielsweise über zwei Kinder, die in der Schule nebeneinander sitzen, dann definiert man zwei nebeneinander liegende Orte.

Abb. IV-5: ***'Sie liebt ihn.'***
(MUTTER INDEX$_a$ BRUDER INDEX$_b$) INDEX$_a$ LIEBEN INDEX$_b$.

Will man von drei Häusern sprechen, wobei bekannt (und relevant) ist, daß zwei davon nebeneinander stehen, das dritte aber auf der anderen Straßenseite, so wird gewöhnlich bei der Aufstellung der indizierenden Orte den tatsächlichen räumlichen Verhältnissen Rechnung getragen.

- Wenn sich die Personen oder Dinge, von denen gesprochen wird, auf einer **tieferen Ebene** als der Erzähler befinden, so werden ihre indizierenden Orte gewöhnlich tiefer als normal angesetzt. Dies ist der Fall, wenn man von sitzenden oder liegenden Personen spricht (während der Erzähler steht), wenn sie auf einem Weg gehen, der tiefer als der Erzähler liegt, etc. Auch ein Bezug auf Kinder und Kleintiere wird gewöhnlich tiefer als normal angesetzt.
- Manchmal sind **Verwandtschaftsverhältnisse** für die Aufstellung der indizierenden Orte maßgebend. Folgendes Beispiel möge dies verdeutlichen: Jemand beschreibt in Gebärdensprache, wie sich eine Mutter und ihr Sohn mit einem Versicherungsvertreter unterhalten. Er lokalisiert dabei die Orte für Mutter und Sohn zu seiner einen Seite, jenen des Versicherungsvertreters zur andern.
- Manchmal jedoch können **persönliche Beziehungen** den Vorrang gegenüber Familienverhältnissen haben. Ist die Rede von einer Mutter, ihrem Sohn und dessen Freundin, so könnte sich der Bezugsort für die Freundin nahe bei demjenigen des Sohnes auf der einen Seite des Erzählers befinden; derjenige der Mutter wäre auf der andern Seite der berichtenden Person lokalisiert.
- Erzählt jemand in Gebärdensprache von einem Elternteil, dann wird der Bezugspunkt für diese Person meist höher als gewöhnlich angesetzt, obwohl Erzähler und Elternteil zum Zeitpunkt der Erzählung beide erwachsen sind. Hier spiegelt der indizierende Ort eine Beziehung zwischen den **Generationen** und nicht etwa ein Verhältnis von wirklicher Körpergröße wider.
- Der indizierende Ort für Gott liegt meist **höher** als normal.

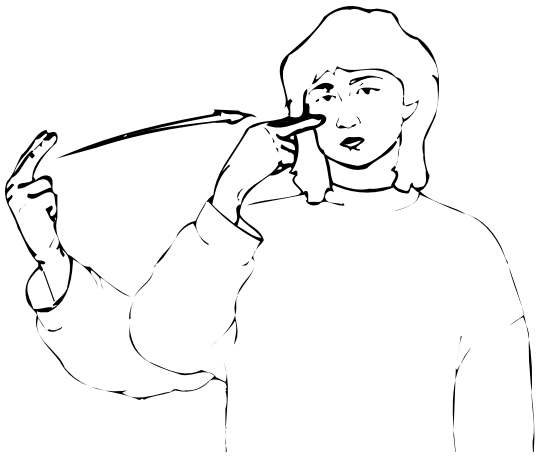
4.3 Übereinstimmung zwischen Verb und Subjekt / Akkusativobjekt / Dativobjekt

Eine andere Gruppe von Verben koordiniert ihre Ausführungsstellen, die Handrichtung und/oder die Bewegung mit festgelegten Orten im Raum, die Personen bezeichnen. Bei vielen dieser Verben muß der Ausgangspunkt der Bewegung mit dem Subjekt, der Endpunkt der Bewegung mit dem Akkusativ- oder dem Dativobjekt der Tätigkeit übereinstimmen. Deshalb hat man sie flektierende Verben oder 'Übereinstimmungsverben' genannt (vgl. Anmerkung 9).

In den meisten Gebärdensprachen ist das Verb ANSCHAUEN ein 'Übereinstimmungsverb'. In der neutralen, unflektierten Form von ANSCHAUEN bewegt der Gebärdende die Hand geradeaus. Wird das Verb aber in einem Satz benutzt, so muß man es modifizieren bzw. flektieren, um Subjekt und Objekt anzuzeigen, d.h. um verständlich zu machen, wer was anschaut. Die Stelle, an der die Hand ihre Bewegung beginnt, muß mit dem indizierenden Ort des Subjekts, die Stelle, auf die sie sich hinbewegt, mit dem des Objekts übereinstimmen.

Im Satz mit der Bedeutung 'Ich schaue ihn an' beginnt also die Gebärde für ANSCHAUEN beim Gebärdenden und bewegt sich dann auf eine dritte Person zu (Abb. 6-a). Beim Satz mit der Bedeutung 'Er schaut mich an' beginnt die Gebärde für ANSCHAUEN an der Stelle der dritten Person und bewegt sich auf den Gebärdenden zu (Abb. 6-b).

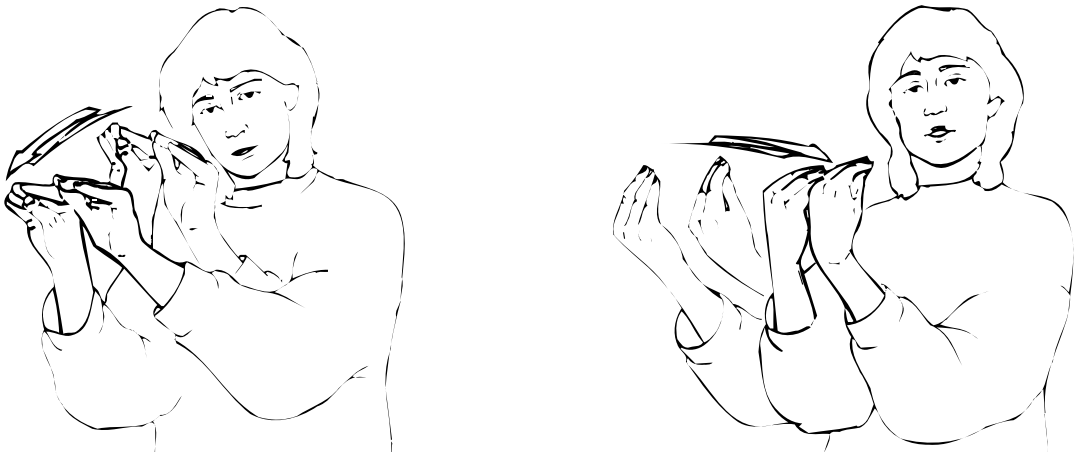
(a) $_{a}$ANSCHAUEN$_{b}$
('Ich schaue ihn an.')



(b) $_{b}$ANSCHAUEN$_{a}$
('Er schaut mich an.')

Abb. IV-6: *Übereinstimmungsverb* ANSCHAUEN

Diese Koordination von Ausgangspunkt für Subjekt einerseits und Richtung der Bewegungskomponente für Objekt (Akkusativ oder Dativ) andererseits findet sich auch bei weiteren Verben (in der schweizerdeutschen Gebärdensprache bei den Verben ERKLÄREN, FRAGEN, GEBEN, INFORMIEREN, PLAGEN, SAGEN, EINLADEN, etc.; vgl. Abb.7 & 8):



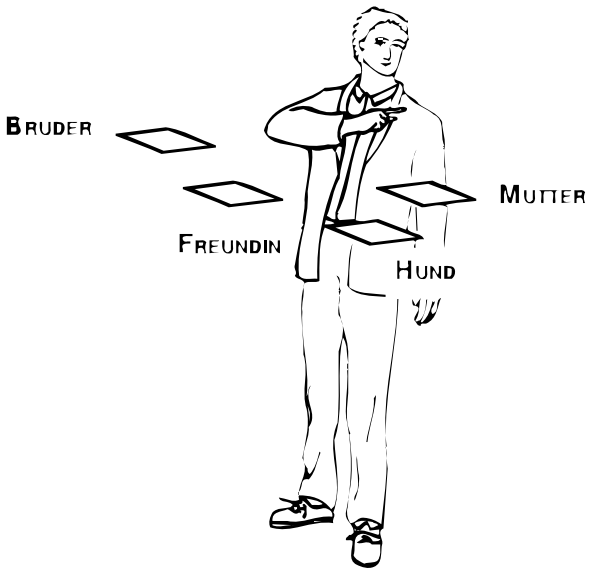
a) $_{a}$ERKLÄREN$_{b}$
('Ich erkläre ihm')

(b) $_{b}$ERKLÄREN$_{a}$
('Er erklärt mir')

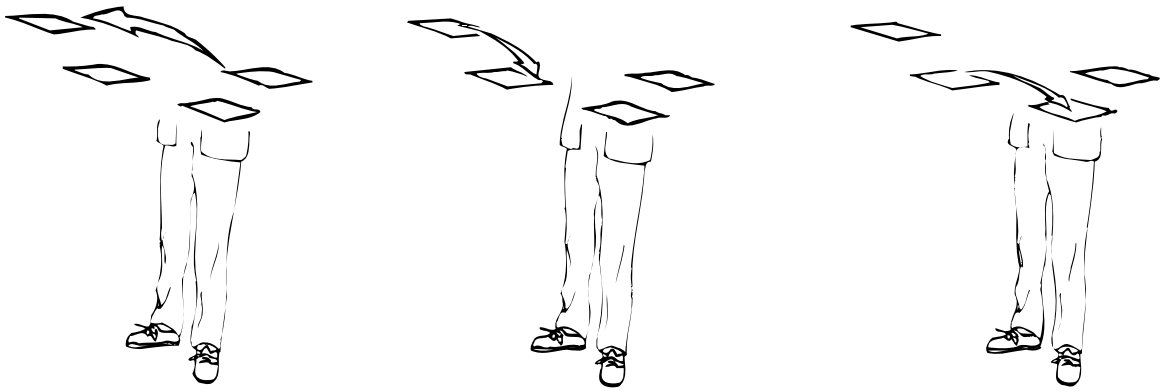
Abb. IV-7: *Übereinstimmungsverb* ERKLÄREN

Möchte man beispielsweise sagen: 'Die Mutter gibt dem Bruder den Kuchen', dann wird GEBEN für Subjekt und Empfänger flektiert, wie in Abbildung 8-b. Wenn der Bruder nun keinen Hunger hat und den Kuchen seiner Freundin weitergibt, wird GEBEN wie in Abbildung 8-c flektiert. Allerdings macht die Freundin gerade Diät und gibt den Kuchen dem Hund (vgl. Abb. 8-d). Man beachte in diesen Beispielen, wieviel klarer die Pronominalreferenzen in Gebärdensprache sind als die manchmal nicht eindeutigen Pronomen in gesprochenen Sprachen.

Abb. IV-8: *Übereinstimmungsverb* GEBEN



8-a: Lokalisierungen im Gebärdenraum



8-b: 'Sie gibt ihn ihm.' 8-c: 'Er gibt ihr.' 8-d: 'Sie gibt ihn ihm.'

(a) 'Ich lade ihn ein.' (b) 'Er lädt mich ein.'

Abb. IV-9: *'Umgekehrtes' Übereinstimmungsverb* EINLADEN

Bei manchen Verben stimmt der Anfangspunkt der Bewegung nicht mit dem Subjekt, sondern mit dem Objekt überein. Die Bewegung geht dann vom Objekt zum Subjekt. Ein Beispiel eines solchen 'umgekehrten Übereinstimmungsverbs' in der schweizerdeutschen Gebärdensprache ist EINLADEN (vgl. Abb. 9).

Es ist aber nicht nur möglich, sich in der Gebärdensprache auf abwesende Personen oder Dinge zu beziehen, man kann sich mit Hilfe pronominaler Bezüge auch über abstrakte Begriffe, Formulierungen, Sätze oder ganze Argumentationen äußern. Beim Ausführen einer ganzen Argumentation können z.B.wichtige Punkte räumlich zueinander in Beziehungen gesetzt werden, die die logischen Zusammenhänge zwischen ihnen wiedergeben (weniger wichtige Punkte, Alternativen, kontrastie-

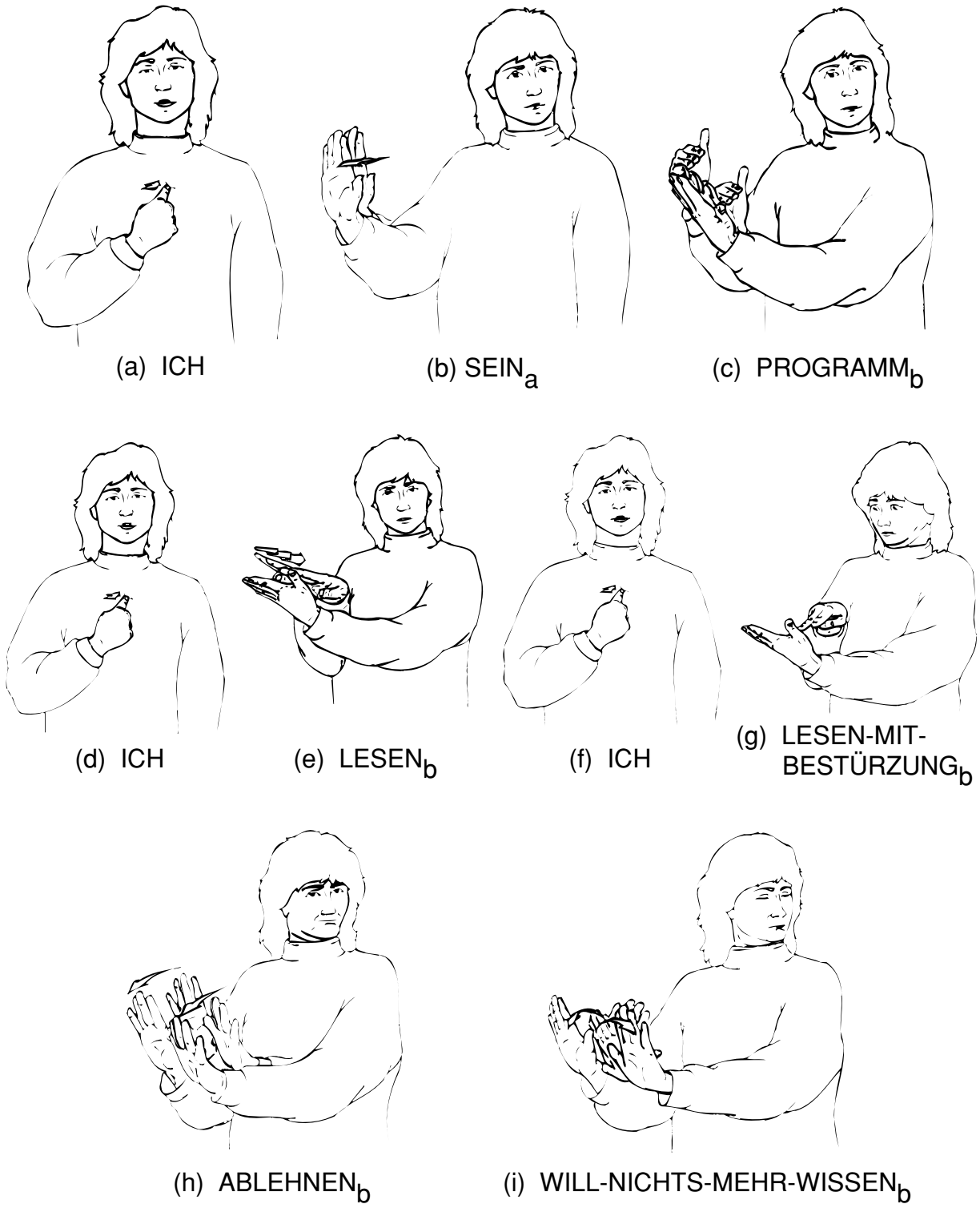


Abb. IV-10: ***'Ich habe sein Programm gelesen. Ich habe es mit Bestürzung gelesen. Ich lehne es ab. Ich will nichts mehr davon wissen.'***

ICH SEIN$_a$ PROGRAMM$_b$ ICH LESEN$_b$
ICH LESEN-MIT-BESTÜRZUNG$_b$ ABLEHNEN$_b$
WILL-NICHTS-MEHR-WISSEN$_b$

rende Punkte, etc.). Später im Diskurs kann auf diese Punkte präzis Bezug genommen werden, indem der Gebärdende auf ihre indizierenden Orte weist.

Die folgenden Sätze sollen als Beispiel gelten: 'Ich habe sein Programm gelesen. Ich habe es mit Bestürzung gelesen. Ich lehne es ab. Ich will nichts mehr davon wissen.' In Abbildung 10 sind diese Sätze in Gebärdensprache dargestellt. Die Richtung der Verben LESEN und ABLEHNEN sind mit der Stelle ihres Akkusativobjekts ('das Programm') koordiniert. Auf diese Weise wird klar, daß nicht der Bruder (dessen räumlicher Bezugspunkt höher liegt), sondern sein Programm abgelehnt wird.

Die 'Übereinstimmungsverben' zeigen erneut, wie die Gebärdensprache durch die Verwendung von grammatikalischen Bezugspunkten im Raum Zeit gewinnt. Diese Übereinstimmung von Verben mit Subjekt, Akkusativ- und Dativobjekt ist ein obligatorischer Teil der Grammatik der Gebärdensprache. Das Nicht-Flektieren der Gebärde ANSCHAUEN wäre ebensosehr ein Fehler wie die Benutzung einer falschen Verbform in der gesprochenen Sprache. Also kann der Satz *Sie schauen mich an* nicht Wort für Wort aus dem Deutschen mit einer unflektierten Form von ANSCHAUEN übersetzt werden: * SIE $_{a(ich)}$ANSCHAUEN$_{b(Sie)}$ MICH. Dieser Satz ist in der Gebärdensprache falsch und ergibt keinen Sinn. Die korrekte Form lautet: SIE $_{b(Sie)}$ANSCHAUEN$_{a(mich)}$, wobei sich das Verb ANSCHAUEN aus der Nähe des Adressaten auf die gebärdende Person zu bewegt und auf diese gerichtet ist. In dieser korrekten Form wird eine Gebärde für *mich* am Ende des Satzes hinfällig.

4.4 Zeitangaben

Die Angabe, wann etwas stattgefunden hat, kann in einem Satz auf verschiedene Art erfolgen. In der deutschen Sprache verwendet man spezifische Wörter und Formulierungen (*gestern, vor Weihnachten, in zehn Jahren*). Auch die Gebärdensprache verfügt über spezifische Zeit-Gebärden wie GESTERN, MORGEN, NÄCHSTES-JAHR, etc.

Bei vielen dieser Zeit-Gebärden steht hinter der Form ein bestimmtes räumliches Prinzip. In den westeuropäischen Gebärdensprachen gibt es eine imaginäre Linie, die von hinten durch den Körper des Gebärdenden nach vorn verläuft. Diese Linie wird die Zeitlinie genannt. Alle Gebärden, die entlang dieser Linie vor dem Körper des Gebärdenden produziert werden, haben eine mit etwas Zukünftigem verbundene Bedeutung, während alle vom Körper aus rückwärts orientierten Gebärden in ihrer Aussage mit etwas Vergangenem zusammenhängen. Jene Gebärden schließlich, welche im mittleren Abschnitt der Zeitlinie bzw. direkt vor dem Körper des Gebärdenden erfolgen, beziehen sich auf die Gegenwart (Abb. 11).

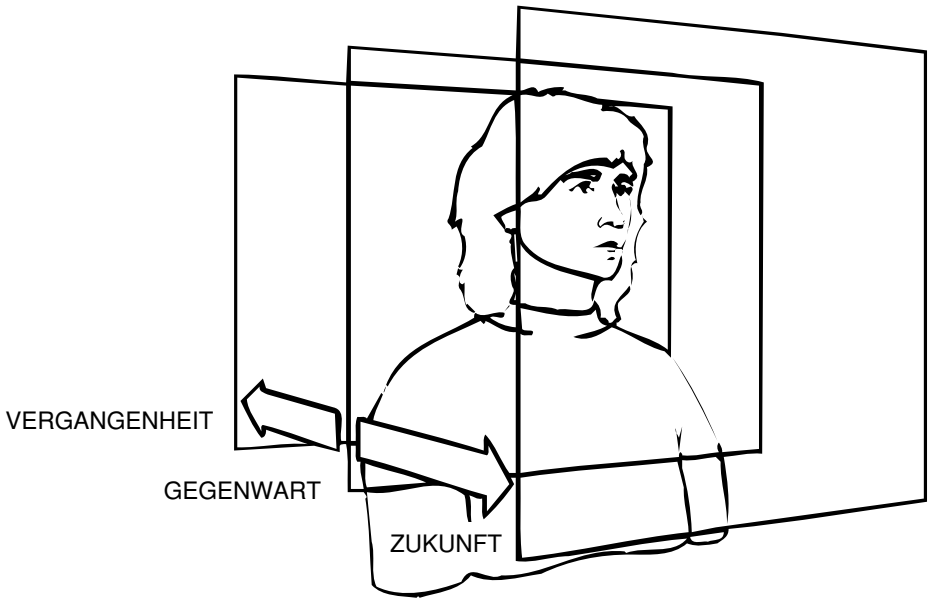


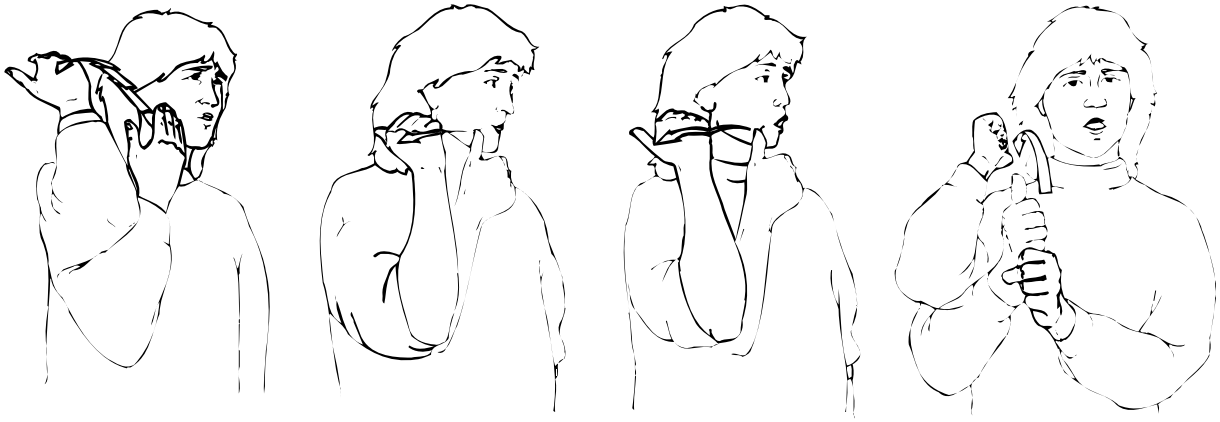
Abb. IV-11: ***Zeitlinie*** (Vergangenheit-Gegenwart-Zukunft)

In der schweizerdeutschen Gebärdensprache werden die Gebärden MORGEN, ZUKUNFT, ÜBERMORGEN mit einer Bewegung nach vorn, auf der Zeitlinie in Richtung Zukunft dargestellt (vgl. Abb. 12).

(a) ZUKUNFT (b) MORGEN (c) ÜBERMORGEN

Abb. IV-12:
Zeit-Gebärden, die im Zukunftsbereich der Zeitlinie ausgeführt werden:
(a) ZUKUNFT; (b) MORGEN; (c) ÜBERMORGEN

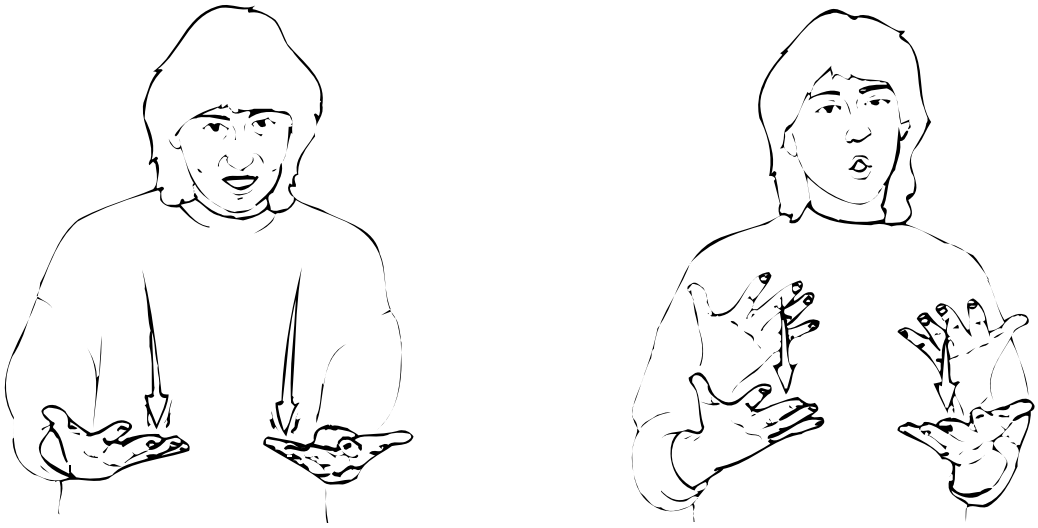
Die Gebärden VERGANGENHEIT, GESTERN, VORGESTERN, VOR-EINEM-JAHR werden mittels einer Bewegung nach hinten, auf der Zeitlinie in Richtung Vergangenheit durchgeführt (vgl. Abb. 13).



(a) VERGANGENHEIT (b) GESTERN (c) VORGESTERN (d) VOR-EINEM-JAHR

Abb. IV-13:
Zeit-Gebärden, die im Vergangenheitsbereich der Zeitlinie ausgeführt werden:
(a) VERGANGENHEIT; (b) GESTERN; (c) VORGESTERN; (d) VOR-EINEM-JAHR

Die Gebärden JETZT und HEUTE werden ganz nahe am Körper, im mittleren Teil der Zeitlinie bzw. in ihrem Gegenwartsbereich, geformt (vgl. Abb. 14).



(a) JETZT (b) HEUTE

Abb. IV-14:
Zeit-Gebärden, die im Gegenwartsbereich der Zeitlinie ausgeführt werden:
(a) JETZT; (b) HEUTE;

Auf den ersten Blick mag die Plazierung der Vergangenheit hinter dem Gebärdenden und die der Zukunft vor ihm als logisch erscheinen. Sie erfolgt aber nicht überall so. Es gibt einige nichteuropäische Gebärdensprachen (z.B. die Gebärdensprache der Maya-Indianer), in denen die vor dem Gebärdenden plazierten Gebärden etwas Vergangenes bezeichnen.

Als Erklärung dafür wird angegeben, daß man nur Vorfälle sehen könne, die sich bereits ereignet haben. Gebärden mit einer Zukunftsbedeutung werden hiernach auf der Zeitlinie hinter dem Gebärdenden plaziert, da man Geschehnisse, die sich noch nicht ereignet haben, auch nicht zu sehen vermag. Diese unterschiedliche Aufteilung der Zeitlinie in verschiedenen Gebärdensprachen verdeutlicht einmal mehr die Tatsache, daß jede Sprache an kulturelle Gewohnheiten gebunden ist.

Außer der Vergangenheits-Zukunfts-Zeitlinie wird auch von anderen Zeitlinien berichtet (vgl. Brennan, 1983, über diese anderen Zeitlinien in der britischen Gebärdensprache, Schermer & Koolhof, 1990, in der holländischen Gebärdensprache und Ferreira Brito, l985, über Zeitlinien in der brazilianischen Gebärdenspra-

che). Eine horizontale (links-rechts-) Linie wird benutzt, um Kalender-Einheiten auszudrücken (LETZTE-WOCHE, NÄCHSTE-WOCHE), bzw. um eine Reihenfolge (VORHER, NACHHER) oder eine Dauer (EINE-LANGE-ZEIT) zu bezeichnen.

Eine vertikale Zeitlinie, die sich von Kopf bis Fuß erstreckt, findet z.B. in der westschweizerischen Gebärdensprache Verwendung, um die Ereignisse der Zeit des Heranwachsens zu verdeutlichen. Für diese vertikale Zeitlinie sei folgendes Beispiel angeführt: Eine Mutter erzählt davon, daß sie ihre Tochter während ihres Heranwachsens fortwährend schilt (vgl. Abb. 15).

In vielen gesprochenen Sprachen, so auch im Deutschen, verwendet man für Zeitangaben einerseits spezifische Wörter, andererseits konjugiert man die Verben in verschiedenen Tempora (z. B. *ich sehe, ich sah, ich werde sehen etc.*). In Gebärdensprachen wird die Zeit nicht am Verb markiert; es werden dafür andere Techniken benutzt.

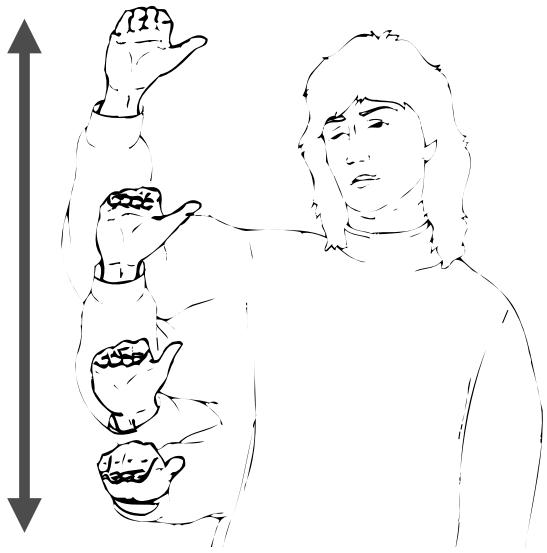


Abb. IV-15: ***Vertikale Zeitlinie*** *(für 'heranwachsend')*

Einige der allgemeineren Regeln, die bei den meisten bisher untersuchten Gebärdensprachen Anwendung finden, werden im folgenden beschrieben:

- Als allgemeinstes Prinzip gilt, daß die Zeit gleich am Anfang oder kurz nach Beginn einer Äußerung durch eine Zeit-Gebärde festgelegt wird. Die festgelegte Zeit bleibt während der folgenden Sätze bestehen. Als Beispiel diene der Satz: GESTERN ICH LADEN INDEX GEHEN SCHULE INDEX. (Ins Deutsche übersetzt würde dieser Satz lauten: *Gestern g i n g ich vom Laden in die Schule.*) In den darauffolgenden Sätzen wird stillschweigend angenommen, daß sich alles weitere ebenfalls zu der zu Beginn bezeichneten Zeit ereignet: DORT ICH UNTERRICHTEN MATHEMATIK. (Ins Deutsche übersetzt: *Dort u n t e r r i c h t e t e ich Mathematik.)*

- Will man sich irgendwann im Verlauf der Rede auf eine andere Zeit beziehen, so erfolgt eine neue Zeit-Gebärde. Soll nach den obigen Sätzen beispielsweise eine Bemerkung über die Zukunft folgen, so müßte man diese explizit erwähnen. Beispiel: Dem Satz GESTERN ICH LADEN INDEX GEHEN SCHULE INDEX folgt MORGEN ICH UNTERRICHTEN GESCHICHTE (*Ich w e r d e morgen Geschichte u n t e r r i c h t e n*).

- Die Bezugnahme auf eine frühere Zeit innerhalb eines Satzes geschieht dadurch, daß der sich auf die Vergangenheit beziehende Satzteil näher beim Körper dargestellt wird. Als Beispiel: 'Mein Buch, an dem ich viel geändert habe, wird morgen fertig sein': MORGEN MEIN BUCH ÄNDERN-VIEL$_{\text{(nahe dem Körper)}}$ FERTIG.

- Die Bezugnahme auf eine andere Zeit innerhalb des Diskurses kann auch geschehen, indem der Gebärdende auf indizierende Orte, die er früher im Gespräch in einem anderen zeitlichen Kontext aufgestellt hat, zurückkommt. Ein solcher Bezug zeigt sich im folgenden Beispiel: Eine gehörlose Person erzählt eine Anekdote, die sie während einer Eisenbahnfahrt mit drei Hörenden zusammen erlebt hat. Schon zu Beginn ihres Berichts legt sie für diese Personen indizierende Orte zu ihrer Linken fest. Später steigen die drei Hörenden aus dem Zug aus und weiter hinten wieder ein. Am Schluß der Geschichte sagt die Erzählerin: 'Sie waren schockiert, daß wir reden können', wobei die Pronominalreferenz für 'sie' dieselbe ist, die am Anfang der Geschichte links aufgestellt worden ist. Dieser räumliche Bezug auf 'sie' (statt eines Bezugs auf den Ort hinten im Zug, wo sich die Hörenden zu dem Zeitpunkt befunden haben) präzisiert die Satzaussage: 'Sie - als sie in diesem Abteil waren - waren schockiert'.

- So weit wie möglich werden in einem Satz die Ereignisse in derselben zeitlichen Reihenfolge erwähnt, in der sie sich auch tatsächlich ereignet haben. In einem Satz wie: 'Ich putze meine Zähne, nachdem ich gegessen habe', würden sich die Ereignisse in der Gebärdensprache so darstellen: (1)Ich esse (2) danach putze ich Zähne:

  ESSEN FERTIG / ICH PUTZEN ZÄHNE.

- Die Gebärde FERTIG (vgl. Abb. 16) wird in vielen Gebärdensprachen eingesetzt, um klarzustellen, daß eine Tätigkeit abgeschlossen ist. FERTIG kennzeichnet das, was der Linguist den **kompletiven** Aspekt des Verbs nennen würde. Im obigen Satz beispielsweise ergibt die Hinzufügung der Gebärde FERTIG den Sinn: 'Wenn ich mit dem Essen fertig bin, putze ich mir die Zähne'. Die Gebärde FERTIG wird aber nicht nur verwendet, um die Beendigung einer Tätigkeit im Satz, sondern auch die Beendigung eines Abschnitts im Diskurs anzuzeigen.

Abb. IV-16: ***Zeitangabe für abgeschlossene Handlung:*** FERTIG

Die oben skizzierten allgemeinen Prinzipien der Angabe von Zeit gelten sowohl für Aspekte der Zeit (beispielsweise die kontinuierliche Ausführung einer Tätigkeit) werden durch Flexion der einzelnen Gebärden markiert. Einige dieser Möglichkeiten werden in Kapitel 5 besprochen.

4.5 Zusammenfassung

Die Gebärdensprache nutzt die Möglichkeiten des Raumes für verschiedene grammatikalische und semantische Funktionen: für Ausgangsort und Ziel einer Handlung, für pronominale Bezüge, zur Bezeichnung von Subjekt und Objekt bzw. Adressat von Tätigkeiten und für Zeitangaben. Indem die drei Dimensionen des Raumes und die Möglichkeiten der gleichzeitig und unabhängig produzierten Gebärden-Komponenten genutzt werden, kann mit einer einzigen Gebärde etwas mitgeteilt werden, wozu in der gesprochenen Sprache mehrere einzelne Wörter erforderlich wären.

Kapitel 5

Die Verwendung der Komponenten Handform, Handstellung und Bewegung in der Grammatik

In diesem Kapitel werden zwei Arten von Gebärdenverben besprochen, um zu demonstrieren, wie die Bewegung einerseits und die Komponenten der Handform und Handstellung andrerseits als Morpheme in stark flektierten Gebärden dienen:

5.1 'Stand- und Bewegungsverben' und deren 'klassifizierende Handformen',

5.2 Verben, die für den Distributiv- und den Zeitaspekt flektiert werden.

5.1 'Stand- und Bewegungsverben' und deren 'klassifizierende Handformen'

Der gehörlose amerikanische Sprachforscher Ted Supalla (1978, 1982) hat eine besondere Gruppe von Verben in der American Sign Language (ASL) untersucht. Es handelt sich dabei um diejenigen Verben, die einen Standort bezeichnen (z.B. STEHEN, SITZEN) oder eine Bewegung definieren (z.B. STELLEN, NEHMEN, FAHREN, SICH-BEFINDEN). Diese Verben scheinen besonders 'bildhaft' zu sein. Man hat den Eindruck, daß die entsprechenden Gebärden immer wieder abgewandelt werden können, um analoge Darstellungen von Bewegungen und Gegenständen in der Realität wiederzugeben. Abbildung 1 zeigt ein solches 'ikonisches' Verb, SPRINGEN, im Satz: 'Die Katze springt hinauf '.

Abb. V-1: ***'Die Katze springt hinauf.'***

Lange Zeit wurden die 'Standort- und Bewegungsverben' mit Begriffen wie 'mimische Gebärde' oder 'bildhafte Abbildung' gekennzeichnet. Man glaubte, sie unterschieden sich von den 'echten linguistischen' Gebärden und hielt sie für nicht analysierbare, ganzheitliche Gebilde.

Die Analysen von Supalla zeigen jedoch, daß diese Gebärden nicht lediglich Analoga von wirklichen Bewegungen sind. Sie bestehen, obwohl bildhaft, aus Kombinationen einzelner Komponenten - ganz wie andere Gebärden. Die 'Bewegungsverben' unterscheiden sich jedoch von anderen Gebärdenverben, indem sie aus mehreren Komponenten bestehen, die bestimmte Bedeutungen vermitteln können, d.h. sie bestehen aus einem Komplex von vielen separaten Morphemen. Die Morpheme werden simultan, aber auch sukzessive produziert, und es gibt Regeln für ihre Organisation innerhalb der Gebärde (vgl. auch Anmerkung 11).

Einige dieser Morpheme betreffen die folgenden Punkte, die weiter unten behandelt werden:

- die *Handform* einer oder beider Hände, oft mit spezifischer *Handstellung* ('klassifizierende Handformen');
- die Form, die Richtung, die Art und das Tempo der *Bewegung;*
- die räumliche *Anordnung der Hände* untereinander.

Klassifizierende Handformen in 'Bewegungsverben'

Die Handform ist eines der Morpheme des Bewegungsverbs, das geändert wird, um bestimmte Bedeutungen mitzuteilen. Obwohl es einige Verben in der Gebärdensprache gibt, in denen das Handform-Morphem geändert werden könnte, um z.B. eine genaue Anzahl einzubauen (beispielsweise in der Gebärde TREFFEN in einem Satz wie 'Zwei Personen treffen mich', vgl. Abb.II-1c auf S.51), haben die meisten Verben in der Gebärdensprache eine Handform-Komponente, die 'fixiert' und unveränderbar ist. Man nennt diese Gebärden, in denen die Handformen fixiert sind, **'erstarrte Formen'** ('frozen forms'). Supalla gibt als Beispiel einer 'erstarrten Form' in ASL die Gebärde FALLEN an, die eine 'V-Handform' und abwärts gerichtete bogenartige Bewegung aufweist. Obwohl die V-Handform jener für 'zweibeinige Objekte' ähnlich sieht (vgl. Abb.12 am Ende dieses Kapitels), kann diese Gebärde im heutigen Gebrauch für jedes Objekt (Menschen, Bücher, Bleistifte usw.) verwendet werden. Die innere Morphologie ist in dieser Gebärde 'erstarrt'; sie hat nunmehr eine einfache Bedeutung ('fallen') und wird nicht nach der Art des Fallens, der Fallkurve, der Klasse des fallenden Objekts usw. modifiziert. Die Gebärde ist nicht morphologisch untergliedert, sie besteht aus nur einem Morphem.

Bei 'Standort- und Bewegungsverben' kann hingegen die Handform, zusammen mit ihrer Stellung, modifiziert werden, um verschiedene K l a s s e n von Substantiven darzustellen. In der englischsprachigen Literatur werden diese Handformen oft als 'classifier'-Handformen bezeichnet, in Anlehnung an den linguistischen Begriff 'classifier morpheme'. Sie werden hier 'klassifizierende Handformen' genannt (vgl. Anm. 12).

Eine kurze Beschreibung der Funktion von **klassifizierenden Morphemen in der gesprochenen Sprache** möge verdeutlichen, wovon hier die Rede ist. Viele Sprachen, auch das Deutsche, haben strenge, obligatorische Unterscheidungen zwischen dem männlichen und dem weiblichen (grammatikalischen) Geschlecht oder etwa zwischen einer *Du*- und einer *Sie*-Beziehung eingebaut.

Benutzer von Gebärdensprache müssen innerhalb eines Satzes nicht das Geschlecht (*er, sie, es* etc.) oder die Nähe der persönlichen Beziehung (*Du, Sie etc.*) aufzeigen. Dafür können sie aber andere Faktoren verdeutlichen, zum Beispiel ob Gegenstände groß oder klein, schwer oder leicht, dick oder dünn sind, ob sie eine große oder kleine Oberfläche aufweisen, ob sie gerade oder krumm sind, wie ihre räumliche Orientierung ist, zu welcher Fahrzeugklasse sie gehören. Die Benutzer von manchen gesprochenen Sprachen, wie beispielsweise der amerikanischen Indianerspra-

che der Navajo, müssen in den Morphemen ihrer Verben ebenfalls vielen dieser physikalischen Eigenschaften Rechnung tragen. Wenn man in Navajo sagen will, daß Geld an einem bestimmten Ort liegt, muß man dem Verb, das 'liegt' bedeutet (*si),* ein Morphem beifügen, mit dem angezeigt wird, ob das Geld klein und rund (Münzen), flach und biegsam (Noten) oder angehäuft ist (vgl. Tafel 1; für einen ausführlichen Vergleich zwischen ASL und Navajo in dieser Hinsicht siehe McDonald, 1982).

Nominativ	**Verb**	**Übersetzung**	
Besso (Geld)	*si*	(liegt)	
Besso	*si-**pá***	(liegt-**klein/rund**)	= "Geldstück liegt"
Besso	*si-**ltsóóz***	(liegt-**flach/biegsam**)	= "Note liegt"
Besso	*si-**nil***	(liegt-**Sammlung**)	= "Geldhaufen liegt"

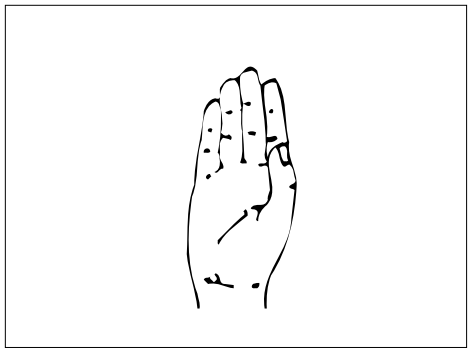
Tafel. V-1: ***Beispiel eines klassifizierenden Verbs in der Navajo-Sprache***
(nach Supalla, 1978 und Allan, 1977)

Nach Supalla gibt es zwei verschiedene Arten, Substantive durch die Handform zu klassifizieren: durch 'Größe- und Formbezeichnung' sowie durch abstraktere Eigenschaften. Das Prinzip, die Komponente der Handform zu verwenden, um auf Substantiv-Klassen Bezug zu nehmen, scheint für alle bisher untersuchten Gebärdensprachen Gültigkeit zu besitzen. Die Beispiele von beiden Arten, die in diesem Kapitel angeführt werden, stellen nur eine kleine Auswahl der Handformen vor, die in der deutschschweizerischen Gebärdensprache tatsächlich vorkommen. Die aktuelle Forschung weist jedoch darauf hin, daß manche Handformen in vielen Gebärdensprachen, andere aber nur in einer Sprache erscheinen.

Handformen, die 'Größe und Form' klassifizieren

Manche klassifizierenden Handformen bezeichnen visuell-geometrische Eigenschaften eines Gegenstandes, insbesondere in bezug auf Größe und Form. Die Handform in Abbildung 2a wird zur näheren Bezeichnung einer großen Anzahl von **Objekten mit gerader und breiter Oberfläche** angewendet, zum Beispiel für Tisch, ein Stück Papier, Hauswand, Zaun, die Seite eines Autos, Baum etc.

Die Stellung der Handfläche ist oft wichtig. Bei TISCH, FUßBODEN, BÜCHERGESTELL etc. wird die Handfläche nach unten ausgerichtet. Bei Gegenständen, deren breite Fläche nicht horizontal gerichtet ist, wird die Orientierung der Handform entsprechend angepaßt (vgl. Abb. 2b-d).



2a: ***Klassifizierende Handform für Objekte mit gerader, breiter Oberfläche***

2b: z.B. für einen Baum, ein hohes Gebäude oder ein aufrechtstehendes Buch

2c: z.B. für eine Wand oder einen Zaun

2d: z.B. für eine Zeitung, die gelesen wird, oder einen Spiegel

2e: Gebärde mit der Bedeutung 'Baum'

Abb. V-2: ***Objekte mit gerader, breiter Oberfläche***

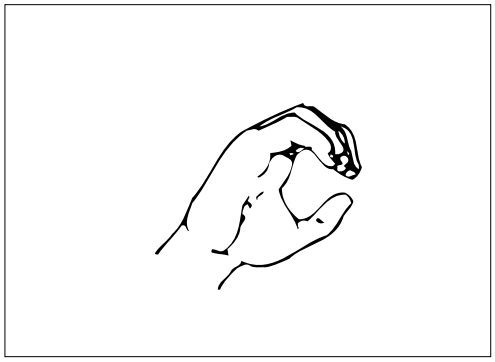
Die Handformen in den Abbildungen 2 werden nicht isoliert und ohne Zusammenhang verwendet. Würde man beispielsweise die Gebärde in Abbildung 2 isoliert benutzen, so hätte der Gesprächspartner keine klare Vorstellung davon, was gemeint ist; er kann nur feststellen, daß es sich um die Bezeichnung für ein Objekt mit gerader, breiter Oberfläche, eventuell um einen Baum, ein hohes Gebäude, ein aufrechtstehendes Buch oder eine Tür handelt. Daß diese Handform eine K l a s s e von Objekten und nicht spezifische untergeordnete Objekte dieser Klasse darstellt, sieht man aus dem Vergleich zwischen der 'klassifizierenden Handform' in Abbildung 2b und der Gebärde für ein Objekt dieser Klasse (BAUM) in Abbildung 2e. Klassifizierende Handformen werden deswegen nur im Rahmen von Sätzen verwendet, in denen das spezifische Objekt bereits erwähnt oder vom Kontext her klar geworden ist. Beispielsweise erscheint im Satz: 'Es gibt viele Bücher auf dem Büchergestell' die Gebärde BUCH früh im Satz, gefolgt vom Verb SICH-BEFINDEN, zusammen mit der auf BUCH sich beziehenden klassifizierenden Handform (vgl. Abb. 3). Das Verb SICH-BEFINDEN ist räumlich koordiniert mit dem Standort von GESTELL, was eine zusätzliche Gebärde für *auf* unnötig macht.

GESTELL$_a$ (Gegenstand + Ort) | BUCH (Substantiv) | breit/flach+viel SICH-BEFINDEN$_a$ (Verb +klassifizierende Handform +Plural+Ort)

Abb. V-3: ***'Es gibt viele Bücher auf dem Büchergestell.'***

In Abbildung 4 wird eine andere klassifizierende Handform gebraucht, die Handform für **Objekte mit runder und breiter Oberfläche.** Diese Handform wird in die Gebärde für das Verb STELLEN eingebaut, um den Bezug zu VASE herzustellen z.B. in dem Satz: 'Eine Frau stellt eine Vase auf den Tisch' (vgl. Abb. 4b). Dieselbe Handform kann sich auf andere Gegenstände mit runder und breiter Oberfläche

beziehen, zum Beispiel auf Äpfel, Kartoffeln, Bälle, Kohlenstücke, Rohre, Tunnel usw. Bei manchen Verben, wie STELLEN, ESSEN, NEHMEN, LEGEN, SETZEN, BEWEGEN, TRAGEN, GEBEN etc., bezieht sich die klassifizierende Handform eher auf die **Handhabung** der betreffenden Gegenstände. Abbildung 4c zeigt die neutrale Form des Verbs ESSEN; Abbildung 4d zeigt die modifizierte Handform von ESSEN, die sich auf die Handhabung eines runden, breiten Gegenstands bezieht z.B. in dem Satz: 'Der Mann ißt einen Apfel.'



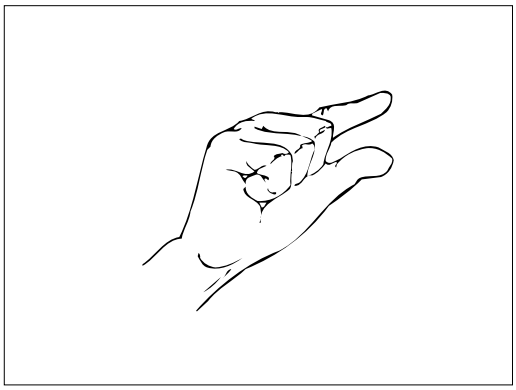
4a: ***Handform für die Klasse der Objekte mit runder, breiter Oberfläche***

4b: ESSEN (neutral)

4c: ESSEN, flektiert für das Objekt: 'Ein Mann ißt einen Apfel.'

Abb. V-4: ***Objekte mit runder, breiter Oberfläche***

Eine andere Handform wird für **kleine, eckige Gegenstände** benutzt, z.B. im Satz: 'Der Junge ißt ein Stück Würfelzucker' (Abb. 5b). Wenn das spezifische Objekt nicht erwähnt wird, kann man nicht wissen, ob der Junge ein Stück Würfelzucker, ein Stück Schokolade oder ein Biskuit ißt, andrerseits versteht man bereits aus der abgewandelten Handform für das Verb, um welche Kategorie von zugehörigem Gegenstand es sich handelt.



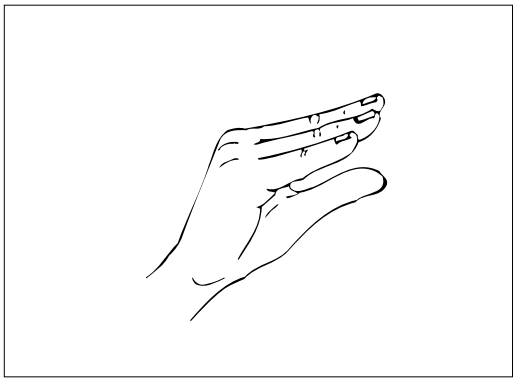
5a: ***Handform für die Klasse der kleinen, eckigen Objekte***

JUNGE ZUCKER klein, eckig ESSEN

5b: 'Der Junge ißt ein Stück Würfelzucker.'

Abb. V-5: ***Handform für die Klasse der kleinen, eckigen Objekte***

Für **kleine, eckige Objekte mit breiter Oberfläche,** benützt man die Handform in Abbildung 6. Diese Handform wird für die Darstellung und Handhabung von Objekten wie Bücher, Schachteln, Sandwiches, Holzstücke usw. benutzt.



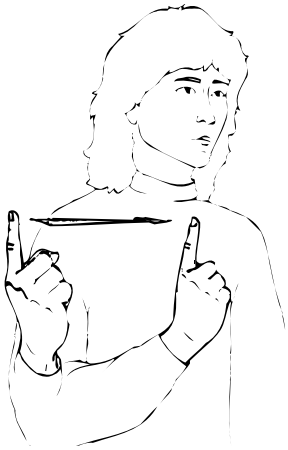
6a: ***Handform für die Klasse der kleinen, eckigen Gegenstände mit breiter Oberfläche***

GESTELL$_a$
(Gegenstand + Ort)

BUCH
(Substantiv)

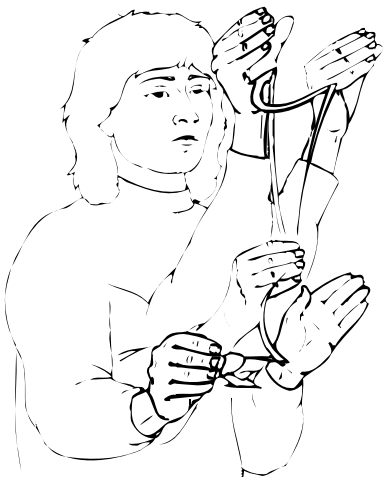
breit/flach+viel SICH-BEFINDEN$_a$
(Verb +klassifizierende Handform +Plural+Ort)

MANN



KOMMEN

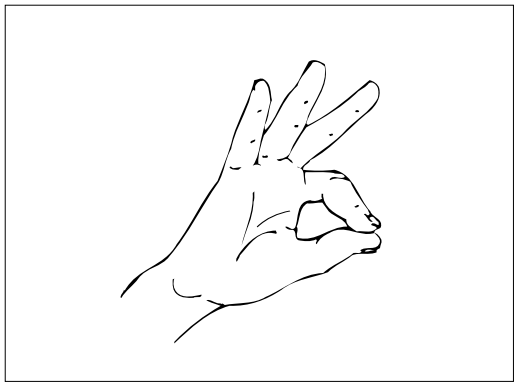
BUCH



klein/eckig-mit-Oberfläche STELLEN$_a$

Abb. V-6b: ***'Es gibt viele Bücher auf dem Büchergestell. Ein Mann kommt und s t e l l t Bücher hinein' '***

Für einen Satz wie beispielsweise 'Eine Frau kommt und stellt eine Vase auf den Tisch und arrangiert Blumen darin', wird eine weitere Handform, diejenige für **kleine, dünne, leichte Gegenstände** innerhalb der Gebärde für das Verb ARRANGIEREN benutzt, um den Bezug zu BLUMEN herzustellen (vgl. Abb.7b). Die in Abbildung 7a gezeigte Handform könnte auch für andere kleine, dünne, leichte Gegenstände benützt werden, wie Bleistifte, Papier, Federn, Halsketten, Tücher etc.



7a: ***Handform für die Klasse der kleinen, dünnen, leichten Objekte***

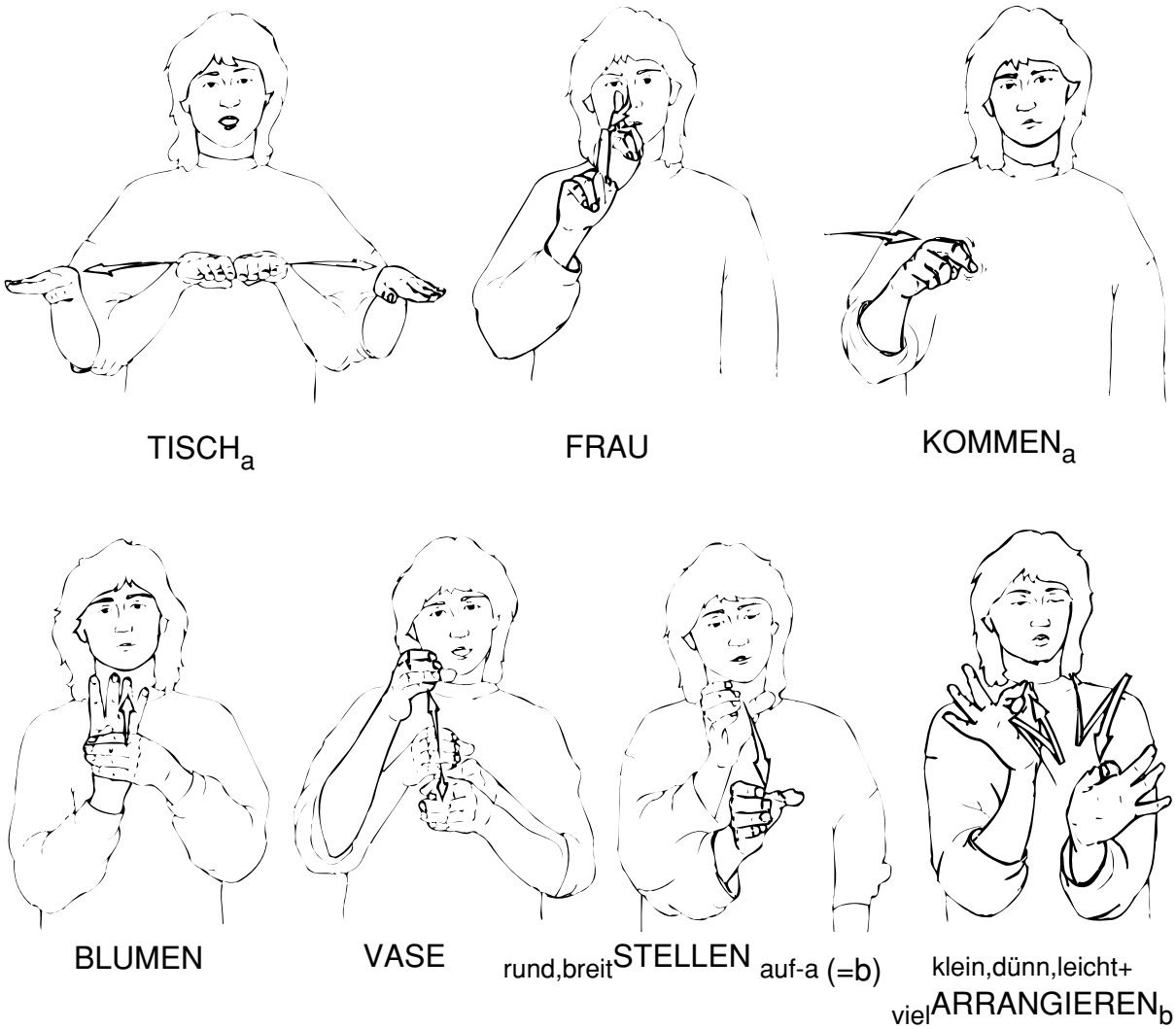
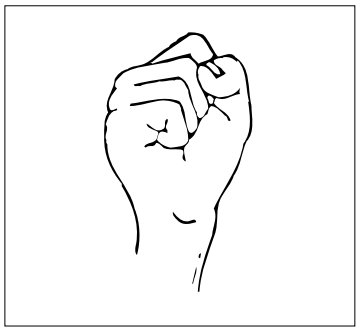


Abb. V-7b:
'Eine Frau kommt und stellt eine Vase auf den Tisch und arrangiert Blumen darin.'

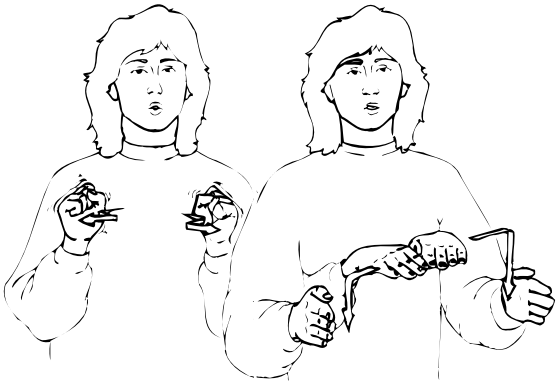
Die Handform in Abbildung 8a wird dann verwendet, wenn das Objekt des Verbs mit der Hand zwar beweglich, aber schwer genug ist, um einige Anstrengung zu erfordern (zum Beispiel bei Türen, Koffern, größeren Stangen usw.). Verben, bei denen diese Handform **(beweglich/schwer**) vorkommen kann, sind z.B.: NEHMEN, GEBEN, SETZEN, STELLEN, LEGEN, ÖFFNEN und TRAGEN (vgl. Abb. 8b).



8a: ***Handform für die Klasse der beweglichen schweren Objekte***

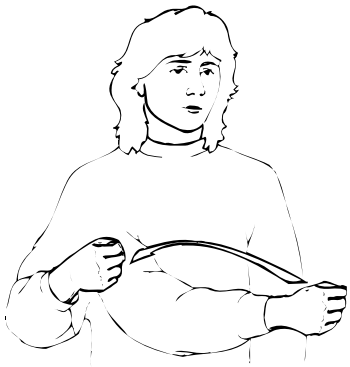
ICH

MILCH-FLASCHE

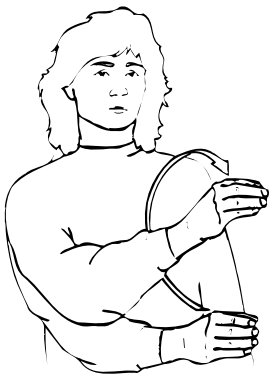


KÜHLSCHRANK

INDEX$_a$



beweglich, schwer ÖFFNEN$_a$

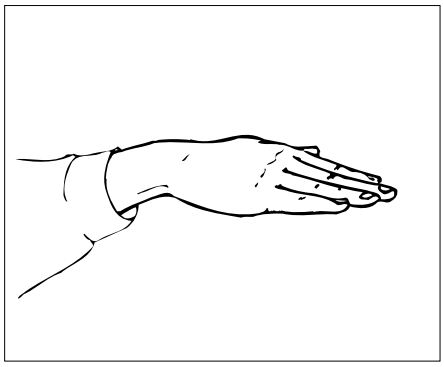


rund,breit NEHMEN$_a$ → 'auf' a

Abb. V-8b: ***'Ich öffne den Kühlschrank, nehme eine Flasche heraus und stelle sie auf den Kühlschrank.'***

Handformen, die abstraktere Eigenschaften klassifizieren

Einige konkrete Gegenstandsklassen lassen sich mit klassifizierenden Handformen definieren, die abstraktere Merkmale betreffen als 'Form und Größe'. Die klassifizierende Handform mit nach unten ausgerichteter Handfläche in Abbildung 9a bezieht sich z.B. in der deutschschweizerischen Gebärdensprache auf so unterschiedlich aussehende Gegenstände wie Autos, Züge, Busse, Lastwagen, Wohnwagen, Anhänger und Boote. Solche Gegenstände, die gewisse Gemeinsamkeiten in der Funktion haben, können in Gebärdensprachen zu einer besonderen Klasse ('**Fahrzeug**') zusammengefaßt und mit einer einheitlichen klassifizierenden Handform kenntlich gemacht werden.



9a: ***Handform für die Klasse 'Fahrzeug'***

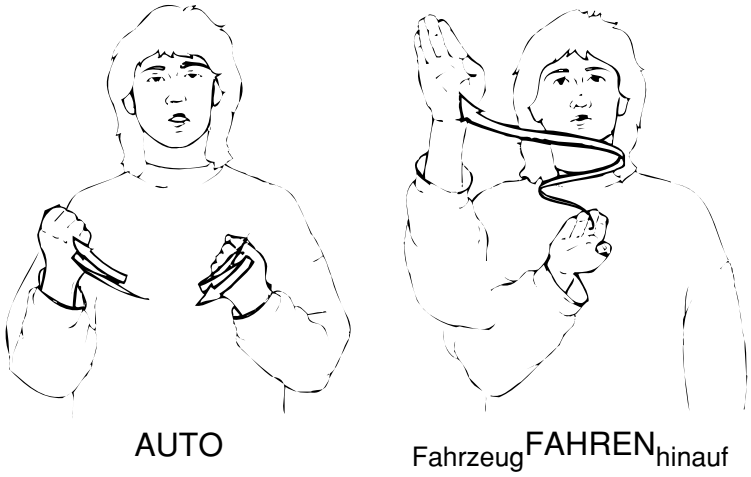
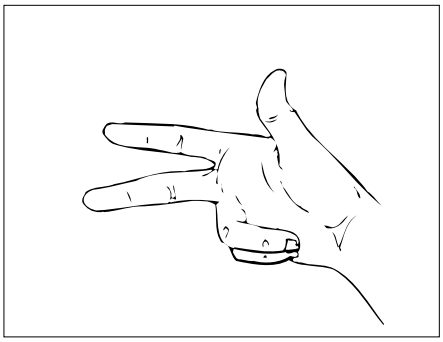


Abb. V-9b: ***'Ein Auto fährt bergauf.'***

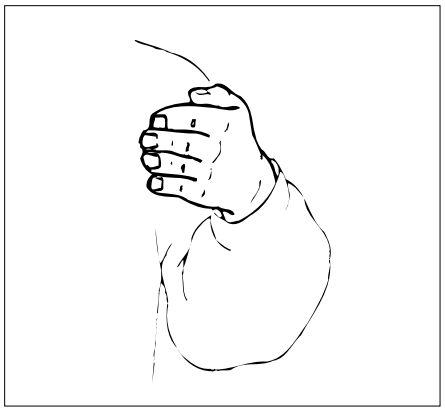
Abb. 9b illustriert den Satz: 'Ein Auto fährt bergauf'. Die Gebärde FAHREN-HINAUF bezieht sich, wenn sie mit dieser Handform ausgeführt wird, generell auf große Fahrzeuge und hier im besonderen auf das Auto, das am Anfang des Satzes identifiziert worden ist. Hätte man am Anfang der Mitteilung von einem Lastwagen berichtet, dann würde die Handform von FAHREN-HINAUF zwar die gleiche sein, sie würde aber im Satzkontext zugleich verdeutlichen, daß hier ein Lastwagen bergauffährt.



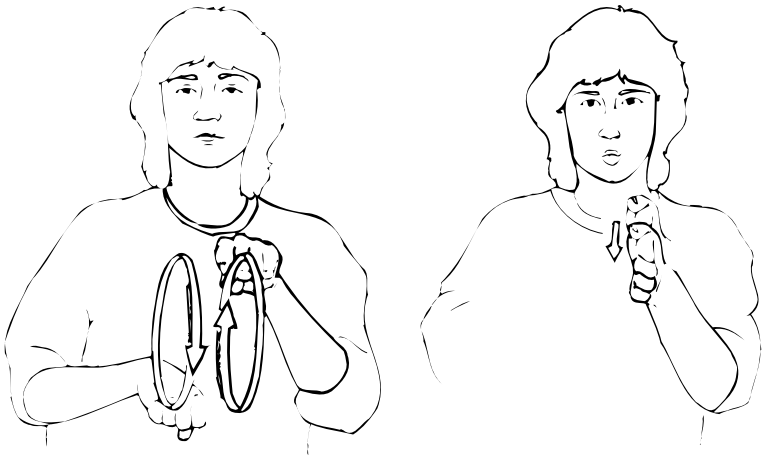
10: ***Handform für die Klasse 'große Fahrzeuge' in amerikanischer Gebärdensprache***

Während die klassifizierenden Handformen für Größe und Form sich in allen bisher untersuchten Gebärdensprachen sehr stark ähneln, können sich die Handformen, die auf abstraktere Eigenschaften Bezug nehmen, von Gebärdensprache zu Gebär-

densprache sehr unterscheiden. So werden in der amerikanischen Gebärdensprache die in Abb. 10 gezeigte Handform und Handstellung in bezug auf große Fahrzeuge benutzt. Hier ist die funktionelle Klassifizierung wichtiger geworden als die Eigenschaft der Erscheinungsform.



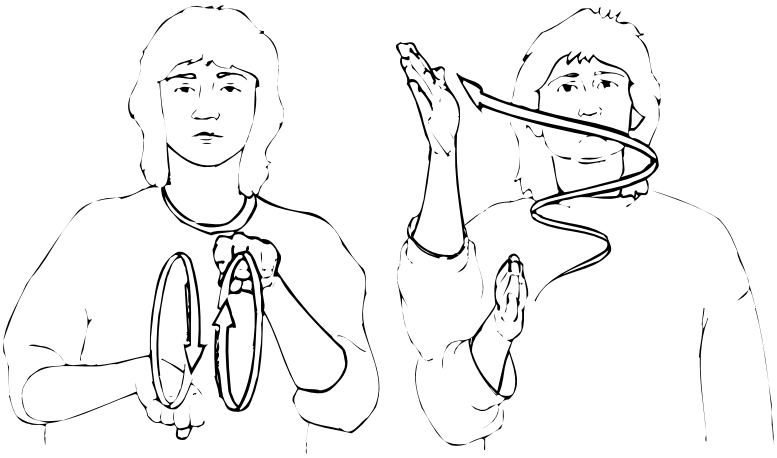
11a: ***Handform für die Klasse 'Zweirad-Fahrzeug'***



FAHRRAD Zweirad STEHEN

Abb. V-11b: ***'Ein Fahrrad steht.'***

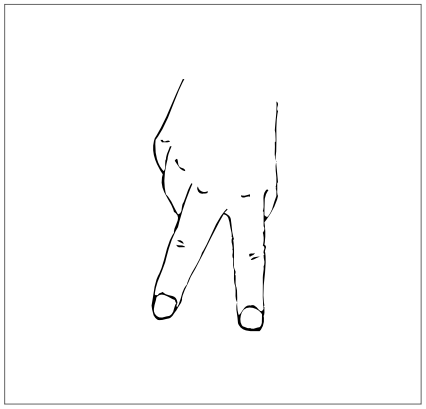
Die in Abbildungen 11a-c gezeigte Handform und die Handstellung werden bei 'Standort- und Bewegungsverben' angewendet, wenn man sich auf Fahrräder, Motorräder und Mofas bezieht. Diese **'Fahrrad'** klassifizierende Handform unterscheidet sich von der Handform für große Fahrzeuge nur durch die Stellung der Hand (Handfläche seitlich statt nach unten gerichtet).



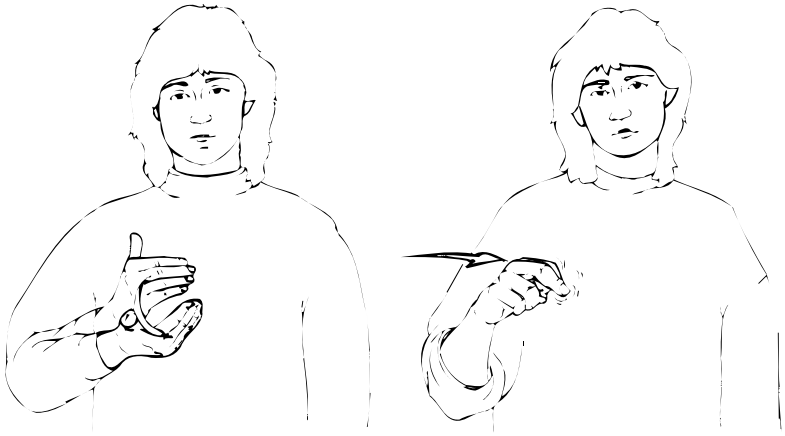
FAHRRAD Zweirad FAHREN hinauf

Abb. V-11c: ***'Ein Fahrrad fährt bergauf.'***

Eine der am häufigsten vorkommenden und am einfallsreichsten angewendeten Handformen in der Gebärdensprache ist die sog. **'Zweibein'** Handform (vgl. Abb. 12a). Man kann diese Handform in Zusammenhang mit vielen verschiedenen Verben benutzen, so zum Beispiel bei: ZU-FUß-GEHEN, SPRINGEN, LIEGEN, AUFSTEHEN, EINSTEIGEN, SITZEN, KLETTERN. Eine andere Handform, die derjenigen für Zweibein-Bewegung ähnelt – mit dem Unterschied, daß die Finger gebogen sind –, wird für **Kleintiere** verwendet (vgl. Abb. 13).



12a: ***Handform für die Klasse 'Zweibeinbewegung'***



FRAU Zweibein GEHEN

Abb. V-12b: ***'Eine Frau geht zu Fuß'***

HASE Kleintier SPRINGEN hinauf

Abb. V-13: ***'Der Hase springt hinauf.'***

Handbewegungs-Morpheme in Verben der Bewegung

Nach Supalla (1982) bestehen die 'Standort- und Bewegungsverben' einerseits aus Morphemen, die durch die Komponenten der Handform, der Handstellung und der Ausführungsstelle ausgedrückt werden, andrerseits aber auch aus einem Verbstamm. Dieser Verbstamm besteht aus einer begrenzten Anzahl von Bewegungskomponenten. Die Bewegung in Abbildung 13 beispielsweise ('Der Hase springt hinauf ') kann als eine Folge von bogenförmigen Bewegungen verstanden werden. Supalla weist darauf hin, daß diese bogenförmige Bewegung nicht immer eine wirk-

lich bogenförmige Bewegung darstellen muß; sie kann auch die abstraktere Bedeutung haben, 'sich von einem Ort zum anderen zu bewegen, ohne den zurückgelegten Weg zu beschreiben'.

Diese verschiedenen Bewegungsmuster können simultan oder sukzessive miteinander kombiniert werden. Die daraus resultierenden Gebärden sehen oft recht kompliziert aus, doch bestehen sie im Grunde aus relativ einfachen Einzelkomponenten. Daß diese Einzelkomponenten nicht nur eine theoretische Konstruktion der Sprachanalyse sind, sondern eine psychologische Wirklichkeit für den Anwender haben, ersieht man aus folgender Tatsache: Kinder, die Gebärdensprache lernen, ahmen nicht einfach die ikonische Form der Gebärde nach, sondern lernen offenbar die Einzelbewegungen in verschiedenen Stadien (siehe Supalla,1982, Supalla und Newport, 1980 sowie Kapitel 9 über den Erwerb der Gebärdensprache).

Der Verbstamm kann andere Morpheme beinhalten. Die Richtung der Bewegung kann z.B. ein Morphem sein, das die Information '**wo**', '**wohin**' oder '**woher**' einem Verb hinzufügt. Beispielsweise wird im Satz 'Ein Auto fährt bergauf' (Abb. 9 oben) die Bedeutung 'hinauf' durch die Richtung der Bewegung definiert. Im Satz 'Ein Auto steht', wird die Bedeutung 'wo' durch die Abwärtsrichtung dargestellt (vgl. Abb. 14a). Durch die Art und das Tempo der Bewegung kann auch mitgeteilt werden, **wie** sich etwas, in diesem Fall das Auto bewegt, zum Beispiel ruckartig, schnell, mühsam usw. Um diese Art von Informa-

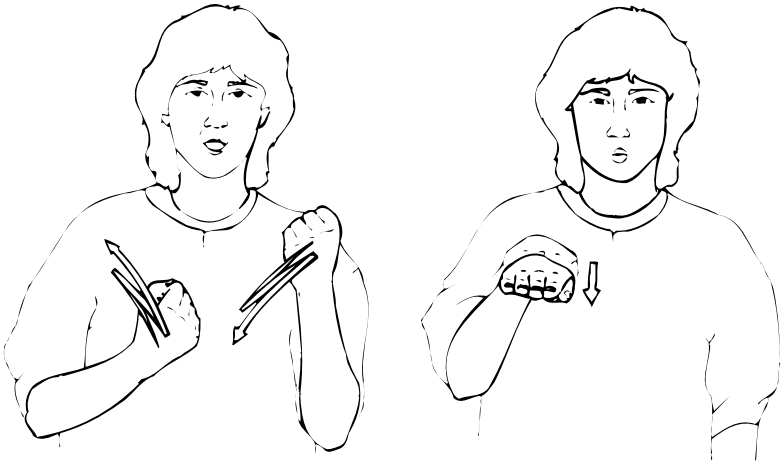


Abb. V-14a: ***'Ein Auto steht."***

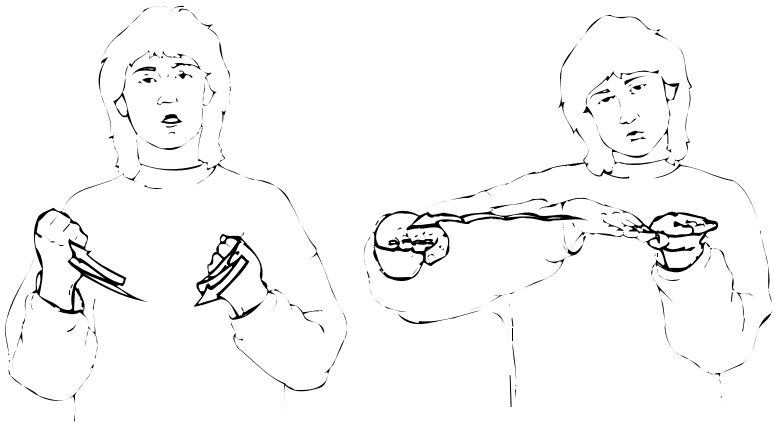
Abb. V-14b: ***'Das Auto fährt schnell in die Kurve.'***

tion zu übermitteln, benötigt die deutsche Sprache Adverbien. Abb. 14b zeigt ein anderes Beispiel des Verbs FAHREN, bei dem die Art der Bewegung adverbial mitteilt, wie gefahren wird.

Die **Mehrzahl** kann mit einer schnellen waagrechten Bewegung gezeigt werden (wie in Abb. 3 oben: 'Es gibt viele Bücher im Büchergestell'). Auch eine zweihändige, alternierende Wiederholung der Bewegung kann die Mehrzahl angeben (z.B. im Satz 'Eine Frau arrangiert die Blumen', Abb. 7b oben). Abbildung 15a zeigt noch ein Beispiel dieser alternierenden Bewegung für eine größere Zahl von Objekten im Satz ' Es sind viele Äpfel im Korb'. Eine andere Bewegung hierfür sieht man im Satz 'Viele Autos sind nebeneinander geparkt' (vgl. Abb. 15b). (Siehe Anm. 17 in Kap. 6 für weitere Möglichkeiten, die Mehrzahl in der Gebärdensprache auszudrücken.)

KORB$_a$ APFEL rund,breit+viel SICH-BEFINDEN$_a$

Abb. V-15a: ***'Es sind viele Äpfel im Korb.'***



AUTO Fahrzeug+viel STEHEN$_{nebeneinander}$

Abb. V-15b: ***'Viele Autos sind nebeneinander geparkt.'***

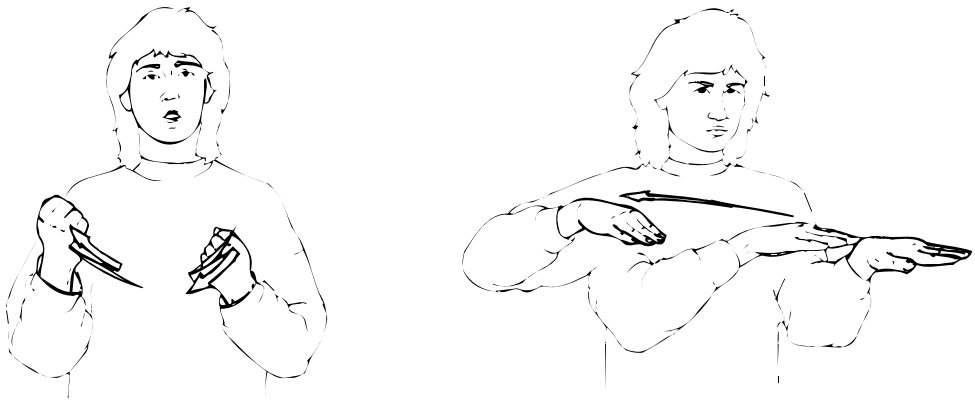
Die Anordnung der Hände

Handformen können gleichzeitig von beiden Händen benutzt werden, um räumliche Verhältnisse darzustellen (vgl. Anm. 13). Auch diese Anordnung ist ein Morphem des Orts- und Bewegungsverbs. Dies verdeutlicht beispielsweise Abbildung 15b oben ('Viele Autos sind nebeneinander geparkt'), wo die Handform für Fahrzeug bei beiden Händen in einer bestimmten Anordnung vorkommt. Abbildung 16a zeigt ein weiteres diesbezügliches Beispiel, in dem die Hände jedoch eine andere Anordnung haben: 'Es gibt einen Verkehrsstau'.

Die Handformen beider Hände können sich aber auch unterscheiden. Der Satz: 'Das Auto steht neben dem Fahrrad' beinhaltet die Handformen für zwei verschiedene Fahrzeug-Klassen (vgl. Abb. 16b). Bei der in Abbildung 16c zuletzt dargestellten Gebärde des Satzes 'Ein Auto fährt durch den Tunnel' ist dies gut ersichtlich: Eine Hand zeigt die Handform für 'großes Fahrzeug', die andere diejenige für Objekte mit gewölbter Oberfläche, bezugnehmend auf TUNNEL. In den Abbildungen 16d-e, zusammen mit der 'Zweibein'-Handform, werden zwei weitere Handformen benutzt: in Abbildung 16d diejenige für 'lange, dünne' Gegenstände, wie Stangen, Bleistifte, Zigaretten; in Abbildung 16e diejenige für 'große, gerundete' Gegenstände wie Fallschirme, große Ballons, Globen etc.

Abb. V-16:

Sätze, in denen klassifizierende Handformen bei beiden Händen vorkommen:

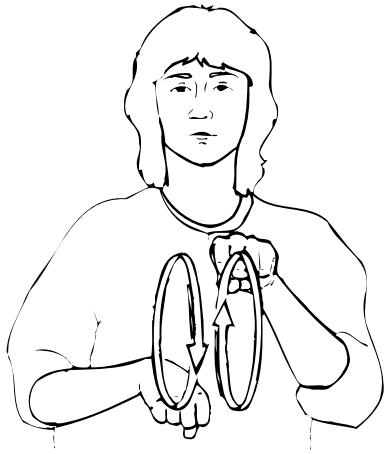


AUTO

Fahrzeug+vielSTEHENhintereinander:Verkehrsstau

16a:

'Es gibt einen Verkehrsstau.'



FAHRRAD

AUTO-NEBEN FAHRRAD

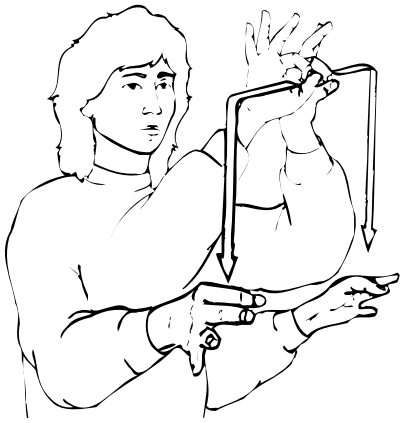
16b: ***'Das Auto steht neben dem Fahrrad.'***

Auto FAHREN$_{\text{durch-Tunnel}}$

16c: ***'Ein Auto fährt durch den Tunnel.'***

RECK-STANGE

MANN



Mann HÄNGEN$_{\text{an-Stange}}$

16d: ***'Ein Mann hängt kopfüber an einer Stange.'***

FALLSCHIRM

MANN

Mann SCHWEBEN$_{\text{herunter Fallschirm}}$

16e: ***'Ein Mann schwebt mit dem Fallschirm herunter.'***

5.2 Verben, die für den Distributiv- und den Zeitaspekt flektiert werden

Im letzten Abschnitt wurde dargelegt, wie die Bewegung der Gebärde modifiziert wird, um adverbiale Bedeutungen auszudrücken (beispielsweise 'Das Auto fährt s c h n e l l '). Die Bewegung der Gebärde kann aber zu linguistischen Zwecken auch auf andere Weise geändert werden. In diesem Abschnitt werden zwei weitere Bewegungsmodifikationen vorgestellt; die erste betrifft den Distributivaspekt, die zweite den Zeitaspekt.

Diese beiden Aspekte des Verbs gehören zu den von Fischer und Gough (l978) sowie von Klima und Bellugi (1979) als signifikant angesehenen Bewegungsveränderungen in der American Sign Language (ASL). Der Distributivaspekt und der Zeitaspekt sind später ebenfalls in einigen europäischen Gebärdensprachen identifiziert worden (vgl. Albertsen, l985; Bergman, 1983; Brennan, l981; Moody, 1983; Prillwitz et. al.,1985; Volterra, l987).

Die Modifizierung der Bewegung betrifft die folgenden Faktoren: Orientierung der Ebene (vertikal, horizontal etc.), Geometrie der ausgeführten Bewegung (Bogen, Gerade etc.), Richtung und Größe der Bewegung sowie ihre Geschwindigkeit und Gleichmäßigkeit; relevant ist auch, ob und wo die Bewegung wiederholt wird, ob eine oder beide Hände gebraucht werden, ob die Hände sich gemeinsam oder abwechselnd bewegen und inwieweit sie dabei angespannt sind.

Der 'Distributivaspekt'

Die Bedeutung der Übereinstimmung der Ausführungsstellen von Verb und Subjekt oder Objekt wurde im Kapitel 4 besprochen. Die Komponente der Bewegung kann auch anzeigen, daß ein Verb auf m e h r e r e Personen Bezug nimmt. Wenn die Verbform ICH-GEBE (vgl. Abb. 17a) durch eine bogenförmige Bewegung in der horizontalen Ebene modifiziert wird, so ergibt sich die Aussage: 'Ich gebe a l l e n ' (vgl. Abb. 17b; siehe auch Anm. 14).

Hieraus ist aber noch nicht ersichtlich, wie gegeben wird (beispielsweise jedem einzeln oder aber allen als einer Gruppe) und ebensowenig, in welchem zeitlichen Rahmen dieses Geben sich abspielt (ob allen gleichzeitig oder jedem einzeln nacheinander gegeben wird). Will man auf diese Aspekte der Verteilung hinweisen, so kann

die Bewegung des Verbs weiter modifiziert werden. Diese Modifikationen präzisieren das, was Klima und Bellugi (1979) den Distributivaspekt ('distributive aspect') nennen. So kann zum Beispiel die Bewegung des Verbs GEBEN so geändert werden, daß die folgenden Distributivaspekte zum Ausdruck kommen:

- Ich gebe jedem
- Ich gebe einigen Bestimmten
- Ich gebe einigen Unbestimmten (vgl. Abb. 17c-e).

17a: Die unflektierte Form ICH-GEBE

17b: 'Ich gebe allen.'

17c: 'Ich gebe jedem.'

17d: 'Ich gebe einigen Bestimmten.'

17e: 'Ich gebe einigen Unbestimmten.'

Abb. V-17: ***Flexion des Verbs* GEBEN *hinsichtlich des Distributivaspekts***

Die gleiche Modifikation der Bewegung mit demselben Unterschied in der Aussage kann bei anderen Verben der schweizerdeutschen Gebärdensprache vorkommen, wie SCHAUEN, PLAGEN, EINLADEN, FRAGEN oder SAGEN.

Der Zeitaspekt

Im Kapitel 4 wurde dargelegt, wie die Gebärdensprache spezifische zeitliche Momente mit besonderen Gebärden am Anfang eines Satzes und durch die Verwendung von räumlichen Zeitlinien darstellt. Diese Techniken entsprechen den Tempora der gesprochenen Sprache. Man kann aber auch Ereignisse, die zu einem bestimmten Zeitpunkt stattfinden, von verschiedenen Standpunkten aus betrachten. Klima und Bellugi (1979) weisen darauf hin, daß Zeitaspekte "verschiedene Möglichkeiten darstellen, die innere zeitliche Beschaffenheit einer Situation zu betrachten" (S. 247). So will man zum Beispiel betonen, daß sich ein vergangenes Ereignis **über eine längere Zeitdauer** erstreckte (Daueraspekt) oder aber **immer wieder** stattfand (iterativer Aspekt).

Abbildung 18 zeigt (a) die unflektierte Gebärde SCHAUEN, (b) SCHAUEN, ausgeführt mit einer kleinen kreisförmigen Wiederholung, die besagt: über eine lange Zeit (oder immer noch) schauen, und (c) SCHAUEN, ausgeführt mit einer geraden, wiederholten Bewegung, die meint: immer wieder schauen. Dieselben Modifikationen der Bewegung können bei anderen Verben, wie ARBEITEN, GEBEN, NEHMEN, PLAGEN etc., verwendet werden.

18a: Die unflektierte Gebärde SCHAUEN

18b: SCHAUEN (andauernd)

18c: SCHAUEN (wiederholt)

Abb. V-18: ***Der Zeitaspekt anhand der Bewegung des Verbs dargestellt***

Die wenigen Beispiele für die Anwendung der Aspekte von Verteilung und Zeit in den beiden letzten Abschnitten sollten nur Beispiele für die ganze Skala von Möglichkeiten der Modifikation von Gebärden liefern (siehe Anm. 14 für eine Liste weiterer Modifikationen, die Klima und Bellugi, l979, in ASL gefunden haben).

5.3 Zusammenfassung

In diesem Kapitel sind Beispiele dafür gegeben worden, wie drei Komponenten der manuellen Gebärde - nämlich die Handform, die Handstellung und die Bewegung - variiert werden können, um der Gebärde zusätzliche Bedeutungen hinzuzufügen. Außerdem wurde die morphologische Struktur der 'Standort- und Bewegungsverben' besprochen, eine Struktur, die sehr kompliziert werden kann, da ein Bewegungsverb aus bis zu fünfzehn Morphemen bestehen kann (Singleton & Newport, 1987). Die Handform im Bewegungsverb stellt bestimmte Klassen von Substantiven dar. Je nach Verb können diese klassifizierenden Handformen sich auf Subjekt, Akkusativ- oder Dativobjekt beziehen. Die Ausführungsstelle der klassifizierenden Handform und ihre räumliche Beziehung zur anderen Hand kann ortsbestimmende Informationen mitteilen.

Die mit einer Gebärde verbundene Bewegung läßt sich auf vielfältige Weise modifizieren, um andere spezifische Bedeutungen auszudrücken, z.B. Richtung, Art, Tempo eines Verbs sowie die Mehrzahl von Objekten. Die Anordnung der beiden Hände kann die räumliche Anordnung von Objekten darstellen. Weitere Bewegungsänderungen können Distributivaspekte ('etwas e i n z e l n e n geben') und Zeitaspekte (' u n u n t e r b r o c h e n schauen') kennzeichnen. Die Tatsache, daß die gesprochenen Sprachen, die die lautsprachliche Umgebung der hier geschilderten Gebärdensprachen (besonders Englisch und Deutsch) bilden, keine Flexion für Distributiv- und Zeitaspekte aufweisen und auch kein ausführliches klassifizierendes Verb-Flexionssystem haben, zeigt, in welchem Maß die Grammatik der Gebärdensprache von derjenigen der sie umgebenden gesprochenen Sprache unabhängig ist.

Kapitel 6

Die Verwendung der nichtmanuellen Komponenten in der Grammatik der Gebärdensprache

Das Gesicht und der Körper werden sowohl von Gebärdenden wie auch von Sprechenden eingesetzt, um die verschiedensten Informationen mitzuteilen. Sie können beispielsweise Aufschluß geben über einen Gemütszustand ('traurig', 'deprimiert', 'erregt' etc.), über eine Einstellung oder eine Reaktion ('skeptisch', 'gläubig', 'überrascht' etc.). Des weiteren lassen sie Schlüsse über die gesellschaftliche oder machtpolitische Stellung der Gesprächspartner zu sowie darüber, ob die Wahrheit gesagt wird oder nicht. Diese außerhalb der linguistischen Struktur der jeweiligen Sprache mitgeteilten Informationen werden im Begriff 'nonverbale Kommunikation' zusammengefaßt. Ein Beispiel für die zusätzliche Information durch nonverbale Kommunikation ist, wenn man mit traurigem Gesicht den Satz spricht: *Er ist sehr krank*. Auf linguistischem Weg wird mitgeteilt, daß jemand krank ist; durch nonverbale Ausdrucksmittel erfährt der Gesprächspartner zusätzlich, daß der Sprechende darüber traurig ist.

Die Entscheidung darüber, was 'linguistische' und was 'nonverbale' Kommunikation ist, wird in den gesprochenen Sprachen dadurch erleichtert, daß linguistische Information über den mündlichen Kanal, nonverbale Information dagegen über andere Ausdrucksmittel des Körpers und des Gesichts übertragen wird. Die Situation ist in Gebärdensprachen komplizierter, denn sowohl linguistische wie auch nonverbale Informationen werden über dieselben Kanäle übertragen. Bei den nichtmanuellen Signalen, die in der Gebärdensprache verwendet werden, handelt es sich um die Haltung und Bewegung des Oberkörpers und des Kopfes, die Blickrichtung, spezifische Gesichtsausdrücke und Mundbilder. Es ist für die Untersuchung der Gebärdensprache wichtig, festzustellen, welche Körper- und Gesichtssignale nonverbale Informationen übertragen und welche einen Bestandteil der linguistischen Struktur der Sprache bilden.

Eine der ersten Studien über den nichtmanuellen Kanal in der Gebärdensprache wurde 1978 von einer hörenden Sprachforscherin (Charlotte Baker) zusammen mit einer gehörlosen Forscherin (Carol Padden) unternommen. Im Laufe ihrer Untersuchung entdeckten die beiden Wissenschaftlerinnen, daß die Gehörlose unter ihnen fähig war, einen Teil der auf Videoband aufgenommenen Gebärdensprachkonversationen zu verstehen, wenn nur das Gesicht und der Oberkörper des Gebärdenden sichtbar waren, nicht aber seine Hände. Die beiden Forscherinnen begannen daraufhin, sich für die Übermittlung linguistischer Informationen auch durch den Gesichts- und Körperausdruck zu interessieren (vgl. Baker & Padden, l978; Baker-Schenk, 1983). Seither haben Forscher in anderen Ländern Untersuchungen über den Gebrauch des nichtmanuellen Kanals in der Gebärdensprache begonnen (siehe Anm. 15).

Betrachtet man nur eine Art von nichtmanuellem Zeichen, nämlich den Gesichtsausdruck, so fällt auf, daß er, ähnlich wie der Tonfall in der gesprochenen Sprache, benutzt wird, um sowohl emotionale wie auch linguistische Information zu vermitteln. Baker-Shenk (1983) führte eine mikroskopische Analyse des Gesichtsausdrucks bei Fragen in Gesprächen der amerikanischen Gebärdensprache durch. Sie stellte fest, daß die linguistischen und affektiven Funktionen des Gesichtsausdrucks von Gebärdenden auf eine sehr unterschiedliche Weise ausgedrückt werden. Der Gesichtsausdruck für linguistische Zwecke ist bestimmt durch folgende Charakteristiken: Erstens erscheint er gemäß einem streng zu befolgenden Einsatzmuster. Dieses ist bestimmt durch die Intensität eines bestimmten Ausdruckszeichens bzw. durch die Kombination mehrerer gleichzeitig benützter 'Gesichtsausdrücke', z.B. gehobene Augenbrauen, geneigter Kopf, gerunzelte Stirn). Zweitens wird er bestimmt durch die klare zeitliche Koordination mit gleichzeitig erscheinenden manuellen Gebärden. Im Gegensatz dazu ist der Gesichtsausdruck für Gefühle sehr variabel; er ist im allgemeinen unbeständig, auch in Bezug auf Art und Weise bzw. den zeitlichen Einsatz sowie auf Apexformen (vgl. dazu Diagramm 1).

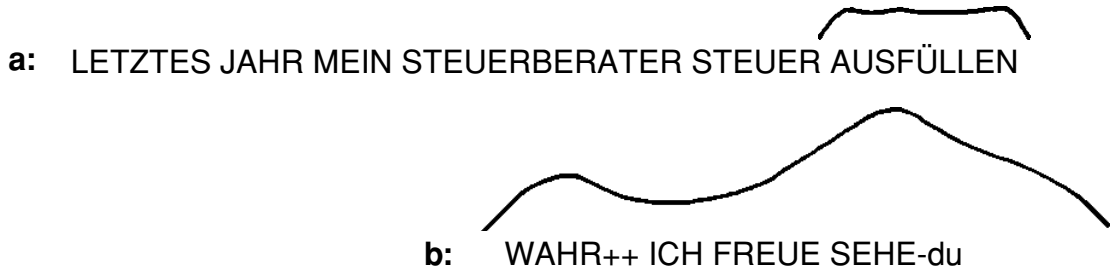


Diagramm VI-1: ***Verschiedene Gesichtsausdrücke*** (nach Reilly, McIntire & Bellugi, 1989)
a: Linguistischer Gesichtsausdruck über einem Teil des Satzes – ein nicht manuell ausgedrücktes Adverb, das 'konzentriert' bedeutet. **b:** Affektiver Gesichtsausdruck;

In diesem Kapitel werden einige der nichtmanuellen Sprachsignale vorgestellt, wie sie aus den erwähnten Untersuchungen hervorgehen und wie sie auch in europäischen Gebärdensprachen (und besonders in der schweizerdeutschen Gebärdensprache) vorkommen:

6.1 Nicht manuell ausgedrückte Adjektive und Adverbien

6.2 Verschiedene Satztypen (Verneinung, Bejahung, Frage, Relativ- und Konditionalsätze)

6.3 Direkte und indirekte Rede

6.4 'Mundbilder'

6.1 Nicht manuell ausgedrückte Adjektive und Adverbien

Alle Gebärdensprachen haben besondere Gebärden für viele Adjektive und Adverbien, zum Beispiel SCHÖN, GUT, KLUG, HUNGRIG, LANGSAM, ZÖGERND, FLEISSIG, RASCH usw.

Zusätzlich zu diesen manuell dargestellten Adjektiven/Adverbien existieren spezifische Gesichtsausdrücke, die anderen Gebärden eine adjektivische oder adverbiale Bedeutung hinzufügen. Fünf verschiedene nichtmanuelle Modifikationen aus der schweizerdeutschen Gebärdensprache sind unten dargestellt, erklärt durch deutsche Wörter wie 'intensiv', 'leicht/normal', 'unaufmerksam', 'nah/gerade', 'groß/viel/sehr', 'mit Staunen', 'heimlich', 'verständnislos' und 'mit Überzeugung'.

'Intensiv, konzentriert'

Der Gesichtsausdruck in Abbildung 1a ist neutral, wie man ihn im Zusammenhang mit der Gebärde LESEN benutzen würde, um zum Beispiel auszudrücken : 'Ich lese'. Dieselbe Gebärde in Kombination mit dem Gesichtsausdruck von Abbildung 1b bedeutet: 'Ich lese k o n z e n t r i e r t '. Der gleiche Gesichtsausdruck ('intensiv, konzentriert') kann auch in Kombination mit anderen manuellen Gebärden benutzt werden, wie ARBEITEN, AUTOFAHREN, BAUEN, SCHREIBEN, SUCHEN, ÜBERLEGEN usw.

1a: neutraler Gesichtsausdruck

1b: nichtmanuell ausgedrücktes Adverb 'intensiv, konzentriert'

Abb. VI-1: ***Nichtmanuell ausgedrücktes Adverb 'intensiv'***

Die besonderen Ausdruckskomponenten dieser Modifikation sind die leicht zusammengezogenen Augenbrauen und der viereckig geöffnete Mund mit den sichtbaren Zähnen. So wie man die Komponenten dieses nicht manuell ausgedrückten Adverbs beschreiben kann, lassen sie sich auch in Notationen berücksichtigen. Forscher, die sich mit einer sehr detaillierten mikroanalytischen Notation befassen, haben das 'Facial Action Coding System, FACS' (Ekman & Friesen, 1978) benutzt, das zur Notation von vielen Arten nonverbaler Kommunikation und nicht nur für die Gebärdensprache entwickelt wurde. Charlotte Baker hat dieses System 1983 in ihrer Dissertation über die Mikroanalyse nichtmanueller Komponenten bei Frageformen in der amerikanischen Gebärdensprache benutzt.

Eine mikroskopische, detaillierte Analyse dieser Art benötigt aber sehr viel Zeit. Viele Gebärdensprachforscher benutzen deshalb etwas gröbere und einfachere Systeme mit speziellen Wörtern oder Symbolen, die das Zusammenspiel der Komponenten verschiedener nichtmanueller Modifikationen darstellen (vgl. Colville, 1986; Vogt-Svendsen, 1984). In diesem Buch wird das Notationssystem von Baker und Cokely (1980) für Beispiele nichtmanuellen Ausdrucks verwendet, denn es kann gelesen werden, ohne daß man ein vollständiges Notationssystem lernt. Das Baker/Cokely-Notationssystem benutzt Wörter als Etikettierung für Kombinationen nichtmanuellen Ausdrucks. Diese Etikettierungen werden als Überschrift über die gleichzeitig erzeugte manuelle Gebärde geschrieben.
Nach diesem System würde z. B. der Satz 'Ich lese konzentriert' wie folgt ausgedrückt :

intensiv
ICH LESEN

Die zeitliche Koordination des Gesichtsausdrucks mit der zu modifizierenden manuellen Gebärde bietet dem Adressaten eine Möglichkeit, festzustellen, ob der Gesichtsausdruck 'linguistisch' eingesetzt wird, d.h. ob er der Funktion eines Adjektivs oder Adverbs in der gesprochenen Sprache entspricht. Gesichtsausdrücke, die die Gefühle oder Reaktionen des Gebärdenden widerspiegeln (entsprechend der 'nichtverbalen' Kommunikation bei hörenden Sprechern), sind in der Regel nicht mit einzelnen Gebärden koordiniert, sondern werden eher auf einen ganzen Satz oder Abschnitt des Diskurses verteilt.

'Leicht/normal'

Der Gesichtsausdruck in Abbildung 2 fügt die Bedeutung von 'leicht', 'normal', 'einfach' oder 'gemütlich' hinzu, und zwar durch leichtes Kopfnicken nach hinten und Spitzen des Mundes ('Kußmund').

Diese Modifikation kann man anwenden in Sätzen wie 'Es ist leicht für ihn, Chinesisch zu lesen'. In der Gebärdensprache würde der Satz wie folgt ausgedrückt, wobei der den Satz begleitende Gesichtsausdruck mittels der Notation 'leicht' als Überschrift über die zugehörige manuelle Gebärde gesetzt wird:

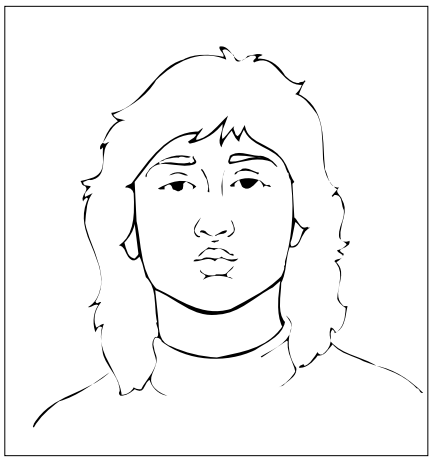


Abb. VI-2: ***Nichtmanuelle Modifikation 'leicht,normal'***

leicht
ER LESEN CHINESISCH

'Unaufmerksam, ohne Interesse'

Abb. 3 zeigt den Gesichtsausdruck, der einer ihn begleitenden manuellen Gebärde die Bedeutung 'unsorgfältig', 'unaufmerksam', 'ohne Interesse' hinzufügt. Diese Modifikation wird durch leichtes Neigen des Kopfes zur Seite oder nach hinten und durch seitliches Zeigen der Zungenspitze durch leicht geöffnete Lippen dargestellt.

Als Beispiel für den Einsatz dieser Modifikation nehmen wir den Satz: *Er überquert unaufmerksam die Straße und wird von einem Auto überfahren*:

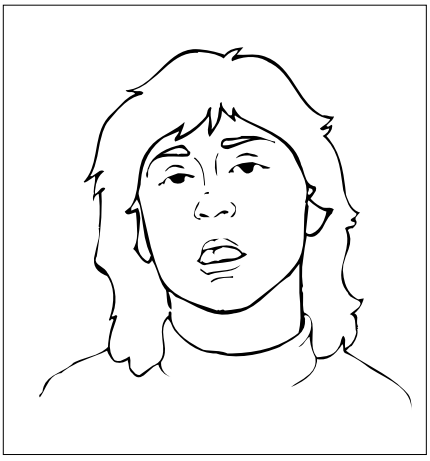


Abb. VI-3: ***Nichtmanuelle Modifikation 'unaufmerksam, ohne Interesse'***

unaufmerksam
STRASSE ER GEHEN-HINÜBER AUTO IHN-ÜBERFÄHRT

'Nah'

Für die nichtmanuelle Modifikation 'nah' wird der Kopf zur Seite und die Schulter leicht nach vorne geneigt, die Wange und der Mundwinkel in Richtung dieser Schulter bewegt (vgl. Abb. 4a). Abb. 4b zeigt den Satz 'Das Auto rast vorbei'. Dieser Satz beinhaltet keine nichtmanuelle Modifikation, das Gesicht bleibt neutral. Abbildung 4c zeigt genau die gleichen manuellen Gebärden, fügt aber die nichtmanuelle Modifikation 'nah' hinzu, wodurch der Satz die Bedeutung erhält: 'Das Auto rast g a n z n a h vorbei'.

4a: Nichtmanuelle Modifikation 'nah'

Die nichtmanuelle Modifikation 'nah' ist besonders interessant, weil sie sowohl 'nah als Raumbegriff' als auch 'nah als Zeitbegriff' ausdrücken kann. Der Satz 'Er kam an', begleitet von dieser nichtmanuellen Modifikation, würde bedeuten: 'Er ist gerade angekommen'. Der Satz ' Er kam gestern an', begleitet von der gleichen nichtmanuellen Modifikation 'nah', würde bedeuten: 'Er ist erst gestern angekommen'.

4b: 'Das Auto rast vorbei.'

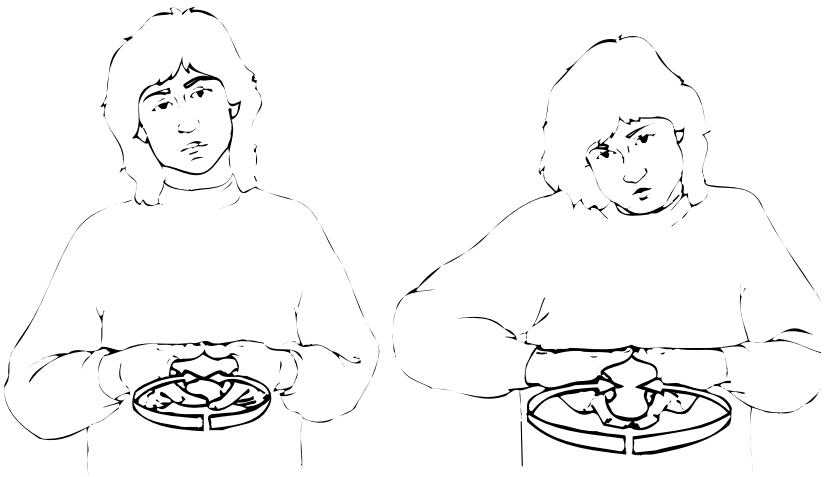
4c: 'Das Auto rast ganz nah vorbei.'

Abb. VI-4: ***Nichtmanuelle Modifikation 'nah'.***

'Groß/viel/sehr'

Das besondere Merkmal der nichtmanuellen Modifikation 'groß/viel/sehr' sind die aufgeblasenen Wangen. Wenn ein Substantiv von dieser Modifikation begleitet wird, würde man sie als 'groß' oder 'viel' verstehen. Abbildung 5a zeigt die neutrale Gebärde für KUCHEN. Abbildung 5b zeigt die gleiche manuelle Gebärde, kombiniert mit der nichtmanuellen Modifikation 'groß': 'großer Kuchen'.

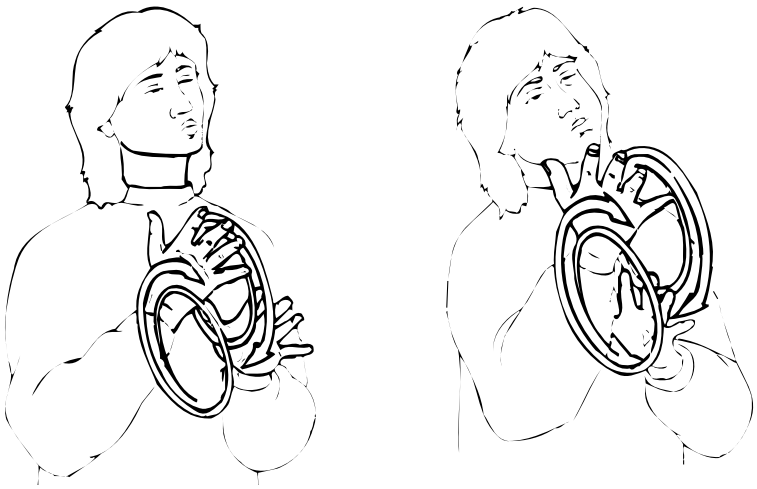
Wird dieser Gesichtsausdruck mit Verben benutzt, so müßte er mit dem deutschen Wort *viel* übersetzt werden. Die Gebärde in Abbildung 6a ist die neutrale Form für 'sich in Gebärdensprache unterhalten'; Abb. 6b zeigt, wie die gleichzeitig produzierte nichtmanuelle Modifikation die Bedeutung 'sich in Gebärdensprache viel unterhalten' ergibt.



5a: KUCHEN (neutral) **5b:** groß KUCHEN

Abb. VI-5: ***Nichtmanuelle Modifikation 'groß/viel/sehr'***

Ein weiteres Beispiel zeigt die Kombination dieser nichtmanuellen Modifikation mit einem Begriff für Entfernung: 'weit', was die deutsche Bedeutung 'sehr weit' ergibt. Die Bedeutung 'sehr' kann durch Verlängerung der Gebärde WEIT noch intensiviert werden (vgl. Abb.7).



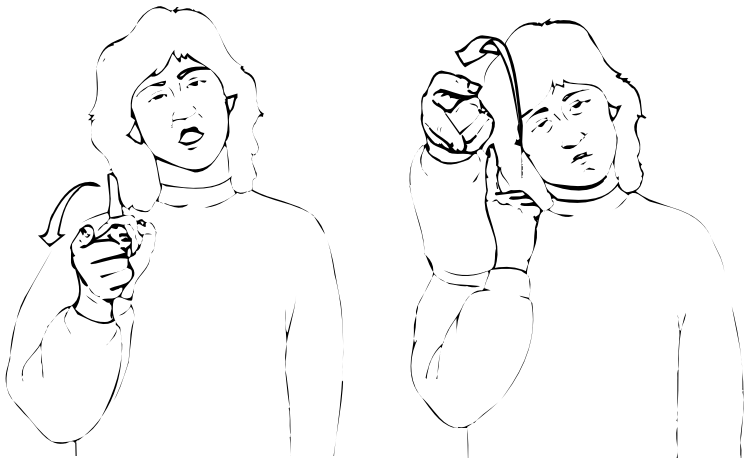
6a: 'sich in Gebärdenspr. unterhalten' (neutral) **6b:** 'sich v i e l in Gebärdensprache unterhalten'

Abb. VI-6: ***Nichtmanuelle Modifikation 'groß/viel/sehr'***

Da viele Zeitangaben in der Gebärdensprache mittels einer von hinten durch den Körper des Gebärdenden nach vorn verlaufenden Zeitlinie ausgeführt werden (siehe Kapitel 2), kann eine nichtmanuelle Modifikation auch in Kombination mit diesen Zeitangaben eingesetzt werden ('weit in die Zukunft', 'weit zurück in die Vergangenheit').

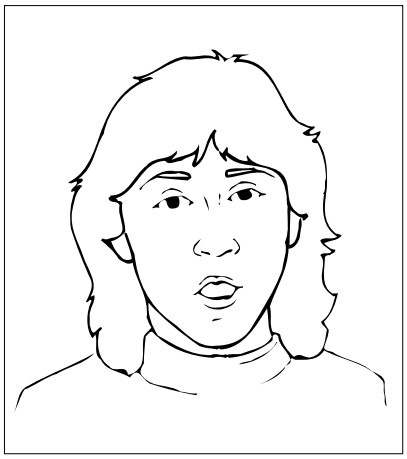
Die in diesem Kapitel beschriebenen Beispiele für die Verwendung von nichtmanuellen Modifikationen bei Adjektiven und Adverbien wurden ausgewählt, weil sie in der schweizerdeutschen Gebärdensprache vorkommen. Sie stellen selbstver-

ständlich nicht die Gesamtheit der nichtmanuellen Zeichen dar, welche in dieser oder in anderen Gebärdensprachen üblich sind. Abbildung 8 zeigt vier weitere Gesichtsausdrücke, die in der schweizerdeutschen Gebärdensprache adjektivische oder adverbiale Bedeutung haben: 'mit Staunen', 'heimlich', 'verständnislos', 'mit Überzeugung'.



7a: 'weit' **7b:** 'sehr, sehr weit'

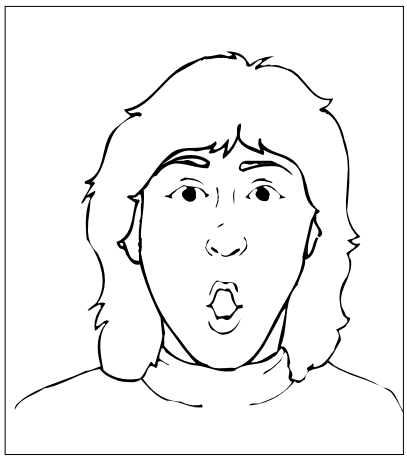
Abb. VI-7: ***Nichtmanuelle Modifikation 'groß/viel/sehr'***



8a: 'mit Staunen'

8b: 'heimlich'

8c: 'verständnislos'



8d: 'mit Überzeugung'

Abb. VI-8: ***Weitere Beispiele von nichtmanuell ausgedrückten Adjektiven und Adverbien***

6.2 Nichtmanuelle Ausdrucksformen von Satztypen

'Ja/Nein-Fragesätze'

Die meisten Sprachen kennen verschiedene Arten von Sätzen: Neutrale Aussagen, Fragen, Verneinungen usw. Gesprochene Sprachen bedienen sich unterschiedlicher Mittel, um den Satztyp zu charakterisieren. Einen wichtigen Satztyp stellt die Frageform dar, in der als Antwort 'ja' oder 'nein' erwartet wird.

Im Deutschen beispielsweise wird ein solcher Ja/Nein-Fragesatz durch die Umkehrung von Verb und Subjekt und durch eine ansteigende Kurve in der Betonung charakterisiert (*Haben Sie das Buch?*). Im Französischen kann u.a. eine besondere Redewendung am Anfang des Satzes zeigen, daß es sich um eine Frage handelt (*Est-ce que vous avez le livre?*). Im Englischen bedient man sich des Hilfsverbs oder – falls kein solches vorhanden – der Verbform *do* (*Do you have the book*?).

In Gebärdensprachen ist ein besonderes nichtmanuelles Zeichen das üblichste Mittel, um einen Satz als Ja/Nein-Frage zu charakterisieren. Dieses Signal kombiniert ein leichtes Kopfneigen nach vorn mit Anheben der Augenbrauen und weitem Öffnen der Augen. Abbildung 9a zeigt die unmodifizierte Gebärde GEHÖRLOS, welche man in einem Aussagesatz wie 'Du bist gehörlos' anwenden würde; Abbildung 9b zeigt genau die gleiche manuelle Gebärde, jedoch begleitet vom nichtmanuellen Zeichen, das eine Ja/Nein-Frage anzeigt. Der Satz bedeutet nun: 'Bist Du gehörlos?'.

9a: GEHÖRLOS (neutral) **9b:** ' Bist Du gehörlos?'

Abb. VI-9: ***Nichtmanuelle Komponente für Ja/Nein-Fragen***

Ein leicht geändertes nichtmanuelles Signal fügt der Ja/Nein-Frage die Bedeutung 'wirklich?' hinzu, was dem Satz einen zweifelnden Unterton gibt. Abbildung 10a zeigt den Satz 'Schneit es?'. Abbildung 10b zeigt dieselbe Frage mit der zusätzlichen Bedeutung: 'Schneit es wirklich?'.

10a: 'Schneit es?' **10b:** 'Schneit es wirklich?'

Abb. VI-10: ***Nichtmanuelle Komponente für Ja/Nein-Fragen und für Ja/Nein-Fragen mit 'wirklich?'***

'W-Fragen' (wie, wo, wer, was, wann, warum)

Nicht alle Fragen erwarten ein 'Ja' oder ein 'Nein' als Antwort. Die 'W-Fragen' erfordern genauere Ausführungen über das 'wie', 'wo', 'wer', 'was', 'wann', 'warum' usw. Diese Fragen werden in Gebärdensprache durch eine Kombination nichtmanueller Ausdrucksmuster signalisiert, wie das Zusammenziehen der Augenbrauen und leichtes Zurückneigen des Kopfes. Abbildungen 11a und 11b zeigen diese Signale bei Sätzen mit 'warum' und 'wie'. Die nichtmanuellen Ausdrucksmuster werden während des ganzen Satzes eingesetzt.

Abb. VI-11: ***Beispiele von 'W-Fragen'***

W-Frage

WARUM DU TRAURIG DU

11a: 'Warum bist du traurig?'

11b: 'Wie bist du gekommen?'

Bejahungen

Um eine Frage zu bejahen, kann man entweder einfach 'ja' gebärden, oder man kann den Satz wiederholen und dazu mit dem Kopf nicken:'Ja, es schneit' (vgl. Abb. 12). Außer bei der Bejahung von Fragen kann diese Geste auch als Signal zur Bekräftigung dessen, was gerade gesagt wird, verwendet werden.

Abb. VI-12: ***Nichtmanuelle Komponente für Bejahungen: 'Ja, es schneit.'***

Verneinungen

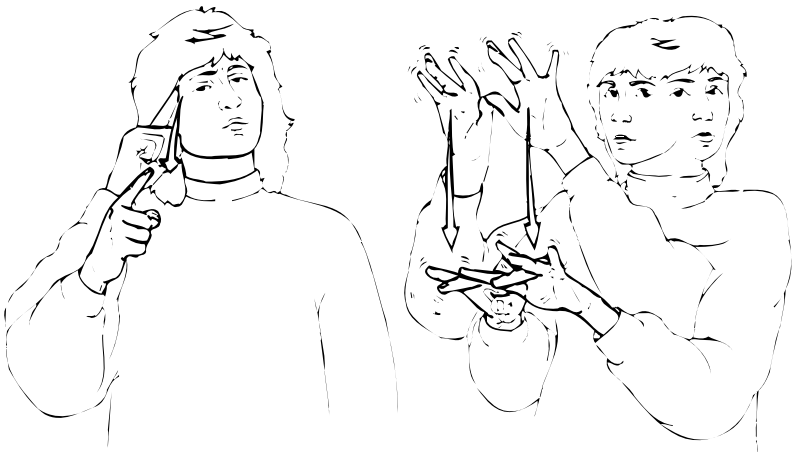
Die schweizerische, wie auch andere Gebärdensprachen, benutzen zur Verneinung spezielle manuelle Gebärden. In Abb.13 werden die schweizerdt. Gebärden für NEIN, NICHT, NIE, NIEMALS, KEINE und NOCH-NICHT dargestellt. Die Gebärde FERTIG erhält durch eine besondere Abwärts-Drehbewegung einen negativen Gehalt und bedeutet nun: 'noch nicht fertig'.

13a: NEIN **13b:** NICHT **13c:** NIE

Abb. VI-13: ***Manuelle Gebärden zur Verneinung***

13d: NIEMALS **13e:** NOCH-NICHT **13f:** NOCH-NICHT-FERTIG **13g:** NICHTS, KEINE

Diese manuellen Gebärden werden normalerweise von einem seitlichen Kopfschütteln begleitet. Man kann jedoch die Verneinung eines Satzes auch n u r durch Kopfschütteln, Stirnrunzeln, oft mit zusätzlichem Naserümpfen, ausdrücken. Abb. 14a zeigt die manuelle Gebärde WISSEN, kombiniert mit dem nichtmanuellen Verneinungssignal, was die Bedeutung 'Ich weiß nicht' ergibt.



14a: 'Ich weiß nicht.' **14b:** 'Es schneit nicht.'

Abb. VI-14: ***Nichtmanuelle Komponente für Verneinungen***

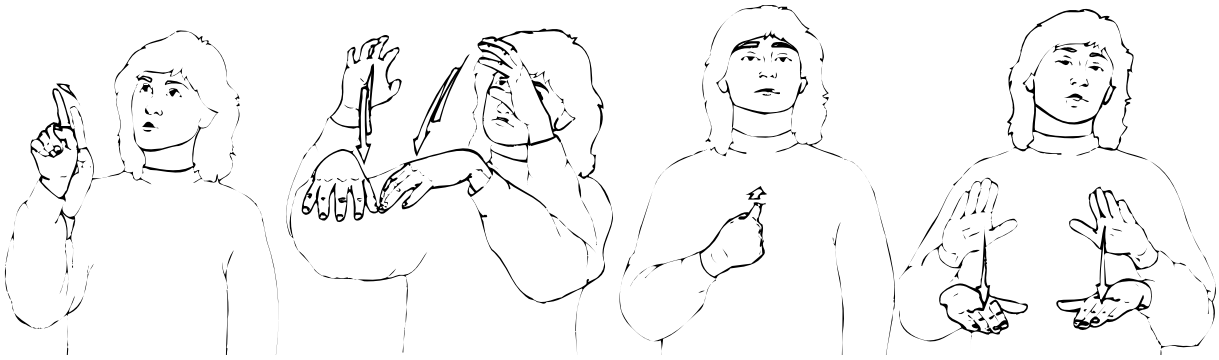
In Abbildung 14b ist der Satz 'Es schneit nicht' dargestellt; auch hier ist die Verneinung nur durch nichtmanuelle Signale ausgedrückt.

Konditionalsätze

Konditionalsätze haben einen Satzteil, der eine Bedingung ausdrückt (z. B. *Falls das Telephon klingelt*) und einen anderen Satzteil, der die Konsequenz dieser Bedingung ist (*dann wirst du den Hörer abnehmen*). In der deutschen Sprache wird der Satzteil der Bedingung meistens mit *wenn* oder *falls* eingeleitet, der daraus resultierende Satzteil kann mit *dann* beginnen und erfordert eine veränderte Wortstellung.

In der Gebärdensprache benötigen Konditionalsätze keine besonderen Einleitungen oder Änderungen der Wortstellung. Sie verlangen jedoch besondere nichtmanuelle Signale zur Begleitung des Konditional-Satzteils, nämlich geneigten Kopf mit leichtem Vorstoßen und erhobene Augenbrauen. Vor dem resultierenden Satzteil wird eine Pause eingelegt. Eine Änderung des nichtmanuellen Ausdrucks, meistens eine Änderung der Kopfstellung oder der Position des Oberkörpers, begleitet diesen Satzteil. Welcher andere nichtmanuelle Ausdruck dem resultierenden Satzteil nun hinzugefügt wird, ist abhängig davon, ob dieser Satzteil eine Aussage ist ('dann wirst du den Hörer abnehmen'), eine Frage ('wirst du den Hörer dann abnehmen?') oder ein Befehl ('dann nimm den Hörer ab!').

In Abb. 15a ist die gebärdete Version des Konditionalsatzes 'Wenn es regnet, bleibe ich hier' dargestellt; Abb. 15b illustriert den Konditionalsatz 'Falls das Wetter schön ist, werde ich gehen'.



wenn — dann

$INDEX_a$ $REGEN_a$ // ICH BLEIBEN

15a: 'Wenn es regnet, bleibe ich hier.'

wenn — dann

$INDEX_a$ $SCHÖN_a$ // ICH FORT-GEHEN

15b: 'Falls das Wetter schön ist, werde ich gehen.'

Abb. VI-15: ***Nichtmanuelle Komponente für Konditionalsätze***

Relativsätze

Relativsätze werden dann benutzt, wenn man innerhalb eines Satzes einen Teil desselben kommentieren will. Man kann in den Satz 'Mein Mann ist in Amerika' den Kommentar 'du kennst ihn' einfügen, was den deutschen Satz ergibt: *Mein Mann, den du kennst, ist in Amerika*. In vielen gesprochenen Sprachen, so auch im Deutschen, werden Nebensätze durch eine besondere Wortstellung und durch besondere Wörter angezeigt. In der schweizerdeutschen Gebärdensprache wird der Kommentar über 'mein Mann' nicht durch die Wortstellung oder durch ein manuelles Signal als Nebensatz angezeigt, sondern durch ein begleitendes nichtmanuelles Signal (vgl. Abb. 16).

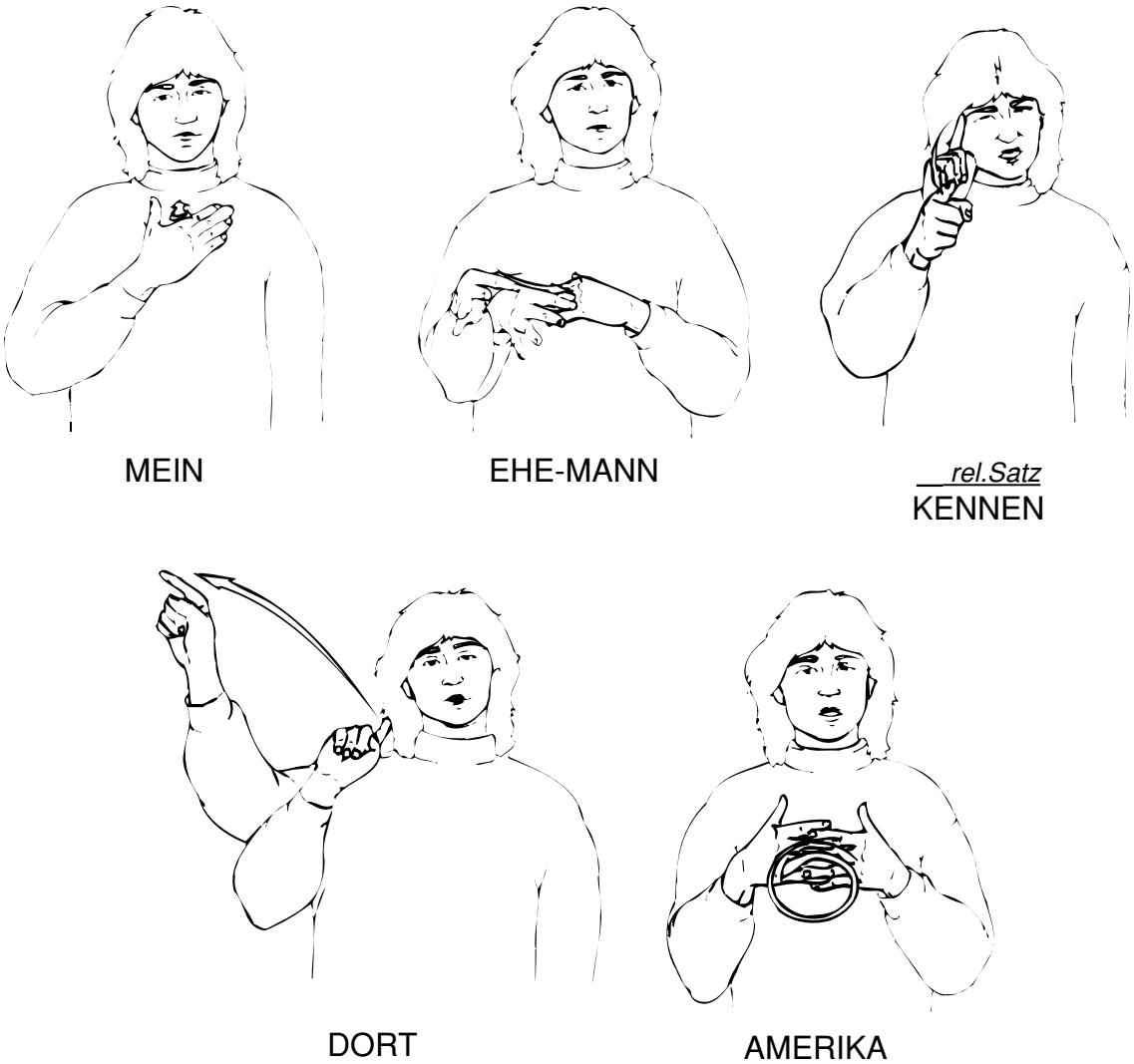


Abb. VI-16: ***Nichtmanuelle Komponente für Relativsätze***
Mein Mann, den Du kennst, ist in Amerika.'

Die hier aufgeführten Beispiele zeigen nur einige wenige der unterschiedlichen Satztypen, die in verschiedenen Gebärdensprachen mit Hilfe nichtmanuellen Verhaltens ausgedrückt werden können. Andere Satztypen sind z.B.: Befehle, Rhetorische Fragen, Topikalisierung.

6.3 Direkte und indirekte Rede

In der direkten Rede wird eine Aussage wörtlich angeführt, d.h. genau zitiert: 'Er sagte: "Du bist ein kluger Kerl!"' In der indirekten Rede wird sie dagegen mittelbar wiedergegeben: 'Er sagte, daß er ein kluger Kerl sei'.

Gesprochene Sprachen verfügen über eine Vielzahl von Mitteln, den Unterschied zwischen diesen beiden Redeformen zu kennzeichnen. Im Deutschen beispielsweise unterscheidet sich die indirekte Rede von der direkten meist durch Einfügung von *daß*, und Umstellung des Satzgefüges (*Du bist ein kluger Kerl* → *daß er ein kluger Kerl sei*), wobei sich der pronominale Bezug ändert: Pronomen innerhalb des Aussagesatzes müssen angeglichen werden (*Du bist* → *er sei*).

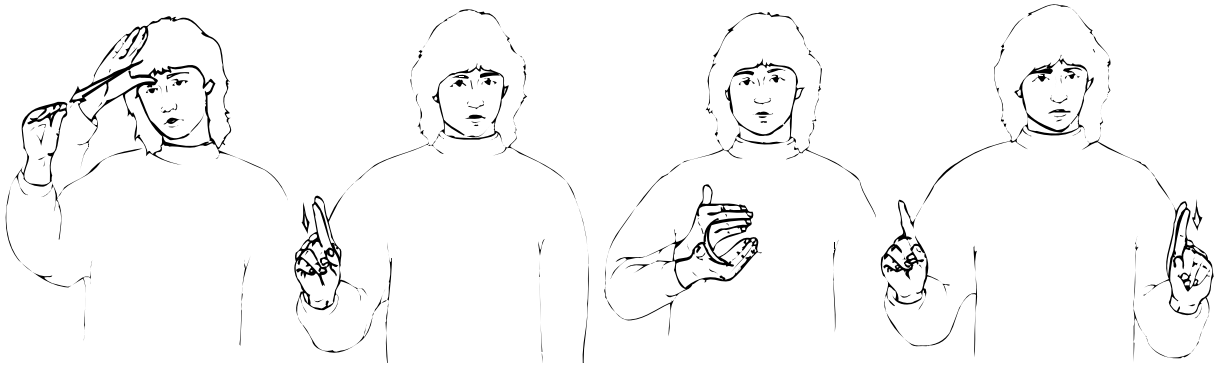
In der **Gebärdensprache** beinhalten die linguistischen Formen, die den Unterschied zwischen direkter und indirekter Rede kennzeichnen, sowohl manuelle als auch nichtmanuelle Zeichen. Es folgen die beiden Versionen eines Satzes in Gebärdensprache:

(a) in indirekter Rede

'Der Mann sagt zur Frau, daß sie ihn noch nicht bezahlt habe.'
'Sie sagt ihm, daß sie ihn schon bezahlt habe.' (vgl. Abb. 17)

Der Mann ist zuerst auf der rechten Seite (a) der Gebärdenden plaziert, die Frau auf der linken Seite (b). Dannwird die Gebärde für 'er' (INDEXa) gezeigt und die Bewegung von SAGEN bei (a) begonnen und auf Punkt (b) hingeführt ('Er sagt ihr'). Die Gebärde BEZAHLEN geht von (b) zu (a) und wird von verneinendem Kopfschütteln begleitet ('Sie bezahlt ihn nicht'). Im nächsten Satz geht die Gebärde SAGEN von (b) zu (a) ('Sie sagt ihm'), wie auch die Gebärde BEZAHLEN, begleitet von bejahendem Kopfnicken ('Ja, sie bezahlt ihn').

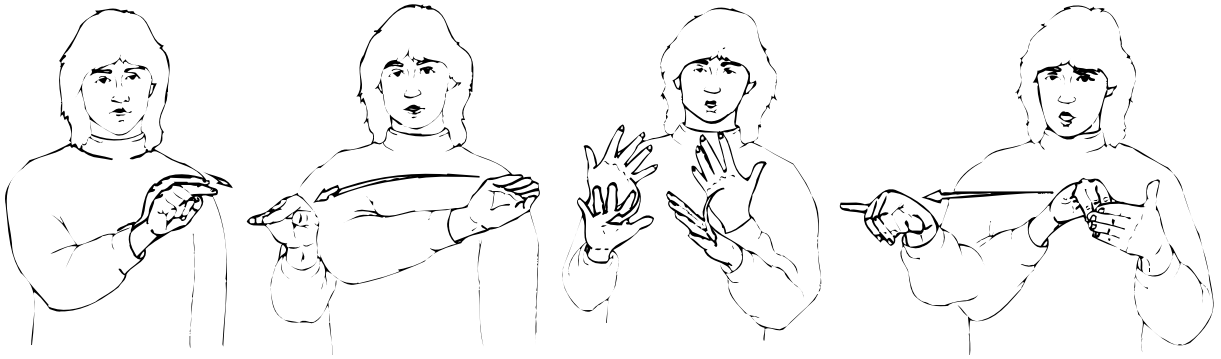
Während dieser ganzen indirekten Rede bleibt der Körper der Gebärdenden der Person zugewandt, mit der sie sich unterhält. Ihr Gesicht ist relativ neutral, und ihr Blick ist während der Produktion der meisten Gebärden direkt auf den Adressaten gerichtet.



MANN INDEX$_a$ FRAU INDEX$_b$

nein

INDEX$_a$ $_a$SAGEN$_b$ NOCH-NICHT-FERTIG$_b$ $_b$BEZAHLEN$_a$

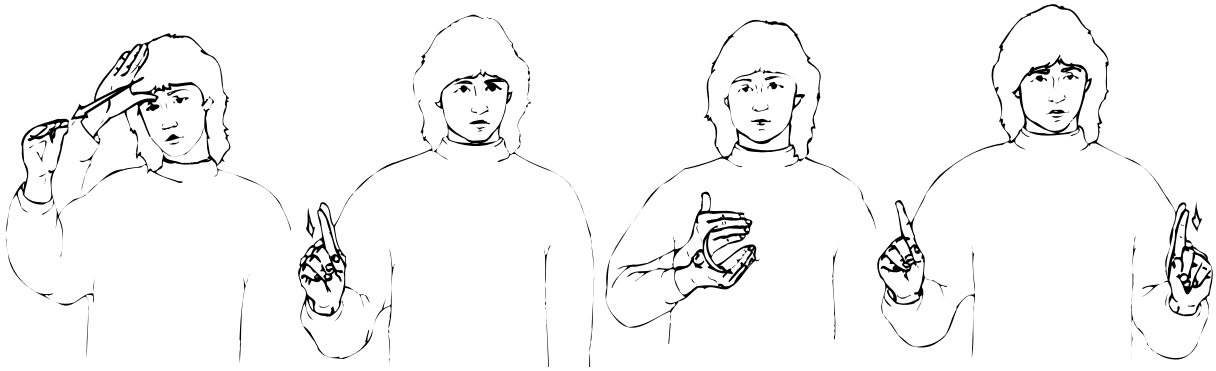


INDEX$_b$ $_b$SAGEN$_a$ FERTIG $_b$BEZAHLEN$_a$

Abb. VI-17: ***Indirekte Rede:***
'Der Mann sagt zur Frau, daß sie ihn noch nicht bezahlt habe.'
'Sie sagt ihm, daß sie ihn schon bezahlt habe.'

(b) in direkter Rede

'Der Mann sagt zur Frau : "Du hast mich noch nicht bezahlt."'
'Sie sagt ihm: "Ich habe dich schon bezahlt."' (vgl. Abb. 18)



MANN INDEXa FRAU INDEXb

Rolle 'a'

$INDEX_2$ NOCH-NICHT-FERTIG $_2BEZAHLEN_1$

Rolle 'b'

$INDEX_1$ FERTIG $_1BEZAHLEN_2$

Abb. VI-18: ***Direkte Rede:***
'Der Mann sagt zur Frau : "Du hast mich noch nicht bezahlt."
Sie sagt ihm: "Ich habe dich schon bezahlt."'

nen festgelegt ($_a$ und $_b$), so daß man sich im weiteren Verlauf des Satzes auf sie berufen kann. Um die Direktheit von "Du hast mich noch nicht bezahlt" auszudrücken, nimmt die Gebärdende dann durch Drehen des Oberkörpers die Rolle des Mannes ein, so als ob der Mann (rechts von der Gebärdenden) die Frau (links von der Gebärdenden) ansähe. Um die Antwort der Frau "Ich habe dich schon bezahlt" auszudrücken, dreht die Gebärdende ihren Oberkörper zur anderen Seite und richtet ihren Blick dadurch auf den Ort, der für den Mann indiziert ist. Dieses 'Rollenspiel' bedeutet, daß die Gebärden ER-SAGT und SIE-SAGT, die in indirekter Rede benötigt wurden, bei direkter Rede entfallen.

Zusätzlich spielt die Gebärdende gleichsam die Rolle der beiden Gesprächsteilnehmer, indem sie den jeweils entsprechenden Gesichtsausdruck zeigt. Hier sind die Gesichtausdrücke (Zorn beim Mann, Unterwürfigkeit bei der Frau) nicht eigentliche 'linguistische Elemente', sondern sie entsprechen, indem sie den ganzen Satz begleiten, dem, was in einem gesprochenen Satz durch einen 'zornigen' oder einen 'unterwürfigen' Tonfall ausgedrückt würde.

6.4 Mundbilder

Varianten von Mundbildern

Bei einer anderen Art, die Lippen zu benutzen, handelt es sich um das sogenannte 'Mundbild'. Hierbei ähneln die Lippenbewegungen denen bei der Artikulation von Wörtern. Die ersten ausführlichen Studien von Mundbildern in der Gebärdensprache sind von Vogt-Svendsen (1984) und Schroeder (1985) durchgeführt worden (vgl. weitere Lit. in Anm. 16). Sie haben die Beobachtungen früherer Studien in der dänischen, schwedischen, holländischen und schweizerdeutschen Gebärdensprache bestätigt.

Schroeder (1985) weist darauf hin, daß es verschiedene Arten von Mundbildern gibt:

Variante A): Das v o l l s t ä n d i g e s t i m m l o s e A u s s p r e c h e n von Wörtern der gesprochenen Sprache, was dem Flüstern von Wörtern, Phrasen oder ganzen Sätzen nahekommt. Dies findet man auch ohne gleichzeitige produzierte Gebärde, oft über längere Strecken eines Gesprächs. Es kommt dann vor, wenn eine gebärdete Form der gesprochenen Sprache verwendet wird, häufig also, wenn einer oder alle Teilnehmer die gesprochene Sprache besser als die Gebär-

densprache der Gehörlosen kennen, beispielsweise in Gesprächen zwischen Gehörlosen und Hörenden oder zwischen Gehörlosen, die Gebärdensprache erst später und unvollständig gelernt haben.

Variante B): Die Nachahmung der visuell wahrnehmbaren Lippenbewegungen, die Wörtern der gesprochenen Sprache zugeordnet werden. Ursprünglich sind dies Lehnwörter aus der gesprochenen Sprache, die den Bedürfnissen und Gesetzen der Gebärdensprache angepaßt worden sind. Dabei handelt es sich nicht um eine 'undeutliche Aussprache', sondern vielmehr um "eine besondere Aussprache, bei der die Lippen in Verbindung mit der manuellen Komponente der Gebärde stehen" (Schroeder, 1986, S. 199). Diese Art Mundbild kann nicht über längere Strecken ohne die manuelle Komponente der Gebärde benutzt werden und wird stimmlos gebildet.

Variante B) wird in vielen Gebärdensprachen als linguistische Komponente betrachtet; wenn im folgenden von 'Mundbild' die Rede ist, so wird nur diese Variante gemeint. Variante A kommt in der 'gebärdeten Lautsprache' vor (vgl. Kapitel 8), und beide Varianten können in den verschiedenen Formen der '(Gebärden-/Laut-) Mischsprachen' benutzt werden (siehe Kapitel 7).

Die Eigenschaften von Mundbildern (Variante B) in der Gebärdensprache

Das Mundbild in der Gebärdensprache besitzt viele Eigenschaften, die es vom bloßen 'stimmlosen Aussprechen der Lautsprache' unterscheiden. Einige davon seien hier aufgeführt (nach Vogt-Svendsen, 1984):

- Das Mundbild unterscheidet sich vom vollständig ausgesprochenen Wort dadurch, daß es häufig auf den Teil des Worts gekürzt wird, der auf den Lippen sichtbar ist. Das Mundbild zur Gebärde BUCH beispielsweise sieht aus wie /Bu/, denn das *-ch* ist auf den Lippen nicht sichtbar. In anderen Situationen hingegen wird das Mundbild auf die ganze Dauer der begleitenden Gebärde ausgedehnt. So erstreckt sich zum Beispiel das Mundbild /*GEHÖRLOS*/ über den ganzen Satz GEHÖRLOS DU?).
- Das Mundbild stellt im allgemeinen nicht die korrekt flektierte Form des Worts dar, wie es in der gesprochenen Sprache erscheinen würde. Handelt es sich um ein Verb, so wird es nicht flektiert, sondern sieht aus wie ein Infinitiv oder eine Stammform. Handelt es sich um ein Substantiv, so steht das Mundbild im Singular und Nominativ. In einem Satz über viele Männer beispielsweise würde das

Mundbild wie /*MANN*/ aussehen. Der Plural würde durch eine dem Satz entsprechende Technik aus der Grammatik der Gebärdensprache angezeigt (vgl. Anmerkung 17).

- Manchmal spiegelt das Mundbild Flexionen aus der Gebärdensprache wider, wie Wiederholung des Mundbilds bei Reduplikation der manuellen Gebärde. Die rasche Reduplikation der Gebärde ESSEN bei Wiederholung des Mundbilds /*ESS*-/ bedeutet beispielsweise 'schnell essen'.
- Das Mundbild begleitet nicht jede manuelle Gebärde. Vogt-Svendsen (l984) berichtet, daß selten mehr als zwei oder höchstens drei Mundbilder in einem Satz vorkommen.
- Mundbilder scheinen bei gewissen Arten von Gebärden häufiger verwendet zu werden als bei anderen.

Dieser letzte Punkt, wann Mundbilder verwendet werden und wann nicht, ist von besonderem Interesse. Schermer (1985) teilt mit, daß in der holländischen Gebärdensprache Mundbilder unter den folgenden Umständen f a s t n i e vorkommen::

- wenn die Lippen schon 'beschäftigt' sind mit der Übermittlung nichtmanueller linguistischer Zeichen, die für die Satzbildung der Gebärdensprache notwendig sind (wie bei nicht manuell dargestellten Adverbien, besonderen Gesichtsausdrücken zur Kennzeichnung des Satztyps, etc.);
- wann immer die manuelle Gebärde den Einbezug einer Zahl verlangt (beispielsweise WIR-ZWEI);
- bei manuellen Gebärden, die klassifizierende Handformen beinhalten;
- wann immer hinweisende (deiktische) Gebärden verwendet werden.

Wenn Mundbilder also nicht immer benutzt werden, wann werden sie dann in der Gebärdensprache regelgerecht eingesetzt? Vogt-Svendsen (l984) berichtet aufgrund ihrer Untersuchung, daß Mundbilder in erster Linie bei Substantiven und bei, wie sie es nennt, 'nicht spezialisierten Verben' mit unspezifischen Bedeutungen, wie ARBEITEN und ESSEN, vorkommen. Sie weist darauf hin, daß in der norwegischen Gebärdensprache die meisten von Mundbildern begleiteten Gebärden einem norwegischen Wort mit sehr ähnlicher Bedeutung entsprechen. Diese Wörter gehören dem Grundwortschatz des Norwegischen an: Sie werden früh von Kindern gelernt, werden häufig verwendet und sind auch Gehörlosen bekannt, die über wenig Kenntnisse in gesprochenem und geschriebenem Norwegisch verfügen.

Die Mehrheit der Gebärden, die nicht von Mundbildern begleitet werden, kann dagegen nicht durch ein einfaches norwegisches Wort wiedergegeben werden. Oft wäre eine Phrase oder ein ganzer Satz notwendig, besonders dann, wenn die Gebärde ein 'Bewegungsverb' wiedergibt, bei dem eine klassifizierende Handform benutzt wird.

Die Funktionen der Mundbilder

Das Mundbild kann in einem Satz verschiedene **Funktionen** erfüllen:

- eine unterscheidende Funktion, indem es einen Bedeutungsunterschied zwischen Gebärden kennzeichnet, die dieselbe manuelle Komponente haben. In mehreren Dialekten der schweizerdeutschen Gebärdensprache haben beispielsweise die Gebärden für Schwester und Bruder dieselbe manuelle Komponente und können nur durch das begleitende Mundbild (/BRUD-/ , /SCHWEST-/) voneinander unterschieden werden.

  Schroeder (1985) weist darauf hin, daß Gebärden, die sich nur durch die Mundbild-Komponente unterscheiden, semantisch (wie BRUDER und SCHWESTER), antonymisch (wie die norwegischen Gebärden für 'glücklich' und 'unglücklich') oder auch nicht miteinander verwandt sein können (wie die norwegischen Gebärden für 'komisch' und 'ist-mir-egal').

- Manchmal fügt das stimmlos ausgesprochene Wort der Gebärde eine Präzisierung hinzu (z.B. das Mundbild /*HAMBURGER*/ mit der manuellen Gebärde FLEISCH).

- In manchen Situationen scheint das Mundbild eine betonende Funktion zu haben, indem es einen Aspekt der Bedeutung der Gebärde betont. Die norwegische manuelle Gebärde GROSSES-RUNDES-SOLIDES-OBJEKT beispielsweise wird vom Mundbild begleitet, das mit dem norwegischen Wort für 'riesig' verwandt ist.

- Manchmal hat das Mundbild eine andere Bedeutung als die manuelle Gebärde, so daß zwei Symbole mitgeteilt werden. Dieses Phänomen wird auch in anderen Gebärdensprachen beobachtet. In einem Beispiel aus der norwegischen Gebärdensprache wird die Gebärde für 'in der Mitte an der Brust hinab' begleitet vom Mundbild für 'Knopf'. Das mündliche und das manuelle Symbol zusammen ergeben den Sinn: ' Es gibt Knöpfe in der Mitte an der Brust hinab' (vgl. Anmerkung 18).

- In anderen Fällen wird das Mundbild nicht von einer manuellen Gebärde begleitet. Dies geschieht meistens dann, wenn dem Gebärdenden für einen bestimmten Begriff die entsprechende Gebärde fehlt; häufig kommt dies bei Namen unbekannter Leute und Orte vor. In diesem Fall ist das Mundbild der einzige Bedeutungsträger (beispielsweise im Satz MEINE SCHWESTER NAME /*SUSANNA*/).
- Mundbilder kommen auch als redundante Signale vor. Hier scheinen sie keine linguistische Funktion zu haben, die nicht bereits durch eine andere Komponente der Gebärde erfüllt wird. Der Großteil der Mundbilder in Vogt-Svendsens Untersuchung (1984) war redundant und wurde darüberhinaus inkonsequent angewendet, indem dieselben Gebärden in anderen Situationen ohne Mundbilder produziert wurden.

Vogt-Svendsen (l984) folgert aus ihrer Untersuchung der norwegischen Gebärdensprache, daß Mundbilder **'Lehn-Elemente'** sind. Sie sehen norwegischen Wörtern nicht ähnlich und funktionieren auch nicht wie diese, sondern sind verwandelt worden, um sie den Regeln der norwegischen Gebärdensprache anzupassen. Dies ist auch bei Lehnwörtern in gesprochenen Sprachen der Fall (beispielsweise bei *Steak*, *HiFi*, *Pullover* oder '*stressen*', alles englische Lehnwörter im Deutschen, die den Regeln der Aussprache und der deutschen Grammatik angepaßt worden sind).

Mundbilder in verschiedenen Gehörlosengemeinschaften

Mundbilder spielen nicht in allen Gebärdensprachen eine gleich wichtige Rolle. In einigen Ländern, beispielsweise in den USA, scheinen die Gehörlosen bei ihren Gebärden viel weniger Lippenbewegungen auszuführen als in vielen europäischen Ländern. Ein Grund dafür mag sein, daß in den USA das Fingeralphabet sehr entwickelt ist und häufig von Gehörlosen angewendet wird, wenn eine Gebärde nicht oder noch nicht auf breiter Ebene eingeführt ist. So werden in den USA Eigennamen und Spezialbegriffe mit den Fingern buchstabiert, die in der Schweiz und in Deutschland (wo das Fingeralphabet nicht sehr verbreitet ist) mit lautlosem Aussprechen des Wortes aus der Lautsprache übermittelt werden.

Auch gesellschaftliche Normen in der Gehörlosengemeinschaft scheinen mit zu bestimmen, wie intensiv Mundbilder in einer Gebärdensprache benutzt werden. Padden (1980) berichtet über die USA beispielsweise, daß gehörlose Kinder (wie sie selbst), die in der Kulturgemeinschaft der Gehörlosen aufgewachsen und erzogen

worden sind, gelernt haben, nur die für die Gebärdensprache wirklich notwendigen Mundbewegungen zu benutzen (zum Beispiel für nicht manuell ausgedrückte Adverbien etc.). Das Gebärden mit geschlossenem Mund hat als ästhetisch gefällig und 'wohl erzogen' gegolten. Übertriebenes Sprech-Verhalten dagegen wurde von der amerikanischen Gehörlosengemeinschaft als unwürdig empfunden und konnte sogar als Verspotten anderer Gehörloser aufgefaßt werden. In den sechziger Jahren wurde 'Total Communication' (eine Kommunikationsmethode, die gleichzeitiges Sprechen und Gebärden erlaubt) in die Gehörlosenschulen eingeführt; seither hat die jüngere Generation amerikanischer Gehörloser begonnen, vermehrt mit ihren Gebärden Mundbewegungen zu benutzen, obwohl übertriebene Bewegungen immer noch vermieden werden. Padden erklärt dieses gesellschaftliche Vorurteil gegen Mundbewegungen als Reaktion der amerikanischen Gehörlosengemeinschaft dagegen, daß ihnen das Sprechen traditionell immer aufgezwungen worden ist: "Lautsprache stellt inzwischen die Einschränkung und Verleugnung des wesentlichsten Bedürfnisses der Gehörlosen dar: in ihrer eigenen Sprache auf intensive und natürliche Weise zu kommunizieren" (Padden, 1980, S. 97).

In vielen europäischen Gehörlosengemeinschaften scheint auch unter Gehörlosen eine andere Einstellung vorzuherrschen. Schroeder (1985) beispielsweise berichtet, daß Norwegen 1848 als eines der ersten Länder, die 'orale Erziehungsmethode' für gehörlose Kinder übernommen hat, die dann von beinahe allen europäischen Schulen übernommen wurde und die jeden Gebrauch von Gebärdensprache verbietet. Die norwegischen Gehörlosen haben sich seither als 'sprechende Gehörlose, die auch Gebärdensprache benutzen', angesehen. Schroeder vermutet, daß in der Folge dieser Erziehungsmaßnahmen (und deren Anerkennung durch die Gehörlosengemeinschaft) "es gegen Ende des letzten Jahrhunderts eine Tendenz gegeben hat, die Gebärden in ihrem manuellen Teil einander anzugleichen und Unterscheidungen in der oralen Komponente erfolgen zu lassen" (Schroeder, 1985, S. 197). Heute noch, berichtet er, können sich viele norwegische Gehörlose nicht vorstellen, daß es möglich ist, fast oder ganz ohne Mundbewegungen zu gebärden, wie dies die Amerikaner tun.

Mißverständnisse über Mundbilder und Gebärdensprache

Als gehörloses Kind gehörloser Eltern hat Schroeder früh gelernt, daß Mundbilder ein Teil seiner Gebärdensprache sind. Wie die meisten Gehörlosen in anderen Ländern hat er keinen Unterschied empfunden zwischen oralen Komponenten der Gebärdensprache (wie nicht manuell ausgedrückte Adverbien, Satztypen, etc.) und Mundbildern. Diese Unterscheidung wird im Grunde von 'Außenseitern', hörenden

Linguisten, herangetragen. Die meisten norwegischen Gehörlosen sind sich der Unterscheidung zwischen Mundbildern als einer Komponente von Gebärdensprache (Variante B, s. oben) und Mundbildern als einer Art 'geflüstertes Norwegisch' (Variante A, die nur von oder für Leute benutzt wird, die mangelhafte Kenntnisse der Gebärdensprache besitzen), immer noch nicht bewußt. Infolgedessen kann es passieren, daß nach Norwegen immigrierte Gehörlose, die rasch norwegische Gebärdensprache und die dazugehörigen Mundbilder (Variante B) lernen, von norwegischen Gehörlosen für 'fließend Norwegisch Sprechende' gehalten werden, obwohl sie weder gesprochenes noch geschriebenes Norwegisch beherrschen. Schroeder schreibt: "Da der typische Benutzer von Gebärdensprache selber diesen Unterschied nicht kennt, besteht der Mythos, daß Gebärdensprache 'gekürztes Norwegisch' ist" (Schroeder, 1985, S. 199).

Norwegen ist nicht das einzige Land, in dem bei den Gehörlosen selbst Mißverständnisse über das Wesen der Gebärdensprache und besonders über deren Verwendung von Mundbildern herrschen. Auch in der Schweiz wissen viele Gehörlose, daß die amerikanischen Gehörlosen im Gegensatz zu ihnen selber relativ wenige Mundbilder benutzen. Bedingt durch verschiedene politische und historische Faktoren sind die Vereinigten Staaten von Amerika auch eines der ersten Länder, in denen die Gebärdensprache als etwas Positives beurteilt wurde und öffentliche Anerkennung fand. Die Kombination dieser Faktoren führte dazu, daß manchmal 'Gebärdensprache' mit 'angewendet in den USA' assoziiert wird und somit der falsche Eindruck entsteht, eine 'echte Gebärdensprache' dürfe nur wenige Mundbilder beinhalten. Dadurch ist z.B. bei vielen Schweizern (auch bei Gehörlosen) das Mißverständnis entstanden, daß bei der 'wahren Gebärdensprache' die Lippen geschlossen bleiben müssen und nur die Hände sich bewegen dürfen. Da nun allerdings Gehörlose in der Schweiz offensichtlich begleitend zu ihren Gebärden die Lippen bewegen, liegt der Fehlschluß sehr nahe, daß es in der Schweiz keine 'richtige Gebärdensprache' gebe.

Diese Auffassung von Gebärdensprache ist falsch, indem sie die Vielzahl von linguistischen Funktionen und Formen nicht in Betracht zieht, die die Grundstrukturen der Gebärdensprache ausmachen (z.B. Raumausnutzung, Modifikation simultaner Komponenten, besondere nichtmanuelle linguistische Zeichen). Die Tatsache, daß in der Schweiz oder in Deutschland die oralen Komponenten stärker sind als in den USA, bedeutet keinesfalls, daß diese Länder über keine 'reine' Gebärdensprache verfügen. Sie sagt eigentlich nur aus, daß man in der Sprachforschung der europäischen Gebärdensprachen zusätzlich zu den manuellen und nichtmanuellen Komponenten auch noch der Form und Funktion der 'Mundbilder' mehr Beachtung schenken muß und daß man die Resultate dieser Forschung der Gehörlosengemeinschaft bekannt machen muß. Die Ergebnisse eines aktuellen Projektes über die orale Komponente

in der deutschen Gebärdensprache (Ebbinghaus & Heßmann,1990) können in dieser Hinsicht einen wichtigen Beitrag leisten.

6.5 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wird gezeigt, wie die Gebärdensprache sich nichtmanueller Zeichen für spezifische l i n g u i s t i s c h e Zwecke bedient. Besondere Ausdrucksformen von Mund, Wange, Augen und Augenbrauen in Kombination mit spezifischem Kopfnicken erhalten die Funktion von Adverbien und Adjektiven. Weitere Kombinationen von Gesichtsausdruck und Kopfnicken zeigen an, ob es sich bei gebärdeten Sätzen um eine Frage, einen Konditionalsatz, eine Verneinung oder ähnliches handelt. Die direkte und die indirekte Rede können durch den Gesichtsausdruck, zusammen mit einer sorgfältig koordinierten Körperausrichtung und der Richtung des Blickes, charakterisiert werden. In vielen europäischen Gebärdensprachen, im Gegensatz zur amerikanischen, bilden Lehnwörter aus der entsprechenden gesprochenen Sprache einen linguistisch relevanten Teil der Gebärdensprache.

In diesem Kapitel konnten die nichtmanuellen Zeichen, die in verschiedenen Gebärdensprachen untersucht worden sind, keineswegs erschöpfend behandelt werden. So sind beispielsweise nicht alle manuellen Gebärden, für die normalerweise ein begleitender Gesichtsausdruck obligatorisch ist, erwähnt worden; die Gebärde TRAURIG zum Beispiel macht man üblicherweise nicht mit einem neutralen oder glücklichen Gesicht. Eine sehr nützliche Forschungsaufgabe wäre das Erstellen einer Liste der Gebärden, welche in der schweizerischen bzw. deutschen und österreichischen Gebärdensprache einen spezifischen begleitenden Gesichtsausdruck erfordern. Es wäre wünschenwert, wenn in den nächsten Jahren vermehrt linguistisch relevante Formen nichtmanueller Zeichen in Gebärdensprachen untersucht würden.

Schließlich darf nicht vergessen werden, daß auch der hörende Sprecher sein Gesicht und seinen Körper einsetzt, um nichtsprachliche Nachrichten emotioneller Art in individueller oder konventionalisierter Gestik zu übermitteln. Oft realisieren hörende Personen jedoch nicht, daß Gesicht und Körper eines Gebärdenden nicht nur Gefühle ausdrücken, sondern auch linguistische Funktionen ausüben. Hörende, die nicht mit der Gebärdensprache vertraut sind, können eine angeregte Gebärdenkonversation beobachten und zum Trugschluß kommen, daß Gehörlose 'emotionaler' als Hörende agieren. Dabei setzt der gehörlose Gebärdende unter Umständen nur die nichtmanuellen Zeichen ein, die für die Grammatik seiner Sprache obligatorisch sind. Hörende Personen, die sich über die wichtige linguistische Funktion von

Gesicht und Körper bei der Gebärdensprache nicht im klaren sind, neigen dazu, diese Informationen zu vernachlässigen. Häufig beklagen sich Gehörlose über Hörende, daß deren Gebärden 'steif' und 'ausdruckslos' seien. Diese Klage bedeutet in der Regel mehr als einfach Kritik am persönlichen Gebärdenstil des Hörenden, denn allzu oft leidet tatsächlich die Übermittlung der sprachlichen Nachricht daran, daß sie nicht von den notwendigen nichtmanuellen Zeichen unterstützt wird. Personen, die nur die manuellen Gebärden der Gebärdensprache lernen, erfassen nur die Hälfte der linguistischen Struktur dieser Sprache.

Dritter Teil

Varianten, Anwendung und Erwerb der Gebärdensprache

Kapitel 7

Varianten der Gebärdensprache innerhalb der Kultur der Gehörlosen

7.1 Nationale Gebärdensprachen und Dialekte

In allen Ländern, in denen Gehörlose regelmäßigen sozialen Kontakt miteinander haben, wird irgendeine Art von Gebärdensprache angewandt. Die in diesen Gemeinschaften übliche Gebärdensprache ist international nicht ohne weiteres verständlich sondern kann sich von Land zu Land sehr unterscheiden. Die Gebärdensprache ist also keine universelle Sprache und nicht vergleichbar mit dem gesprochenen *Esperanto*. Es gibt **verschiedene nationale Gebärdensprachen,** sogar **verschiedene Dialekte** der Gebärdensprache in den verschiedenen Regionen mancher Länder (wie der Schweiz oder Deutschland).

Derselbe Begriff kann in den Gebärdensprachen verschiedener Länder sehr unterschiedlich ausgedrückt werden. Eine Anekdote illustriert diesen Sachverhalt sehr anschaulich:

> *Ein Gebärdender aus China unterhält sich mit einer Gruppe amerikanischer Gebärdender. Dabei bezieht er sich auf sich selbst ('ich') durch Berühren seiner Nasenspitze mit dem Zeigefinger. Das verwirrt, überrascht, belustigt seine Gesprächspartner sehr. 'Warum die Nase?' fragt einer. Er zeigt mehrere Gebärden der amerikanischen Gebärdensprache, alle unter Einsatz von Nase und Hand, die seine offenkundige Irritation sehr klar zum Ausdruck bringen. Sie bedeuten 'komisch', 'häßlich', 'langweilig', 'urinieren'; auch ethnische oder nationale Merkmale werden so ausgedrückt. Für den Amerikaner scheint es reichlich unwahrscheinlich, daß jemand sich auf diese Art selber bezeichnen würde. Er schließt mit der 'richtigen Art, 'ich' zu gebärden', nämlich mit dem Berühren des Brustbeins mit dem rechten Zeigefinger. Nun ist es am Chinesen, überrascht und belustigt zu sein. In seiner eigenen Gebärdensprache bedeutet Stoßen, Drehen und Drücken gegen das Brustbein 'Haß', 'Ekel', 'Übelkeit' und ähnliches.* (Stokoe, 1974, S. 360).

Daß Gebärdensprache nicht weltweit verständlich ist, hat Ursula Bellugi am Salk Institute durch Untersuchungen bewiesen. Sie zeigte amerikanischen Gehörlosen Videobänder von chinesischen Gebärden und umgekehrt chinesischen Gehörlosen Videobänder von amerikanischen Gebärden. Beide Gruppen mußten versuchen, die Bedeutungen der Gebärden herauszufinden. Sowie die eine als auch die andere Gruppe konnte die Bedeutungen der Gebärden der anderen Sprache n u r z u f ä l l i g e r r a t e n (Klima und Bellugi, l979).

Historisch miteinander verwandte Gebärdensprachen

Die amerikanische und die chinesische Gebärdensprache liegen sehr weit auseinander. Die Verständigung zwischen Gebärdensprachen, die historisch miteinander verwandt sind, ist leichter, wie es auch für einen hörenden Deutschen leichter ist, Holländisch als Japanisch zu verstehen, weil Deutsch die gleichen historischen Wurzeln wie das Holländische hat; ebenso sind sich Italienisch und Spanisch viel ähnlicher als Italienisch und Finnisch, weil sie einen gemeinsamen Vorfahren –Latein– haben. Ein Beispiel für ähnliche Parallelen liefern die amerikanische und die französische Gebärdensprache, die historisch näher beieinander liegen als z.B. die britische und die amerikanische Gebärdensprache, obwohl die gesprochene Sprache der beiden Länder dieselbe ist. Wenn man historischen Aspekten der Verwandtschaft von Gebärden in französischer und in amerikanischer Gebärdensprache für den gleichen Begriff nachspürt, stellt man oft fest, daß beide in der Vergangenheit auf

irgendeine Weise miteinander in Kontakt gekommen sind.

Dieser Kontakt kann direkt zwischen gehörlosen Benutzern der Sprachen stattfinden, indem sie sich Gebärden aus der jeweils anderen 'ausleihen'. Ein Beispiel dafür wurde in Genf beobachtet, wo die junge Generation der Gehörlosen viele Gebärden der Pariser Gehörlosen einsetzt (im Unterschied zur älteren Generation der Genfer Gehörlosen, die offenbar ihre lokalen Gebärden immer noch vorziehen). Überraschend ist dies nicht, da viele junge Genfer Gehörlose und ihre Angehörigen einen regen Kontakt mit Pariser Gehörlosen und den dortigen Kultur- und Ausbildungszentren für Gehörlose pflegen.

In der Vergangenheit waren aber auch Erzieher gehörloser Kinder 'Übermittler' von fremden Gebärden. So können zum Beispiel einige der Ähnlichkeiten zwischen der französischen und der amerikanischen Gebärdensprache bis auf Laurent Clerc zurückgeführt werden, einen französischen Erzieher der Pariser Schule des Abbé de l'Epée, der im Jahre 1871 nach Amerika kam, um gehörlose Kinder zu unterrichten und der natürlich auch seine französischen Gebärden mitbrachte (vgl. Lane, l988, für eine ausgezeichnete Abhandlung dieses Themas). Viele dieser französischen Gebärden wurden nach und nach der in Amerika bereits gebräuchlichen Gebärdensprache einverleibt. Nach Woodward (1978) sind ca. 60% der amerikanischen Gebärden den alten französischen Gebärden ähnlich.

Der Personenkreis, der die Ausbildungsmethoden von de l'Epée benutzte, breitete sich in verschiedenen anderen Ländern aus und brachte mit der französischen Lehrmethode wahrscheinlich auch viele der französischen Gebärden mit sich. Diese Personen errichteten neue Schulen für Gehörlose in Wien, St. Petersburg (Rußland), Stockholm, Genua, Riga, Madrid, Siena, Dublin und im Schweizer Kanton Waadt (Stokoe, 1974). Der Einfluß der Methoden des Abbé de l'Epée auf die Schweizer Gehörlosenschulen ist kürzlich von Caramore (1988) untersucht worden.

Vergleichende Studien über Gebärdensprachen

Vergleichende Studien über Gebärdensprachen befinden sich noch im Anfangsstadium. So hat beispielsweise eine englische Forscherin die gleiche Bildergeschichte von Benutzern von zwölf verschiedenen Gebärdensprachen nacherzählen lassen und lexikalische Einzelheiten (Gebärden) dieser Gebärdensprachen verglichen (Woll, 1984). Bis jetzt sind sehr wenige Vergleiche von Satzstrukturen und grammatikalischen Konstruktionen in den unterschiedlichen Gebärdensprachen angestellt worden (vgl. jedoch Volterra et al., l989). Viele Gebärdensprachforscher haben jedoch schon über zwanglose Beobachtungen berichtet. Diese zeigen,

daß individuelle Gebärden (lexikalische Einheiten) sich von Sprache zu Sprache beträchtlich unterscheiden können, daß aber im Gegensatz dazu viele der grammatikalischen Regeln (die Verwendung des Raumes und der nichtmanuellen Gebärden zu linguistischen Zwecken, klassifizierende Handformen usw.) in allen bis jetzt untersuchten Sprachen sehr ähnlich funktionieren. Wenn auch die einzelnen Gebärden von Sprache zu Sprache verschieden sind, so könnte man dennoch sagen, daß deren grammatikalische und syntaktische Strukturen viele Gemeinsamkeiten aufweisen, weit mehr jedenfalls, als sich Gemeinsamkeiten mit der Grammatik der gesprochenen Sprache des jeweiligen Land feststellen lassen.

Wie Gehörlose aus verschiedenen Ländern miteinander in Gebärdensprache kommunizieren

Das Verständnis einer anderen Gebärdensprache richtet sich sehr danach, ob der Gebärdende die andere Sprache von einem Videoband abliest oder ob er sich tatsächlich mit einer anderssprachigen gehörlosen Person unterhält. Eine 'Live'-Konversation kann einige zusätzliche Faktoren liefern:

- Einer der Gebärdenden könnte zweisprachig sein, beide Gebärdensprachen beherrschen und deswegen keine Kommunikationsprobleme haben. Die amerikanische Gebärdensprache (ASL) scheint im Begriff zu sein, für viele europäische Gehörlose, die oft an internationalen Tagungen, Workshops oder Kongressen für Gehörlose teilnehmen, die häufigste zweite Gebärdensprache zu werden (von Meyenn, 1988).
- Wenn auch die Gebärdenden die jeweils andere Sprache nicht kennen, können Teile von ihr ihnen dennoch durch historische Verwandtschaft (wie beispielsweise bei der französischen und der amerikanischen Gebärdensprache) oder durch Übernahme vieler ihrer Gebärden verständlich sein.
- Beide Gebärdenden können fortlaufend während der Konversation ihre Gebärdensprachen einander angleichen, um sie dem Gesprächspartner zugänglich zu machen. Dies kann erfolgen durch:
  - Übernehmen wiederholt in der Konversation gebrauchter Gebärden;
  - verstärkten Einsatz von Pantomime, mehr als dies in einer Konversation in der eigenen Sprache der Fall wäre;
- Gebrauch einer 'international sign communication' (internationale Gebärdenkommunikation). Dies ist eine Kommunikationsform, deren Verwendung auf internationalen Tagungen und Kongressen in den letzten Jahren stark zugenommen hat und die zunehmend standardisiert wird. Es gab sogar auf einigen internationalen Kongressen der letzten Zeit einen offiziellen 'international sign

communication-Dolmetscherdienst' für gehörlose Teilnehmer, die keinen Dolmetscher für ihre eigene Gebärdensprache hatten. Bei dieser Kommunikationsform handelt es sich nicht um eine gewachsene Sprache, sondern um eine Mischform, bestehend aus Gebärden von verschiedenen Sprachen und viel Pantomime. Der Inhalt dessen, was in einer solchen Mischform mitgeteilt werden kann, ist meist eine gewisse Vereinfachung von dem, was eine wirkliche Gebärdensprache mitzuteilen erlaubt. Die 'international sign communication' ist also mit einer Handels- oder Mischsprache vergleichbar, die man gewöhnlich 'Pidgin' nennt (vgl. Anm. 19). Eine solche Mischsprache kann eine wirkliche Gebärdensprache nie ersetzen.

Die einfache Beobachtung, daß gehörlose Personen aus unterschiedlichen Ländern 'sich irgendwie verständigen', darf nicht zu der Annahme verleiten, es gäbe eine 'wahre internationale Gebärdensprache'. Forschung über die Kommunikation Gehörloser aus verschiedenen Ländern untereinander ist an der University for the Deaf in Washington, USA (vgl. Battison und Jordan, 1976) und in Italien (Corazza et al., im Druck) durchgeführt worden; ein weiteres Projekt wird gegenwärtig an der Universität Bristol durchgeführt. Dieses letzte Projekt basiert auf Videobändern, die an verschiedenen internationalen Workshops für gehörlose Gebärdensprach-Forscher aufgenommen worden sind. Die Ergebnisse dieser Bristoler Forschung dürften präzisere Daten liefern, nicht nur über die Inhalte der Kommunikation, sondern auch über die verschiedenen Formen und linguistischen Prozesse innerhalb der Konversation, in der diese Inhalte in internationalen Gesprächen vermittelt werden können (siehe auch von Meyenn, 1988).

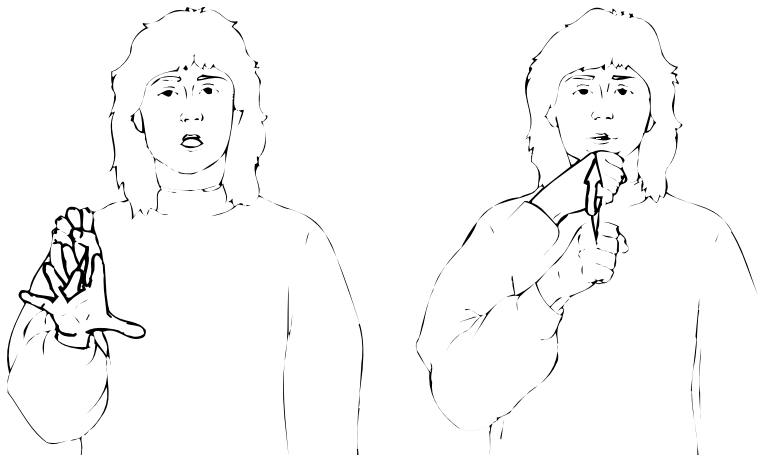
Dialekte in der Gebärdensprache

Nicht nur von Land zu Land können sich Gebärdensprachen unterscheiden, sondern auch von Region zu Region innerhalb eines Landes. So sind beispielsweise viele der in Zürich gebräuchlichen Gebärden anders als die in Basel oder Luzern üblichen (vgl. Abbildung 1 als Beispiel von Dialekt-Unterschieden in der schweizerdeutschen Gebärdensprache).

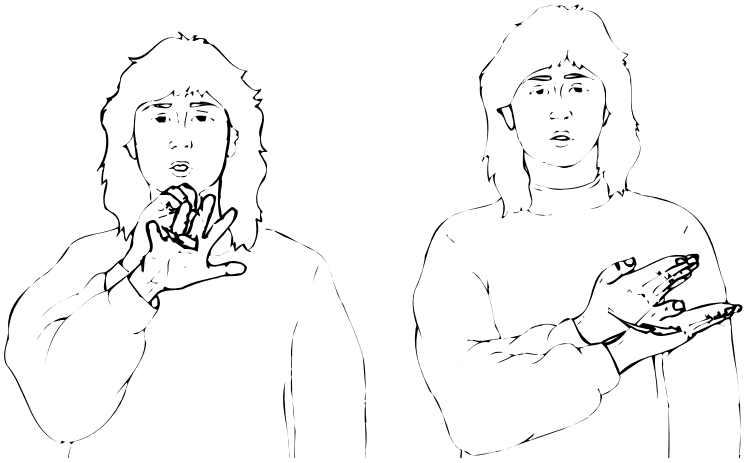
1a: MAMA (Züricher Dialekt) MAMA (St. Galler Dialekt)

Ein Pilotprojekt über die Gebärdensprachdialekte in der Deutschschweiz, in dem Gebärden für 400 Begriffe aus drei verschiedenen Regionen (Luzern, St. Gallen und Basel) zusammengetragen wurden, ergab, daß die Gebärdenden aus den drei Regionen für 75% der Begriffe die gleichen Gebärden verwenden. Die verbleibenden 25% wurden bezüglich Art und Ausmaß der Unterschiede analysiert. (Boyes Braem, 1983; siehe auch Harder, l989).

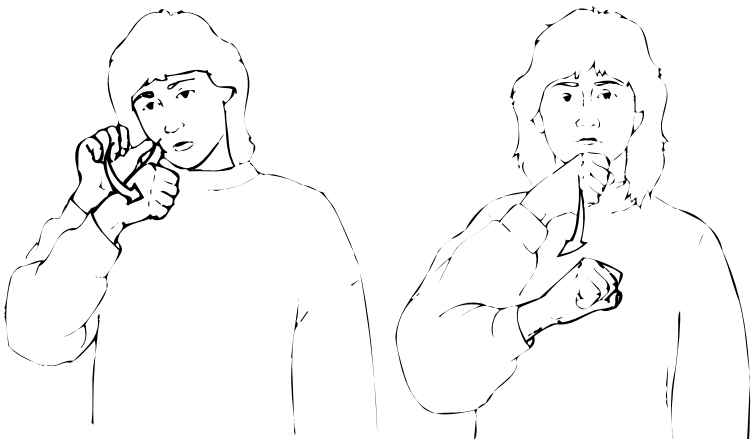
Obwohl die gehörlosen Gebärdenden aus verschiedenen Regionen der Deutschschweiz unterschiedliche Gebärden für mehrere Begriffe verwenden, haben sie wenig oder keine Schwierigkeiten, sich miteinander zu verständigen. Diese Verständigung ist teilweise möglich, weil alle Gebärdenden in allen Regionen die gleichen Regeln der Grammatik der Gebärdensprache benutzen, obwohl individuelle Gebärden von Dialekt zu Dialekt verschieden sind. Hinzukommt, daß in einem so kleinen Land wie der Schweiz die meisten erwachsenen Gebärdenden bereits Kontakt mit Gebärdenden anderer Dialekte gehabt haben und deshalb auch



1b: PAPA (Zürich) PAPA (St. Gallen)



1c: FRÜHLING (Zürich) FRÜHLING (St. Gallen)



1d: MANN (Zürich) MANN (St. Gallen)

Abb. VII-1: ***Dialekt-Unterschiede in der schweizerdeutschen Gebärdensprache***

Gebärden verstehen, die anders als ihre eigenen sind. Darin besteht kein Unterschied zum hörenden Schweizer, der auch andere gesprochene schweizerdeutsche Dialekte gut versteht.

Gebärdenvarianten innerhalb eines Landes können nicht nur von Region zu Region, sondern auch von Generation zu Generation auftreten. Da Gebärdensprachen lebende, natürliche Sprachen sind, sind sie stets im Wandel begriffen und passen sich immer wieder den Bedürfnissen ihrer Anwendergemeinschaft an. Neue Gebärden (wie auch neue Wörter einer Lautsprache) für neue Objekte oder Konzepte werden erfunden oder anderen Sprachen entlehnt (*AIDS*, *Tofu*, *Schreibtelephon* u.a.m.). Außerdem werden neue Gebärden gebildet für Konzepte, die in der Gehörlosengemeinschaft neu diskutiert werden, wie 'Recht auf Sprache' oder 'Paternalismus'. Daher kann sich die Gebärdensprache der jüngeren Generation von derjenigen der älteren stark unterscheiden.

Gebärdensprachen können aber nicht nur nach regionalen Gruppierungen und Generationen variieren, sondern auch nach anderen Benutzerkonstellationen. So hat die schwarze Gehörlosengemeinschaft in den USA eine eigene Variante der American Sign Language (vgl. Arambur, 1989; Woodward, 1976). Auch in Irland gibt es zwei Varianten der irischen Gebärdensprache, eine für Katholiken und eine für Protestanten (vgl. Lawson, 1983).

Die Frage der Standardisierung der Gebärdensprache

Manchmal hört man die Bemerkung: "Es ist schade, daß es nicht nur eine einzige, universelle Gebärdensprache gibt!" oder: "Man sollte alle diese Dialekte standardisieren!" Dieser Wunsch ist verständlich, besonders wenn er von einer hörenden Person geäußert wird, die die Gebärdensprache erlernen möchte, sich aber mit mehreren verschiedenen nationalen oder regionalen Gebärden für den gleichen Begriff konfrontiert sieht.

Bevor man nun überstürzt ein Komitee zur Standardisierung einer solchen Einheitssprache gründet, sollte man sich erinnern, daß Gebärdensprachen, wie alle Sprachen, tief in ihrer Kultur verwurzelt sind. Man stelle sich nur vor, wie schwierig es z.B. für einen hörenden Basler oder Berner wäre, seine Dialektwörter aufzugeben und stattdessen ein 'standardisiertes Schweizerdeutsch' anzunehmen.

Ein anderes Problem besteht darin, daß ein solches Komitee durch wohlmeinende Personen dominiert werden könnte, die Gebärdensprache nicht als Muttersprache erworben haben. Um zu veranschaulichen, was es bedeutet, eine Standardisierung der Gebärdensprache unter Obhut eines von Hörenden beherrschten Komitees

durchzuführen, stelle man sich die Standardisierung des Schweizerdeutschen unter Verantwortung eines von französisch- und italienischsprechenden Schweizern dominierten Komitees vor.

'Erzwungene Standardisierungen' sind selten erfolgreich. Vor einigen Jahren wurde beispielsweise ein Versuch unternommen, ein 'Skandinavisches Wörterbuch' mit Gebärden aus dem Schwedischen, Dänischen, Norwegischen und Finnischen zusammenzustellen. Eine fesselnde Idee, doch unglücklicherweise akzeptierten die Gehörlosen in den entsprechenden Ländern die neue standardisierte Sprache nicht und änderten ihre jeweiligen Gebärden keineswegs. Im nachhinein ist es offensichtlich, daß die Gehörlosen selber gar kein Bedürfnis nach einer solchen standardisierten Sprache hatten - sie konnten miteinander genauso leicht kommunizieren wie die Schweizer aus den verschiedenen Regionen es können. Dagegen fanden es nur die hörenden Personen schwierig, sich mit den Gehörlosen ihres eigenen Landes zu verständigen. Man kam zu der Schlußfolgerung, daß es unmöglich sei, lebende, funktionierende Sprachen einfach durch Erstellen eines standardisierten Wörterbuchs zu ändern. Inzwischen ist ein neues Wörterbuch für die tatsächlich gebräuchlichen Gebärden der dänischen Gehörlosen herausgegeben worden. Dieses Buch ist nicht nur für hörende Personen, die mit ihren gehörlosen Mitbürgern kommunizieren möchten, nützlich, auch die Gehörlosen selber können es als Nachschlagewerk für eine Gebärde benutzen, von der sie das dänische Äquivalent finden wollen (vgl. Hansen, 1980).

Eine erfolgreiche Standardisierung von Sprachen mag zwar möglich sein, jedoch erfolgt sie eher durch natürliche und organische Entwicklungsprozesse. Normalerweise gewinnt ein Dialekt einer Sprache Übergewicht wegen seiner steigenden sozialen Bedeutung für eine Gruppe Gehörloser. Vielleicht wird in der Region eines Dialekts ein wichtiges kulturelles Zentrum für Gehörlose (wie in Paris) eröffnet, es werden zentralisierte Ausbildungsstätten (wie die Gallaudet Universität in Washington, D.C., die einzige Universität für Gehörlose in der Welt) errichtet, oder ein Wörterbuch für Gebärdensprache, das von den Gehörlosen tatsächlich gebrauchte Gebärden enthält, wird veröffentlicht. Eine der stärksten standardisierenden Kräfte in den letzten Jahren sind Fernsehsendungen für Gehörlose gewesen. Die für diese Sendungen Verantwortlichen beraten sich in der Regel mit Gehörlosen aus dem näheren Einzugsgebiet des Studios, deren regionaler Gebärdensprachdialekt dann in andere Gebiete des Landes gesendet wird.

Die angeführten Faktoren beeinflussen diese natürliche Mutation in Richtung einer eher standardisierten Form der Sprache. Weil diese Standardisierung aber im wesentlichen durch die Benutzer dieser Sprache über längere Zeit selber bestimmt

wird, ist sie nicht nur rücksichtsvoller gegenüber der komplizierten Struktur der Sprache selbst, sondern hat auch größere Aussichten, von den Benutzern der Sprache tatsächlich akzeptiert zu werden.

7.2 Stile und Register der Gebärdensprache

Benutzer von Gebärdensprachen, wie die Benutzer von gesprochenen Sprachen, machen je nach A n l a ß von verschiedenen Stilen und Registern ihrer Sprache Gebrauch (eine Unterhaltung mit einem Mitglied im Gehörlosen-Club wird anders sein als eine formelle Sitzung der nationalen Gehörlosenvereinigung), je nach G e s p r ä c h s p a r t n e r (das informelle Plaudern mit einem erwachsenen Freund ist anders als eine Unterhaltung in 'Kindersprache' mit einem dreijährigen gehörlosen Kind) und je nach G e s p r ä c h s t h e m a (die Beschreibung der gerade stattfindenden Ausverkaufszeit in der Stadt wird anders sein als die Erklärung der Unterschiede zwischen Katholizismus und Protestantismus). In Ländern, in denen viele Gehörlose zur höheren Bildung Zugang haben (meist dank einem gut ausgebauten Dolmetscher-Dienst), haben Gehörlose Vorträge in einer akademisch gefärbten Gebärdensprache gehalten (zum Beispiel über Gen-Technologie).

Jede Gehörlosengemeinschaft hat ihr eigenes Repertoire an Anekdoten und Witzen. Wie bei den gesprochenen Sprachen gibt es Leute in der Gehörlosengemeinschaft, die für das Erzählen von Witzen oder Anekdoten besonders bekannt sind. Ihre Geschichten und Witze werden wiederholt und weitergereicht, so daß sie manchmal bis in Gehörlosengemeinschaften anderer Länder kommen und auf diese Weise eine Art internationaler Folklore der Gehörlosen bilden.

Was die Gehörlosengemeinschaft komisch findet, entspricht nicht unbedingt dem, was die hörende Gemeinschaft als komisch einstuft. Manche Witze spielen mit der Struktur von Gebärden und ergeben eine Art visuelles Wortspiel oder ein 'Gebärdenspiel'; diese 'Gebärdenspiele' können kaum in gesprochene Sprache übersetzt werden. Andere Witze setzen die Perspektive eines Gehörlosen voraus und beschreiben Situationen, in denen es vorteilhaft ist, gehörlos zu sein. Ein bekannter Witz betrifft ein gehörloses Ehepaar, das ein Motel-Zimmer für die Nacht nimmt. Der Mann geht im Laufe des Abends aus, aber als er mit dem Auto zurückkommt, weiß er seine Zimmernummer nicht mehr. Es ist schon spät und alle Zimmer sind dunkel. Der Mann beginnt nun, immer wieder zu hupen. Ein Fenster nach dem anderen wird hell erleuchtet. Nachdem nur noch ein Zimmer dunkel bleibt, hört der Mann auf zu hupen: er hat seine Frau gefunden.

Es gibt in vielen Ländern eine Tradition, die reich ist an Poesie und Theater für Gebärdensprache. Seit Jahren werden in den skandinavischen Ländern Festivals für Gebärdensprache veranstaltet, wo solche Werke aufgeführt werden. Neuerdings hat die Genfer Gehörlosengemeinschaft angefangen, jährliche 'soirées' zu organisieren, an denen kurze Theaterspiele, Szenen und Cabarets in Gebärdensprache aufgeführt werden. Eine Theatergruppe in Los Angeles zum Beispiel hat eine in Gebärdensprache übersetzte Produktion von Shakespeare's 'Was Ihr Wollt' aufgeführt. Viele dieser nationalen Gruppen sind beim internationalen Gebärdensprach-Festival, The Deaf Way, aufgetreten, das 1989 in Washington D.C. veranstaltet wurde (es kamen z.B. Gehörlosengruppen aus: Belgien, der CSSR, Finnland, Griechenland, Großbritannien, Indien, Israel, Italien, Japan, Nigeria, Norwegen, den Philippinen, Schweden, Singapur, Spanien, der UdSSR, den USA und der Volksrepublik China).

Die breitgefächerte Verwendung der Gebärdensprache ist ein weiteres Indiz dafür, daß die Unfähigkeit eines einzelnen Gehörlosen, komplexe technische, poetische oder abstrakte Ideen auszudrücken, nicht von der Unzulänglichkeit der linguistischen Struktur seiner Sprache herrührt, sondern von dem wohl von den meisten Gehörlosen erlebten mangelnden Zugang zu solchen Gebieten. In Ländern, in denen die Gehörlosengemeinschaften zu diesen und anderen Gebieten Zugang gehabt haben (etwa durch höhere Bildung und regelmäßiges Dolmetschen von Informationen über politische oder kulturelle Ereignisse etc.), ist eine breite Palette von Stilen und Registern im Umgang mit der Gebärdensprache entwickelt worden, die es auch den Gehörlosen erlaubt, auf anspruchsvolle Weise über allgemeine und spezialisierte Themen zu diskutieren. (Für weitere Information über Witz, Poesie, Theater, Diskurs und Stil in Gebärdensprache, siehe Anm. 20.)

7.3 (Gebärden-/Laut-)Mischsprachen

Die meisten Gehörlosen in Europa und den USA wachsen zweisprachig auf: Ihre Muttersprache ist die Gebärdensprache der Gehörlosen, die sie von ihren gehörlosen Eltern oder aber von gehörlosen Schulkameraden gelernt haben; außerdem haben sie in der Schule die gesprochene Sprache der Gesellschaft, in der sie leben, kennengelernt. Bei dieser Konfrontation mit zwei verschiedenen Sprachen ist es nicht überraschend, daß in vielen Situationen eine Mischsprache verwendet wird, die aus gebärdeten und gesprochenen Elementen besteht. Diese Mischsprachen werden von den Wissenschaftlern verschieden benannt: 'Ausländer-Sprache', 'Grammatik für Anfänger', ein 'Diglossie-Kontinuum' mit 'hohen' und 'niedrigen' Registern, 'Pidgin'

(vgl. Anmerkung 19) oder 'code-switching' und 'code-mixing' (vgl. Bochner und Albertini, 1988; Cokely, l983; Deuchar, 1981; Fischer, 1978; Lee, 1982; Lucas und Valli, 1989; Reilly und McIntire, l980; Stokoe, 1969; Woodward, 1973).

Es fällt dem Nichtkenner der Gebärdensprache oft schwer, zu beurteilen, ob in einer bestimmten Situation nur Gebärdensprache oder ein Gemisch von Gebärdensprache und gesprochener Sprache oder ein Unterrichtssystem wie 'lautsprachbegleitende Gebärden' verwendet wird (das 'lautsprachbegleitende Gebärden-System' wird in Kapitel 8 diskutiert). Viele Hörende beurteilen jeden mit den Händen ausgeführten Kommunikationsversuch als Gebärdensprache. Gehörlose, die Gebärdensprache benutzen, wissen jedoch sehr gut, welche Art von Gebärden-Kommunikation sie mit wem verwenden können, auch wenn sie dafür die linguistischen Fachbegriffe nicht kennen.

Mischsprachen benutzen vereinfachte Strukturen aus der gesprochenen und der gebärdeten Sprache. **Der gesprochenen Sprache entnimmt die Mischsprache** einige oder alle der folgenden Eigenschaften:

- die Wortstellung;
- häufiges lautloses Aussprechen von Wörtern aus der Lautsprache ('Mundbilder');
- die Verwendung mancher Gebärden nach ihrer Bedeutung in der Lautsprache statt nach ihrer Bedeutung in Gebärdensprache (beispielsweise die wörtliche Übersetzung idiomatischer Wendungen aus der gesprochenen Sprache, so der Satz *Er hat eine Fahne*: Darstellung mittels der Gebärde für FAHNE, die aber eigentlich nur das konkrete Objekt 'Fahne' bedeutet und nicht einen betrunkenen Zustand, für den es eine andere Gebärde gibt);
- die Verwendung von Gebärden, die den Konjunktionen der gesprochenen Sprache entsprechen (beispielsweise *und* und *daß*), sowie die Verwendung von Hilfsverben (*sein*, *haben*, *werden* etc.), die in Gebärdensprache nicht existieren;
- die häufigere Verwendung von hinweisenden Gebärden (INDEX), um erste, zweite und dritte Person anzuzeigen (auch in Zusammengang mit Verben, deren Stellung oder Bewegung im Raum bereits Subjekt, Akkusativ- und Dativobjekt bezeichnen);
- die Verwendung der Wortstellung und der Gebärden, die der gesprochenen Sprache entsprechen (beispielsweise ein Satz wie FAHRRAD STEHT HINTER

AUTO anstelle des korrekt gebärdeten Satzes, der von den räumlichen Techniken und den klassifizierenden Handformen Gebrauch macht:

AUTO $_{\text{Fahrzeug}}$SICH-BEFINDEN$_{\text{a}}$

FAHRRAD $_{\text{Zweirad}}$SICH-BEFINDEN$_{\text{hinter-a}}$

Es handelt sich hierbei nicht um vollständige Sätze der gesprochenen Sprache, die Wort für Wort in Gebärdensprache übersetzt werden. Einmal werden nicht unbedingt alle Wörter aus dem entsprechenden gesprochenen Satz gebärdet. Zum andern tragen die Gebärden keine der in der gesprochenen Sprache notwendigen morphologischen Markierungen, wie zum Beispiel Endungen für deutsche Verben, so *ich kaufe*, *sie kaufen*. Außerdem gibt es keine Artikel (*die*, *der*, *das* usw.).

Der Gebärdensprache entnimmt die Mischsprache, außer der Verwendung des manuellen Kanals, einige oder alle der folgenden Eigenschaften:

- die Verwendung einiger Gebärden nach ihrer Bedeutung in Gebärdensprache und nicht nach ihrer Bedeutung in der gesprochenen Sprache, zum Beispiel die schweizerdeutsche Gebärde, die wörtlich ins Deutsche übersetzt bedeuten würde: "Ich werde durch ein Halsband geführt"; ihr entspricht die eher allgemeine Bedeutung "Ich muß gehorchen".);
- in beschränktem Maß die Verwendung von grammatikalischen Bezugspunkten im Raum, koordiniert mit der Bewegungsrichtung (siehe Kapitel 4);
- die Verwendung von klassizifizierenden Handformen, ebenfalls in beschränktem Maß;
- bescheidene Verwendung von nichtmanuellen Signalen.

Die Sätze in diesen Mischsprachen sind also weder vollständige und korrekte Gebärdensprach-Sätze, noch sind sie vollständige und korrekte Sätze in der gesprochenen Sprache. Es gibt auch nicht eine einzige Mischsprache, sondern stets eine **große Palette von Misch-Möglichkeiten** zwischen beiden Sprachen. Welche Eigenschaften welcher Sprache jeweils entnommen werden, scheint sehr abhängig zu sein von Faktoren wie: wer gebärdet wem, unter welchen Umständen und über welche Themen.

Benutzer von Gebärdensprache besitzen durchaus eine unterschiedliche sprachliche Kompetenz in ihrer jeweiligen Gebärdensprache. Die Mischsprache wird oft von Hörenden (aber auch von Gehörlosen) verwendet, die **in Gebärdensprache nur un-**

zureichende Kenntnisse besitzen. Gehörlose und Hörende, die Gebärdensprache von ihren gehörlosen Eltern gelernt haben, werden allgemein als die kompetentesten Benutzer angesehen. Als nächste folgen solche Gehörlosen, deren Eltern hörend waren (ca. 90% aller Gehörlosen), die aber in früher Kindheit Gebärdensprache gelernt haben. Gehörlose, die später im Leben Gebärdensprache lernen, beherrschen oft nicht alle Subtilitäten der Sprache (siehe Kapitel 9). Hörende, die erst als Erwachsene Gebärdensprache lernen, erlangen selten volle Kompetenz in der Sprache.

Die meisten **hörenden** Personen, die die Gebärdensprache nur wenig kennen, benutzen normalerweise die Wortfolge der gesprochenen Sprache und setzen bezeichnend wenig grammatikalische Techniken der Gebärdensprache ein. Die Mischsprachenvariante dieser hörenden Personen tendiert daher zur gesprochenen Sprache hin.

Gehörlose Personen, die erst zu einem **späteren Zeitpunkt ihres Lebens die Gebärdensprache erlernt haben**, meistern oft nicht alle Nuancen der Gebärdensprach-Grammatik, verwenden aber trotzdem eine Mischsprache mit viel mehr grammatikalischen Elementen der Gebärdensprache als hörende Personen, die Gebärdensprache erst als Erwachsene lernen. Sie folgen manchmal der Wortfolge der gesprochenen Sprache, benutzen aber in anderen Fällen die Reihenfolge der Gebärdensprache. Generell kann man sagen, daß die Mischsprache von Gehörlosen mehr Techniken der Gebärdensprache wie Raumausnutzung, klassifizierende Handformen und nichtmanuelle Zeichen enthält.

Wenn ein **gehörloser Gebärdender** sich an **einen hörenden Adressaten** wendet, ist es typisch, daß auch er sich eher einer Mischsprache mit Schwergewicht auf der gesprochenen Sprache zuwendet, da er annimmt, daß dem Hörenden die Gebärdensprachtechniken nicht bekannt sind. Diese Gewohnheit von Gehörlosen, sich auf eine Mischsprache umzustellen, sobald ein Hörender zur Gruppe stößt, kann einerseits als der Versuch angesehen werden, durch sprachliche Vereinfachung dem Hörenden entgegenzukommen, andererseits aber als eine Technik, Hörende davon abzuhalten, Gebärdensprache zu lernen, um ihnen so den Zugang zur Gehörlosenkultur zu verwehren (Markowicz und Woodward, 1982). Dieser automatische Wechsel von Gebärdensprache zur Mischsprache ist so weitverbreitet, daß es in der Forschung über Gebärdensprache üblich geworden ist, bei Video-Aufnahmen keine hörenden Personen im Aufnahme-Raum zuzulassen (oder sie dazu anzuhalten, sich so unauffällig wie möglich zu benehmen).

In **formellen Situationen** (beispielsweise beim Leiten großer Versammlungen, bei Vorträgen, in Gottesdiensten) benutzen auch **gehörlose Personen**, die eigentlich die

Grammatik der Gebärdensprache voll beherrschen, oft eine Mischsprachvariante mit mehr Elementen aus der gesprochenen Sprache. Es gibt Hinweise darauf (Lucas und Valli, 1989), daß manche amerikanische Gehörlose, die Gebärdensprache sehr gut beherrschen, in relativ formellen Situationen - beispielsweise in einem Interview mit anderen, ihnen nicht bekannten Gehörlosen - ebenfalls eine Mischsprachvariante verwenden. Daß viele Gebärdende in manchen Situationen eine eher gesprochene Variante der Mischsprache vorziehen, spiegelt wahrscheinlich die kulturellen Vorurteile wider, mit denen die Gehörlosen aufgewachsen sind. Sie haben ihr Leben lang von ihren Lehrern, von ihren Familien, von Ärzten etc. gehört, daß die gesprochene Sprache die einzige wirkliche Sprache sei und daß die Gebärdensprache bestenfalls eine gebrochene Form der gesprochenen Sprache, schlimmstenfalls eine 'affenartige' Sprache sei. Darum betrachten die Mitglieder der Gehörlosengemeinschaft, obwohl sie Gebärdensprache benutzen, diese oft mit den von der hörenden Gesellschaft gelernten Meinungen. Eine Folge davon ist, daß viele Gehörlose glauben, ihre Sprache sei für formellere Situationen unangemessen und unpassend. Sie greifen dann aus Verlegenheit auf eine eher gesprochene Variante der Mischsprache zurück. (Diese Haltung gegenüber der eigenen Sprache ähnelt derjenigen vieler hörender Deutschschweizer, die bei wichtigen offiziellen Anlässen gerne das 'Schriftdeutsch' statt ihrer eigenen Dialekte benutzen.)

7.4 Gebärdensprache, Gehörlosengemeinschaft und Gehörlosenkultur

Gebärdensprachen sind, wie alle natürlichen Sprachen, tief verwurzelt in der Kultur, der sie entspringen und deren Ausdruck sie sind. Forscher, die die Gehörlosengemeinschaft beobachtet haben, stellten fest, daß sie durchaus mit linguistischen Subkulturen der geprochenen Sprache vergleichbar ist, indem ihre Mitglieder sich stark mit der Gemeinschaft, mit ihrer Sprache und mit ihrer Folklore identifizieren. Das Sozialleben der Gehörlosengemeinschaft ist um eine große Anzahl lokaler, regionaler, nationaler und internationaler Vereinigungen, Institutionen und Organisationen herum strukturiert. Gehörlose heiraten sehr häufig untereinander (vgl. Woodward, 1982a). Die gehörlosen Gebärdenden haben ihre 'Gehörlosenkultur' mit eigenen Verhaltensmustern und eigenen kulturellen Werten. Es ist ihre Sprache, die Gebärdensprache, die dies alles erst durchdringt, zusammenhält und ihm Ausdruck verleiht.

Nicht alle Gehörlosen gehören der Gehörlosengemeinschaft an. Ob man Mitglied dieser ist oder nicht, hängt mehr von der inneren Haltung gegenüber der Gehörlosig-

keit als vom Ausmaß des eigentlichen Hörverlustes ab (Padden und Markowicz, 1976). Manche sehr stark hörgeschädigten Personen, besonders solche, die in oralistisch orientierten Schulen ausgebildet worden sind, oder aber solche, die erst als Erwachsene ihr Gehör verloren haben, identifizieren sich mit der hörenden Gesellschaft und nicht mit der Gehörlosengemeinschaft. Auf der anderen Seite gibt es Leute, die sich mit der Gehörlosengemeinschaft identifizieren, die erst in späterer Kindheit ihr Gehör verloren haben, oder die noch einen Rest Gehör behalten haben. Manche Personen, die in oralistischen Schulen erzogen worden sind, identifizieren sich erst später im Leben mit der Gehörlosengemeinschaft. Auch hörende Kinder gehörloser Eltern können in der Gehörlosengemeinschaft aufwachsen.

Für die meisten Mitglieder der Gehörlosengemeinschaft scheint jedoch die Identifizierung mit der Gehörlosenkultur von zwei Voraussetzungen abzuhängen: kommunikative Kompetenz in der Gebärdensprache und Besuch eines Internats für Gehörlose (Markowicz und Woodward, 1982).

Die Verwendung von Gebärdensprache

Gebärdensprache ist nicht nur das wichtigste Kommunikationsmittel innerhalb der Gehörlosengemeinschaft, sie stellt auch ein Mittel zur Identifikation mit der Kultur der Gehörlosen dar. Die folgenden Schilderungen von Gehörlosen mögen als Erläuterung dienen, warum Gebärdensprache für die meisten Gehörlosen so wichtig ist:

> **Ein deutscher gehörloser Künstler:** "*Im Vorschulalter beschränkten sich Unterhaltungen mit mir in der Familie nur auf Handzeichen/Gebärden, die lebensnotwendige Handlungen wie z.B.' essen' und 'schlafen' umschreiben. Meine Mutter sprach viel zu schnell, mein Vater versuchte, Gesprochenes durch Bewegungen zu ergänzen. Innerhalb der Familie kam es auch manchmal zu Konflikten, weil ich schnell aggressiv wurde, wenn ich mich unverstanden fühlte. ... Insgesamt war es zu Hause für mich lange Zeit ein trauriges Leben. Ich fühlte mich wie eingesperrt, weil ich spürte, daß ich anders war als hörende Kinder. Ich suchte Kontakte zu hörenden Kindern. Wenn ich aber merkte, daß diese sich von mir zurückzogen oder mich verspotteten, weil ich anders war, passierte es oft, daß ich aggressiv reagierte. In der Schule verstand ich sehr schnell, daß ich unter Kindern war, die genau wie ich gehörlos waren. Ich kam also in eine Gemeinschaft von Menschen , die sich nicht allzusehr voneinander unterschieden. Hier war ich nicht auffallend anders als andere Kinder. Hier brauchte ich mich nicht mehr aggressiv zu verteidigen; ich spürte, hier wurde ich verstanden.*" (Fricke, 1988, S. 24).
>
> **Ein amerikanischer gehörloser Schriftsteller**: "*Stelle dir vor, du bist in einem Wohnzimmer voller Leute, die alle wissen, was los ist. Außer dir, der du fragst*

und als Antwort ein höfliches Lächeln bekommst, was nur deine Hilflosigkeit unterstreicht. Alle sind entspannt und amüsieren sich gut – außer dir, der du unruhig darauf wartest, daß etwas passiert, das dir einen Sinn gibt. Alle plaudern freundlich miteinander– außer dir, der du noch mehr höfliches Lächeln und verstohlene Blicke bekommst. Alle erzählen etwas Lustiges und lachen – außer dir, der du hin und her überlegst, ob du weniger lächerlich erscheinen würdest, wenn du auch über Gott-weiß-was lachst oder wenn du stoisch bleibst und deine Gehörlosigkeit noch auffälliger werden läßt in einer bereits durch deine Anwesenheit unbehaglich gewordenen Atmosphäre." (Mow, 1989).

Ein deutschschweizerischer Gehörloser: */Hörende sprechen/* "*zu schnell und mit verschiedenen Dialekten und kleinen Mundbildern . . . Beispiel: Eine Gruppe Hörende plaudert zusammen und ein Gehörloser, der dabei ist, versteht nichts und steht abseits. Passive Hörende können leicht zuhören, sich ins Gespräch einmischen und sprechen dann auch mit. Und der Gehörlose? Eben nur selbstbewußte Gehörlose wagen bei plaudernden Hörenden sich einzumischen, zu fragen und so am Gespräch teilzunehmen . . . Viele Hörende glauben, die Gebärden drängen die Gehörlosen in die Isolation. Ich meine, Gebärden bringen den Gehörlosen mehr Selbstbewußtsein, Selbstvertrauen, genug Wissen, dadurch viel Motivation . . . /so daß die Gehörlosen/ selbst zu den Hörenden gehen und mit ihnen plaudern können.*" (Byland, 1988, S. 33).

Eine amerikanische gehörlose Soziolinguistin: "*Wenn ich an Kommunikation denke, dann kommt mir als erstes der freie Fluß von Kommunikation in der Gehörlosengemeinschaft in den Sinn. Gehörlose fühlen sich so gut, wenn sie sich miteinander unterhalten in Gehörlosen-Vereinen, in Gottesdiensten oder bei jeder von Gehörlosen für Gehörlose organisierten Veranstaltung, im Gegensatz zum Unbehagen, das sie immer außerhalb der Gehörlosengemeinschaft empfinden. ... Gehörlose können sich untereinander immer verstehen, während sie außerhalb der Gehörlosengemeinschaft immer nur f r a g m e n t a r i s c h informiert werden und Kommunikation immer nur e i n s p u r i g verläuft.*" (Kannapell, 1989).

Eine französisch-schweizerische Gehörlose (Präsidentin des Schweizerischen Gehörlosenbundes): "*Der Gehörlose ist immer gehörlos; der sprechende Gehörlose bleibt ein Gehörloser. ... Wenn man mit Hörenden zusammen ist, die Gebärdensprache nicht kennen, selbst innerhalb der Familie oder mit sehr guten Freunden, ist man immer unter Druck; man muß sich konzentrieren, um zu verstehen, um von den Lippen abzulesen. Man ist froh, wenn es vorbei ist. Mit Gehörlosen zusammen gibt es keinerlei Anstrengung; man versteht und man wird verstanden. ... Ich habe das Wort 'Ghetto' nicht gern: Man wirft uns vor, ein Ghetto zu bilden. Das ist ungerecht und nicht wahr. Wir leben alle in einer hörenden Umgebung, wir nehmen mit unseren Familien, unseren Kindern, unseren Freunden am Leben der Gesellschaft teil, die uns umgibt. Die*

> *Gastarbeiter in der Schweiz haben kulturelle Vereine gegründet, wo sie ihre Landsleute treffen und in ihrer eigenen Sprache sprechen können. Nichts normaler als das, nicht wahr? Warum sollte es also für die Gehörlosen nicht auch so sein?*" (Fournier, 1989).

Gebärdensprache kann nicht nur dazu dienen, Gehörlose in eine Gemeinschaft einzuschließen; sie kann auch schützende Mauern um diese Gemeinschaft errichten, um andere davon auszuschließen. Diese Verwendung der Sprache einer Minderheit, Hörende von dieser Minderheit auszuschließen, ist natürlich nicht allein bei der Gebärdensprache anzutreffen. Die gehörlose Soziolinguistin Barbara Kannapell beschreibt eine Situation, in der sie und eine gehörlose Freundin ein sehr persönliches Gespräch vor zwei hörenden Freundinnen geführt haben, von denen eine American Sign Language (ASL) relativ gut kannte:

> "*Ich erwartete nicht, daß sie unser Gespräch in ASL verstehen oder für die hörende Freundin übersetzen würde, denn Hörende sollen nicht die Gespräche der Gehörlosen in ASL verstehen. So erleben die Gehörlosen die Vorherrschaft von ASL. ASL ist die einzige Schöpfung, die aus der Gehörlosengemeinschaft herauswächst. Es ist in jedem Sinn des Wortes unsere Sprache. Wir haben sie geschaffen, wir halten sie am Leben, und sie hält uns und unsere Traditionen am Leben.*" (Kannapell, 1989).

Die Bedeutung der Gehörlosenschulen für die Gehörlosenkultur

Gute Kenntnisse der Gebärdensprache genügen nicht, um als Teil der Gehörlosengemeinschaft akzeptiert zu werden. Mitglieder müssen auch gemeinsame Erlebnisse, beispielsweise beim Aufwachsen als gehörlose Kinder haben und müssen kulturelle Werte und Überzeugungen teilen. Für die 90% der Gehörlosen, die hörende Eltern haben, findet diese Sozialisierung und Enkulturation nicht zu Hause oder in der hörenden Gesellschaft, sondern in Schulen für Gehörlose statt, denn der Gehörlose hat fast immer große Schwierigkeiten, sich in der gesprochenen Sprache mitzuteilen, auch nach Jahren 'oraler Erziehung'. Diese Schulen, häufig Internate, stellen für die meisten Gehörlosen die einzige Gemeinschaft dar, in die sie sich voll integriert fühlen.

Dieser Prozeß der Enkulturation findet für die meisten gehörlosen Kinder nicht nur außerhalb der Familie statt, er wird überdies auch nicht durch Kontakt mit Erwachsenen einer Gemeinschaft, sondern durch Kontakt mit gleichaltrigen Kindern vollzogen. In der Vergangenheit gab es an den Gehörlosenschulen der Vereinigten Staaten von Amerika - und das gilt heute noch für die meisten europäischen Schulen außerhalb von Skandinavien - wenige bis keine gehörlosen Angestellten, denn als Aufgabe der Schule wurde ja angesehen, das gehörlose Kind durch Lautsprachunter-

richt auf die Eingliederung in die hörende Gesellschaft vorzubereiten. Nach diesem pädagogischen Grundsatz wird der Großteil der Zeit damit verbracht, dem gehörlosen Kind das Sprechen, das Lesen sowie das Ablesen und das Schreiben der gesprochenen Sprache beizubringen. Gebärdensprache ist normalerweise im Klassenzimmer verboten, mit der Überlegung, daß ein Kind, das sich mühelos in der manuell/visuellen Sprache ausdrücken kann, die zur Erlernung der oral/auditiven Sprache notwendige Anstrengung ungern auf sich nehmen wird.

Also findet die Sozialisierung des jungen gehörlosen Kindes nicht im Klassenzimmer, sondern während der Pausen und bei Aktivitäten, die sich außerhalb des Lehrplans abspielen, statt; sie vollzieht sich in den Wohnheimen, in denen die Schüler untergebracht sind, durch Kontakt mit anderen gehörlosen Schülern. Innerhalb dieser Gemeinschaft Gleichaltriger lernt das Kind Gebärdensprache, teilt Alltagserlebnisse, lernt die kulturellen und sittlichen Werte der Gehörlosenkultur kennen und schließt tiefe, oft lebenslange Freundschaften (vgl. Anm. 21). Der kleine Prozentsatz der gehörlosen Kinder mit gehörlosen Eltern scheint in der Schule eine sehr wichtige Rolle bei dieser Eingliederung in die größere Gehörlosenkultur zu spielen. Das Leben des Kindes außerhalb der Schule wird zumeist in der hörenden Gesellschaft der Eltern verbracht, die normalerweise wenig oder keinen Kontakt mit der erwachsenen Gehörlosengemeinschaft haben. Das häufige völlige Fehlen von erwachsenen gehörlosen Vorbildern läßt viele gehörlose Kinder glauben, daß sie zu hörenden Erwachsenen aufwachsen werden (Markowicz und Woodward, 1982) oder daß Gehörlose nicht älter als fünfzehn werden (M.L. Fournier, persönl. Mitteilung).

Gehörlose in Gehörlosenschulen

Seit wenigen Jahren besteht in vielen Ländern das Bestreben, gehörlose Kinder aus den speziellen Schulen herauszunehmen und sie in eine hörende Schule zu **'integrieren'** ('mainstreaming'). Diese Entwicklung wird von vielen erwachsenen Gehörlosen mit Entsetzen verfolgt. Die meisten Gehörlosen wissen besser als jeder Hörende, wie wichtig für Arbeit und Kommunikation innerhalb der hörenden Gesellschaft die Laut- und die Schriftsprache sind, und sie unterstützen voll die Erziehung in dieser Hinsicht. Eine schweizerische Gehörlose sagt z.B.: "Und die Lautsprache? Gehört sie denn nur den hörenden Menschen? Weit gefehlt! Ich finde, die Lautsprache bildet für die Gehörlosen die wichtigste Verbindungsbrücke zu der Gesellschaft der Hörenden" (Hemmi, 1988, S. 33). Gleichzeitig jedoch sind sie sich der Bedeutung der Gemeinschaft bei den Gehörlosen bewußt sowie der Notwendigkeit einer Kommunikationsform, die gehörlosen Erwachsenen und Kindern den vollen Ausdruck der Persönlichkeit erlaubt.

Lars Wallin, einer der führenden Forscher über Gebärdensprache in Schweden und selbst gehörlos, hat kürzlich diesen Trend zur 'Integration' beschrieben (Wallin, 1990). Schwedische Erzieher haben schon zwischen 1950 und 1960 damit begonnen, behinderte Kinder nicht mehr in spezielle Schulen und Institutionen einzuweisen, mit dem Ziel, das behinderte Kind nicht anders als das nichtbehinderte Kind zu behandeln. Man war , besonders im Falle der Gehörlosen, der Meinung, daß die speziellen Schulen und Institutionen zu Ghettos der Gehörlosen führen. Während alle anderen behinderten Gruppen, aber auch die Eltern der gehörlosen Kinder, diesen Trend hin zur 'Normalisierung' begrüßt haben, sprachen sich die erwachsenen Gehörlosen gegen die Integration aus, denn sie sahen verhängnisvolle Folgen voraus. Wallin schreibt:

> "*Wir unterscheiden uns von anderen behinderten Gruppen in einer Beziehung, die aber für den Erfolg von 'mainstreaming' ausschlaggebend ist: Wir können nicht über die gesprochene Sprache kommunizieren; alle anderen können es.*" (Wallin, 1989)

Wallin beschreibt ferner, wie schwierig es war, die Eltern gehörloser Kinder von diesem Standpunkt zu überzeugen. Die Eltern wollten ihre Kinder natürlich zu Hause behalten und argumentierten, daß sie durch der Besuch von Gehörlosenschulen ihr Recht auf ein Leben in der hörenden Gesellschaft verlieren würden; sie würden weder eine Chance erhalten, sich an das Leben in einer hörenden Welt zu gewöhnen, noch würden sie lernen, Schwedisch zu lesen und zu schreiben. Der erwachsene Gehörlose sah die Situation anders:

> "*Aber es war umgekehrt. Die Gehörlosenschulen mit ihrer Gebärdensprache würden den Kindern einen Ort geben, an dem sie ihre intellektuellen und geistigen Fähigkeiten in Ruhe aufbauen könnten, wie jedes andere Kind. Daher würden sie die Kraft nehmen, als erwachsene Gehörlose in einer hörenden Gesellschaft ein vollwertiges Leben zu führen im sicheren Wissen, daß sie ihre eigene Identität und ihre Rolle in der Gesellschaft gefunden haben.*" (Wallin, 1989)

Ein wichtiger Faktor in dieser immer noch andauernden Kontroverse ist der veränderte Charakter der Gehörlosigkeit in den jüngeren gehörlosen Generationen. Eine Studie hat gezeigt, daß in den amerikanischen Gehörlosenschulen vor 1942 40 - 45% der Kinder prälingual gehörlos waren. Heute sind 90% der gehörlosen Kinder prälingual gehörlos, was auf die Erfindung von Antibiotika zurückzuführen ist (Kröhnert, 1981, S. 80). Die Situation ist sicher ähnlich in den europäischen Gehörlosenschulen. Dies bedeutet, daß die meisten gehörlosen Kinder, die vor 30 Jahren zur Schule kamen, an postlingualer Gehörlosigkeit litten. Vor ihrem Hörverlust konnten sie demnach von den entscheidenden Jahren profitieren, in denen sie die gesprochene

Sprache gelernt hatten. Dieser frühe Erwerb der gesprochenen Sprache über den auditiven Kanal stellt normalerweise einen deutlichen Vorteil dar beim späteren Erlernen des Ablesens, Sprechens und Schreibens als Gehörloser. Heute läßt sich auf Grund des medizinischen Fortschritts postlinguale Gehörlosigkeit größtenteils vermeiden. Die Mehrheit der gehörlosen Kinder jüngerer Generationen wird entweder gehörlos geboren oder ist seit früher Kindheit hörgeschädigt, bevor sie die Chance hatte, die gesprochene Sprache vollständig zu erlernen. Die prälingual gehörlosen Kinder erleben keinen natürlichen Erwerb der gesprochenen Sprache, sondern müssen sie sich durch strenges Training aneignen. Diese Aufgabe erfordert außerordentlich viel Hingabe und Anstrengung vom Lehrer, von den Eltern und nicht zuletzt vom Kind selber. Die Schwierigkeit der Aufgabe ist mit einer Situation verglichen worden, in der ein hörender Europäer, nur mit einem Bleistift und einem Block Papier versehen, in eine schall-isolierte Glaskabine hineingesetzt wird. 'Draußen vor der Kabine ist ihr Instruktor; er spricht, liest und schreibt ausschließlich Japanisch. Wie lange würden Sie brauchen, um Japanisch zu lernen? Wie gut würden Sie es lernen?' (Fant, l972, S. v).

Die Kontroverse zwischen hörenden Erziehern der Gehörlosen und der erwachsenen Gehörlosengemeinschaft darüber, ob das gehörlose Kind in die hörenden Schulen integriert werden soll oder ob Gehörlosenschulen beibehalten und unterstützt werden sollen, wird fortgesetzt, besonders in den deutschsprachigen Ländern. Über die Bedeutung der Gehörlosenschulen für die Sozialisierung und die Enkulturation der Gehörlosen sowie für den Erwerb der Gebärdensprache kann kein Zweifel bestehen. Der Kern des Streits besteht also darin, ob man Gebärdensprache und die Gehörlosengemeinschaft für wichtig hält oder nicht. Wie man diese Frage entscheidet, scheint größtenteils davon abzuhängen, wie man Gehörlosigkeit betrachtet.

Gehörlosigkeit aus der Sicht der hörenden und der gehörlosen Kultur

Die Haltung der hörenden Gesellschaft gegenüber der Gehörlosigkeit, in Amerika wie in den meisten Teilen Europas, ist von Woodward (1982) als '**das medizinische Modell der Gehörlosigkeit**' beschrieben worden. Nach diesem Modell werden Gehörlose primär als Behinderte betrachtet, deren normales Fortkommen durch einen körperlichen Defekt eingeschränkt ist. Verglichen mit Hörenden sind Gehörlose minderwertig "und werden nur erfolgreich sein, wenn sie den Regeln der Hörenden folgen und dann nur in dem Maß, in dem sie wie Hörende werden."(Woodward, 1982, S. 76).

In Kontrast zum medizinischen Modell der Gehörlosigkeit führt Woodward das Beispiel der Haltung der hörenden Bevölkerung einer kleinen Insel (Providence Island, Kolumbien) gegenüber Gehörlosigkeit an, wo die Gesamtbevölkerung zwei- bis dreimal so viele Gehörlose aufweist wie im Durchschnitt erwartbar. Die hörende Bevölkerung hält die Gehörlosen nicht für 'defekt' oder behindert, sondern einfach für 'anders' (W. Washabaugh, J. Woodward, S. De Santis, 1978). Die hörende Gesellschaft versucht nicht, die Gehörlosen zu 'heilen' oder sie 'normaler', d.h. wie Hörende, zu machen , sondern akzeptiert die Gehörlosigkeit als gegeben und bemüht sich, Wege zur Kommunikation und zum Aufbau von Beziehungen zu finden. Die Mehrheit der Hörenden in dieser Studie war der Meinung, daß die Gehörlosen alles, was sie nur wollten, in der lokalen Gebärdensprache ausdrücken konnten.

Der Psycholinguist François Grosjean schreibt in seiner Studie über die Zweisprachigkeit in den USA wie folgt, eine Beschreibung, die für die Gehörlosengemeinschaften in den europäischen Ländern ebenso zutrifft:

> *Alles in allem, gehörlose Amerikaner teilen viele Eigenschaften anderer sprachlicher Minderheiten in den USA: Sie haben eine eigene Sprache und eine eigene Kultur; sie haben immer wieder Diskriminierung und Benachteiligung in Erziehung und Arbeit erleiden müssen; sie teilen viele der negativen Einstellungen der Mehrheit gegenüber ihrer Sprache und ihrer Kultur; und viele von ihnen sind - bis zu einem gewissen Grade zumindest - zweisprachig*. (Grosjean, 1982, S. 88).

Diese Auffassung gegenüber Gehörlosen könnte man als ein Modell für eine **Minderheit mit eigener Sprache und Kultur** bezeichnen.

Die Meinungen vieler Menschen über die Gebärdensprache der Gehörlosen scheinen letzten Endes beeinflußt zu sein durch ihre grundlegende Vorstellung von Gehörlosen. Daß man Gehörlose aus hörender Sicht betrachtet, hat Folgen, beispielsweise in bezug darauf, wie objektiv man die Forschung auf dem Gebiet der Gebärdensprache beurteilen kann (vgl. Loncke, 1988) oder in bezug darauf, wieviel Widerstand man gegenüber der Idee aufbringt, die traditionelle Orientierung der Gehörlosen-Erziehung zu ändern (vgl. Woodward, 1982c; Erting, 1985; Stewart, 1983). Hiervon hängt auch die Bereitschaft ab, zu akzeptieren, daß gehörlose Erwachsene vollverantwortliche und seelisch gesunde Menschen sind (vgl. Lane, 1989). Daß man Gehörlose primär als Behinderte betrachtete, hatte in der Vergangenheit zur Folge, daß man ihnen beispielsweise in der Schweiz, bis zum Zweiten Weltkrieg sowohl von medizinischer wie auch von religiöser Seite aus davon abgeraten hat, untereinander zu heiraten (Pfister, 1986). In Deutschland sind Gehörlose unter dem Nationalsozialismus – weil sie als Behinderte galten – der Sterilisation und dem Völkermord ausgesetzt worden (vgl. Biesold, 1988).

7.5 Zusammenfassung

Gebärdensprache ist von Land zu Land verschieden. Es gibt Unterschiede zwischen verschiedenen regionalen und religiösen Gruppierungen von Gehörlosen und zwischen verschiedenen Generationen. Da diese Varianten in der Regel in der Kultur der Benutzer tief verwurzelt sind, haben Versuche, Gebärdensprachen von 'oben her' zu standardisieren, kaum Erfolgsaussichten. Hingegen kommt in einigen Ländern eine Standardisierung langsam auf natürlichem Wege, also durch Sprachentwicklung aus der Gemeinschaft heraus, zustande.

Verschiedene Stile und Register haben sich herausgebildet, um unterschiedliche Themen in unterschiedlichen Situationen mit verschiedenen Gesprächspartnern zu besprechen. Die meisten Gehörlosengemeinschaften haben eine eigene Folklore, eigene Geschichten und Witze in Gebärdensprache; in vielen Gemeinschaften sind poetische und theatralische Formen der Gebärdensprache hochentwickelt.

Die typische Kontaktsprache zwischen Gehörlosen und Hörenden ist nicht die Gebärdensprache, sondern eine '(Gebärden-/Laut-)Mischsprache', die wiederum viele Varianten kennt, je nach Situation und Sprachkompetenz der Gesprächspartner. Die gegenseitige Abhängigkeit zwischen der Gebärdensprache und der Gehörlosengemeinschaft hat traditionell ihre Wurzeln in den Gehörlosenschulen, wo gehörlose Kinder ihre Eingliederung in die Kultur der Gehörlosen beginnen. Einer der grundlegenden Unterschiede zwischen der Kultur der hörenden Gesellschaft und derjenigen der Gehörlosen liegt in der Einstellung zu Gehörlosen: Die hörende Gesellschaft sieht sie als 'behinderte Hörende', während die Gehörlosengemeinschaft sich mehr und mehr als eine Minderheit mit eigener Sprache und Kultur betrachtet.

Kapitel 8

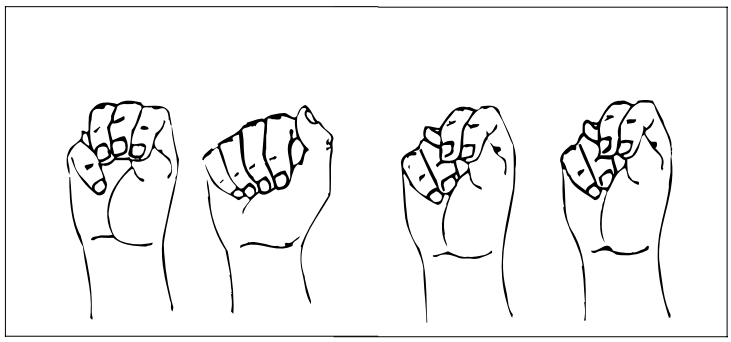
Andere Formen der manuellen Kommunikation: Fingeralphabet und 'gebärdete Lautsprache' ('LBG')

Nicht alle mit der Hand ausgeführten Formen der Kommunikation können als Sprache gelten. So ist beispielsweise die Pantomime, die sich der Hand bedient, eine Kunstform und keine Sprache. Auch Tiefseetaucher, Verkehrspolizisten und Bauarbeiter verständigen sich durch Handzeichen. Diese Arten der manuellen Kommunikation können als Signale betrachtet werden, nicht aber als Sprache. Sie weisen nicht die Vielschichtigkeit der komplexen linguistischen Struktur auf, die typisch für menschliche Sprachen ist. Sie werden auch nicht von einer Gemeinschaft für eine breite Vielfalt von Kommunikationszwecken eingesetzt und nicht von Kindern im typischen natürlichen Spracherwerbsprozeß erworben.

Andere Formen der manuellen Kommunikation könnte man zwar sprachähnliche Systeme nennen; sie sind aber trotzdem keine echten Sprachen und unterscheiden sich von den Gebärdensprachen der Gehörlosen deutlich. Beispiele solcher Systeme sind 'Cued Speech', 'Phonem-bestimmtes manuelles System', 'Mund-Hand-System' usw. (vgl. Kaufmann, 1985). In diesem Kapitel werden zwei Formen manueller Kommunikation besprochen, die oft mit der Gebärdensprache der Gehörlosen verwechselt werden: das **Fingeralphabet**, das zusammen mit manchen Gebärdensprachen verwendet wird und **'gebärdete Lautsprache',** die in manchen Schulen benutzt wird, um gehörlosen Kindern die gesprochene Sprache des Landes beizubringen. Dieses Kapitel wird vor allem zu zeigen versuchen, wie sich diese beiden Systeme von der Gebärdensprache der Gehörlosen unterscheiden.

8.1 Das Fingeralphabet

Das Fingeralphabet ist eine Kommunikationsform, bei der einzelne Handformen den einzelnen Buchstaben des Alphabets entsprechen. Mit dem Fingeralphabet können Wörter der Lautsprache statt auf Papier in der Luft buchstabiert werden. Das Wort *Mann* beispielsweise kann mit vier aufeinanderfolgenden Handformen buchstabiert werden (M-A-N-N) (vgl. Abb. 1a), während in der Gebärdensprache eine einzige Gebärde dem Inhalt Mann entspricht (vgl. Abb. 1b). Buchstabiert wird normalerweise an derselben Stelle (vor der Brust), mit derselben Handstellung (Handfläche zum Adressaten gerichtet) und, mit Ausnahme der Übergänge von einem Buchstaben zum nächsten, mit so wenig Bewegung wie möglich.



1a: M-A-N-N (Fingeralphabet)

1b: MANN (Gebärdensprache)

Abb. VIII-1: ***Vergleich des Begriffes 'Mann', ausgedrückt durch das Fingeralphabet und durch schweizerdeutsche Gebärdensprache***

Man kann nicht nur einzelne Wörter, sondern auch ganze Sätze mit dem Fingeralphabet buchstabieren. Die Sätze folgen genau der Wortstellung und den grammatikalischen Regeln der gesprochenen Sprache. Die Forschung hat jedoch erwiesen, daß im tatsächlichen Gebrauch nur 56% der mit Fingern gezeigten Buchstaben im Satz klar verständlich sind (Reich & Bick, l976). Kommunikation mittels Fingeralphabet allein ist in der Produktion ermüdend und für den Zuschauer über längere Zeit sehr anstrengend.

Das Verständnis eines mit dem Fingeralphabet buchstabierten Satzes hängt offensichtlich von der Kenntnis der gesprochenen Sprache ab. Man kann also nicht ein

Fingeralphabet lernen und erwarten, sich mit Gehörlosen unterhalten zu können, die über keine Kompetenz in der gesprochenen Sprache, auf der das Fingeralphabet basiert, verfügen (beispielsweise mit Gehörlosen aus anderen Ländern). Außerdem sind in verschiedenen Ländern Fingeralphabete im Gebrauch, die sich oft sehr stark voneinander unterscheiden (vgl. Carmel, 1975). Manche Alphabete sind zweihändige Systeme (wie das britische), manche zeigen die Töne der gesprochenen Sprache (Thailändisch, Padden, 1980), andere die Ideogramme der gesprochenen Sprache an (Chinesisch).

In manchen Ländern (zum Beispiel in Großbritannien und in den Vereinigten Staaten) beherrschen die meisten Gehörlosen das Fingeralphabet und verwenden es vor allem bei Begriffen, für die es keine Gebärden gibt, wie Eigennamen von Personen, Städten und Organisationen, oder bei technischen Ausdrücken. Manche buchstabierten Wörter sind so geläufig geworden, daß sie in modifizierter Form zu Gebärden in ASL geworden sind (vgl. Battison, 1974). Gehörlose Kleinkinder in den USA, die Gebärdensprache als Muttersprache lernen, lernen buchstabierte Wörter in einer Art natürlichem Erwerbsprozeß, lange bevor sie die englischen Wörter, auf denen sie basieren, lesen oder schreiben können (Padden & Le Master, 1985).

In anderen Ländern, darunter die deutschsprachigen, wird das Fingeralphabet von den Gehörlosen kaum zur Kenntnis genommen oder verwendet. Eigennamen und Spezialbegriffe, für die es keine Gebärde gibt, werden eher mit lautlosem Aussprechen des gesprochenen Wortes statt mit Fingeralphabet übermittelt. Die Gehörlosen quittieren hier oft Versuche, das Fingeralphabet zu gebrauchen, mit höflichem Lächeln und Unverständnis, und dies gilt besonders für die mittlere und ältere Generation. Kurse in der Verwendung des Fingeralphabets, die seit kurzer Zeit angeboten werden, könnten eventuell dazu führen, daß die jüngere Generation der Gehörlosen für Namen und Begriffe, für die sie keine Gebärden hat, in Zukunft vermehrt davon Gebrauch macht.

8.2 'Gebärdete Lautsprache' ('lautsprachbegleitende Gebärden')

Wenn man Sätze der gesprochene Sprache Wort für Wort in Gebärden übersetzt, erhält man wiederum eine manuelle Form dieser Sprache. Nicht nur individuelle Wörter der gesprochenen Sprache, sondern auch Wortteile in zusammengesetzten Wörtern oder einzelne Morpheme können durch ein-

zelne manuelle Zeichen ersetzt werden. Gebärden aus der Gebärdensprache der Gehörlosen werden oft entlehnt, um Wörter aus der gesprochenen Sprache darzustellen, obwohl nicht die vollständige Bedeutung und Verwendung der Gebärde damit übertragen werden. Für Wörter, für die keine passende Gebärde zur Verfügung steht, werden auch neue Gebärden erfunden. So werden Wortendungen (beispielsweise *-en*, *-t*), Konjunktionen aus der gesprochenen Sprache (*daß*, *und*) sowie andere grammatische Morpheme in der Regel durch erfundene Gebärden dargestellt. Diese Art der manuellen Darstellung von gesprochener Sprache hat schon Abbé de l'Epée in seinem System der methodischen Gebärden benutzt ('Français signé'). In den USA wurden in den Gehörlosenschulen verschiedene Formen von methodisch gebärdetem Englisch ('Signed English', 'Seeing Exact English' usw.) angewendet. In deutschsprachigen Ländern wird diese Form des methodisch gebärdeten Deutsch als **'lautsprachbegleitende Gebärde',** kurz **'LBG'** bezeichnet (vgl. Ringli, l988; Prillwitz und Wudtke, l988). Diese Systeme dürfen, obwohl sie den visuell-manuellen Kanal verwenden und viele Gebärden der Gebärdensprache entlehnen, nicht mit Gebärdensprache verwechselt werden. Im Grunde handelt es sich dabei eher um **'gebärdete Lautsprachen'.**

Der Begriff 'lautsprachbegleitende Gebärden (LBG)' bezieht sich auf den methodischen Gebrauch der Gebärden, um Morpheme der gesprochenen Sprache auszudrücken. Der Begriff 'LBG' wird zuweilen auch weniger konkret verwendet, indem er sich auf eine Anwendung der Gebärden bezieht, bei der sehr viel stimmloses Aussprechen von Wörtern der gesprochenen Sprache benutzt wird. Gehörlose, die Gebärdensprache als Erwachsene erlernen, behaupten manchmal, sie würden nicht 'Gebärdensprache', sondern eher 'lautsprachbegleitende Gebärden' verwenden. Diese letztere Form scheint aber in diesem Fall weniger wirkliche 'LBG' zu repräsentieren, wie sie in Schulen verwendet werden, als eine Form von '(Gebärden-/Laut-) Mischsprache', wie sie in Kapitel 7 beschrieben wurde. Wegen dieses Mißverständnisses der Terminologie wird in diesem Buch der Ausdruck **'gebärdete Lautsprache'** für 'lautsprachbegleitende Gebärden' gebraucht.

Um Sätze im 'gebärdeten Deutsch' zu verstehen, muß man die Grammatik von gesprochenem Deutsch kennen. 'Gebärdetes Deutsch' verwendet keine der in den vorhergehenden Kapiteln besprochenen grammatikalischen Techniken: Referenten werden nicht räumlich dargestellt, Bewegung wird nicht verwendet, um Subjekt oder Objekt zu markieren, man findet keine klassifizierenden Handformen, keine begleitenden Gesichtsausdrücke für Adverbien oder besondere Satztypen und auch keine Veränderung der Körperstellung, um Rollenwechsel zu zeigen. Stattdessen wird für jedes deutsche Wort (oder für jeden Wortteil) eine Gebärde im neutralen

Gebärdenraum vor dem Gebärdenden gebildet, und zwar nach der Wortstellung im deutschen Satz. Jede Gebärde wird vom Aussprechen des deutschen Wortes begleitet (Mundbild, Variante A, vgl. Kapitel 6). Dieses System will gehörlosen Kindern die Elemente der gesprochenen Sprache zugänglicher machen, als dies Lippenlesen tun kann.

Wortstellung oder Flexion

Die grundsätzliche Bedeutung eines Satzes (wer wem was wann und wo tut) kann sprachlich auf zwei unterschiedliche Arten ausgedrückt werden: durch besondere **Anordnung der Wörter** und durch **Hinzufügen modifizierender Elemente** (Flexionen, Morpheme oder Präpositionen). Sprachen wie das Englische verfügen nicht über viele Flexionsmöglichkeiten und basieren deshalb mehr auf strenger Anordnung der Wörter, um das Subjekt, Prädikat, Objekt usw. im Satz klar zu definieren. Sprachen mit zahlreichen Verbflexionen, wie z.B. das Italienische, können sich weit mehr auf dieses Hilfsmittel stützen, um die Beziehungen der Satzteile untereinander klarzustellen, und haben deswegen eine weniger strenge Anordnung der Wörter (siehe Bates et al., 1982). Das Deutsche stützt sich in manchen Fällen auf die Anordnung der Wörter, aber auch auf Flexionen. Die generelle Regel, die hier zur Anwendung kommt, lautet, daß Sprachen mit einem komplexeren Morphemsystem eher unterschiedliche Anordnungen der Wörter erlauben. Die Gebärdensprachen kann man zu den Sprachen mit einem großen Potential an Morphemsystemen rechnen.

In früheren Kapiteln wurde dargelegt, wie die Grammatik der Gebärdensprache sich der Raumausnutzung und der Bewegungsrichtung von Gebärden im dreidimensionalen Raum sowie der speziellen klassifizierenden Handformen, aber auch besonderer Körperausrichtungen bedient, um grammatikalische Begriffe und Funktionen in einem Satz zu definieren. Alle diese Techniken sind grammatikalische Flexionen der visuell-manuellen Sprache.

Weil der Gebärdensprache so viele morphologische Möglichkeiten zur Verfügung stehen, sind die erlaubten Anordnungen der Wörter im Satz oft zahlreicher als in einem entsprechenden Satz der deutschen Sprache. Im gebärdeten Satz 'Der Knabe sieht das Mädchen' ist es beispielsweise möglich, entweder KNABE oder MÄDCHEN als erstes zu gebärden. Wichtiger als die Wortstellung ist, daß die Bewegung des Verbs SEHEN an dem Ort im Raum beginnt, der für den Knaben festgelegt ist, und daß sie sich in Richtung auf den Ort hin bewegt, der das Mädchen repräsentiert. Die Bewegung des Verbs stellt hier die Kennzeichnung für Subjekt und Objekt dar.

In der Vergangenheit war es nicht allen Forschern klar, daß die Gebärdensprache zu den Sprachen gehört, die sich mehr auf das Morphemsystem stützen können als auf strikte Wortanordnungen, um die grundsätzliche Bedeutung eines Satzes zu vermitteln und den Satztyp (Frage, Verneinung usw.) sowie Art der Rede (direkte oder indirekte) anzuzeigen. Frühe Studien von Schlesinger (1971) und Oléron (1978) untersuchten, wie gut sich gehörlose Personen in israelischer, respektive französischer Gebärdensprache verständigten, und kamen zu dem Schluß, daß Mißverständnisse zum großen Teil darauf beruhten, daß die grundsätzlichen Elemente eines Satzes (Subjekt, Objekt usw.) in der verwendeten Gebärdensprache nicht klar definiert wurden.

Diese Studien sind später heftig kritisiert worden, weil die Forscher das Morphemsystem der Gebärdensprache in ihrer Analyse noch ignoriert hatten. Es war auch nicht klar, ob in diesen Studien die Testpersonen die untersuchten Gebärdensprachen fließend beherrschten. Wenn man für eine Studie dieser Art Personen auswählt, die die grammatikalischen Grundbegriffe der Sprache nicht kennen, erzielt man ungefähr den gleichen Effekt, wie wenn man für eine Untersuchung der schweizerdeutschen Grammatik neu angekommene Gastarbeiter aus einem anderen Land heranzieht. Ähnlich gelagerte Experimente mit Testpersonen, die der Gebärdensprachgrammatik kundig waren, deckten später keine Mißverständnisse über Subjekt und Objekt im Satz mehr auf (siehe Studien und Diskussionen in Bode, 1974; Fischer, 1975, Liddell, 1980; Loncke, 1984; Volterra u.a., 1984).

Beispiele verschiedener Wortstellungen in der gesprochenen Sprache und in der Gebärdensprache

Es gibt einige Arten von Gebärdensprachsätzen, bei denen eine eher strikte Anordnung der Gebärden nötig ist, doch kann sich diese Anordnung von derjenigen im entsprechenden deutschen Satz völlig unterscheiden. Ein Beispiel dafür sind **lokative Sätze**, die räumliche Verhältnisse zwischen zwei oder mehreren Objekten ausdrücken. Diese Sätze folgen Ordnungsregeln ganz anderer Art als im lautsprachlichen Satz.

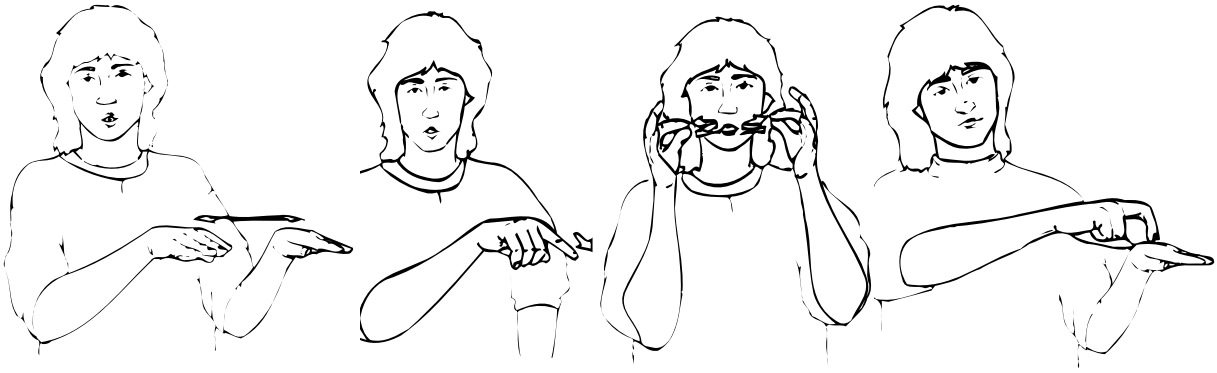
Zwei Regeln für lokative Sätze in Gebärdensprache lauten wie folgt:

a) Große Objekte werden vor kleinen Objekten erwähnt (vgl. Beispiel in Abb. 2a);

b) Unbewegliche Objekte werden vor beweglichen Objekten erwähnt (vgl. Beispiel in Abb. 2b).

KORB APFEL viele Äpfel SICH-BEFINDEN im Korb

2a: (große vor kleinen Objekten): 'Es sind viele Äpfel im Korb.'



TISCH INDEX KATZE Kleintier SICH-BEFINDEN auf Tisch

2b: (Unbewegliche vor beweglichen Objekten) 'Die Katze liegt auf dem Tisch.'

Abb. VIII-2:
Beispiele zweier Regeln zur Anordnung der Gebärden in lokativen Sätzen

Wie in Kapitel 4 dargelegt wurde, stehen die Gebärden für die **Zeit immer am Anfang** eines Satzes. Auch folgt die Reihenfolge der Ereignisse normalerweise der tatsächlichen zeitlichen Abwicklung (zum Beispiel gilt in Gebärdensprache die Reihenfolge ICH ESSEN FERTIG / PUTZEN ZÄHNE anstatt, wie es im Deutschen erlaubt ist: 'Ich putze meine Zähne, nachdem ich gegessen habe').

Einige Gebärdensprachsätze folgen einem anderen Prinzip des Satzbaus, nämlich dem der Abfolge von **Thema-Kommentar** ('Thema-Rhema'). Während der einfache Aussagesatz im Deutschen normalerweise die Reihenfolge Subjekt-Verb-Objekt hat (z.B. 'Der Polizist schießt auf den Räuber'), stellt man häufig im gebärde-

ten Satz zuerst das Thema vor und fügt danach einen Kommentar oder eine weitere Information über dieses Thema hinzu. Wenn man im obigen Satz in einem bestimmten Zusammenhang den Räuber zur Hauptperson oder zum Thema macht, dann lautet der Satz nach dem Prinzip Thema-Kommentar: 'Was den Räuber betrifft, so schießt der Polizist auf ihn.' (RÄUBER $INDEX_a$ / POLIZIST SCHIEßEN). (Vgl. Abb. 3 für ein weiteres Beispiel des Thema-Kommentar-Satzbaus.)

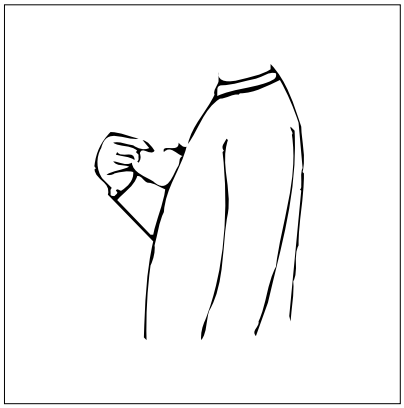
EIS ICH SCHMECKEN-GERNE AM BESTEN

Abb. VIII-3: ***Thema-Kommentar-Satzbau:*** 'Eis, ich habe es am liebsten.'

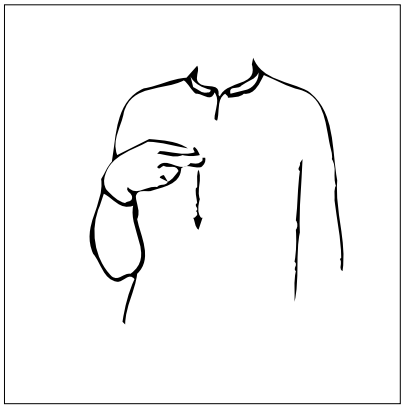
Die Anzahl notwendiger Gebärden und die Satzlänge

Ein anderer offensichtlicher Unterschied zwischen Gebärdensprachsätzen und deutschen Sätzen liegt darin, daß die gleiche Idee in 'gebärdeter Lautsprache' viel mehr individuelle Gebärden benötigt als ein ausführlich flektierter Gebärdensprachsatz. So braucht der Satz 'Ich habe eine Milchflasche aus dem Kühlschrank genommen' in der gebärdeten Lautsprache neun verschiedene gebärdete Morpheme, während die Gebärdensprache nur fünf flektierte Gebärden benötigt (vgl. Abb. 4 und 5).

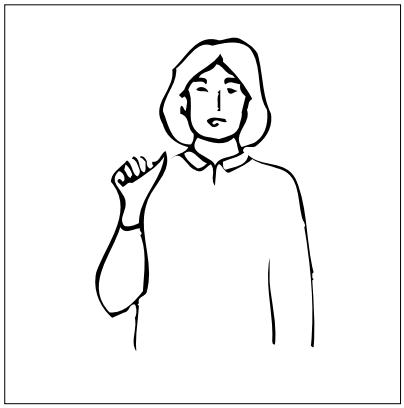
Abb. 6 und 7 zeigen einen umfangreicheren Satz in gebärdeter Lautsprache und in Gebärdensprache ('Ich habe die Frau vor einem Jahr getroffen, als wir zusammen im Flugzeug saßen.') Die beiden Sätze unterscheiden sich nicht nur durch verschiedene Wortstellung, sondern auch dadurch, daß die Gebärdensprache weniger Gebärden benötigt als die 'gebärdete Lautsprache'. Der Grund dafür ist, daß die 'gebärdete Lautsprache', wie gesprochenes Deutsch, verlangt, daß die Morpheme in linearer Reihenfolge produziert werden, während die Gebärdensprache durchaus von mehreren



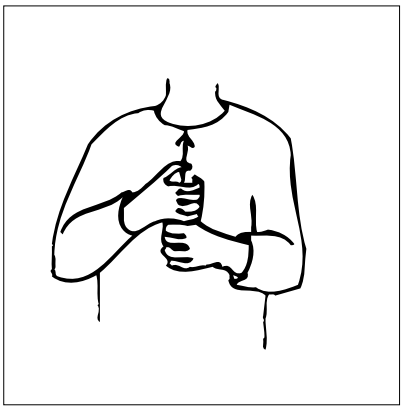
Ich



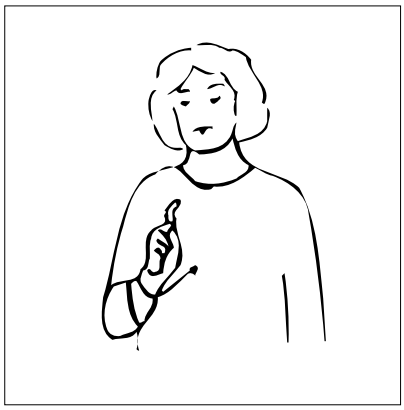
habe



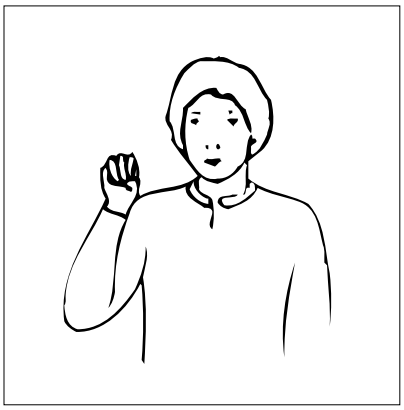
ein-



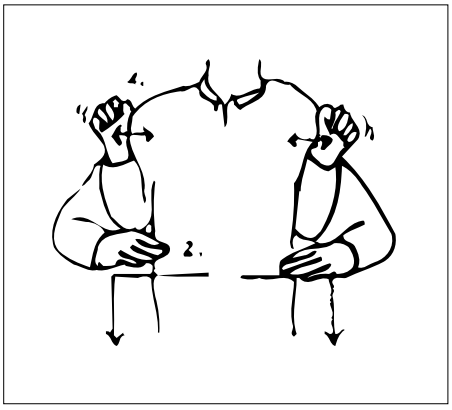
Flasche



aus

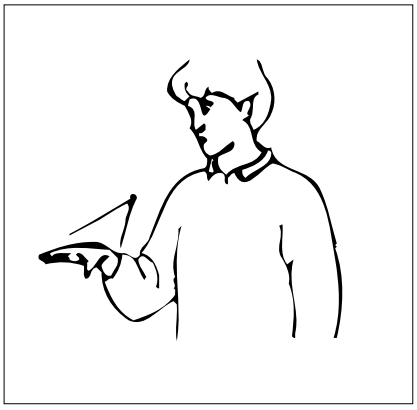


dem



Kühlschrank

ge-



nommen

Abb. VIII-4: ***Satz in gebärdeter Lautsprache:***
'Ich habe eine Milchflasche aus dem Kühlschrank genommen.'

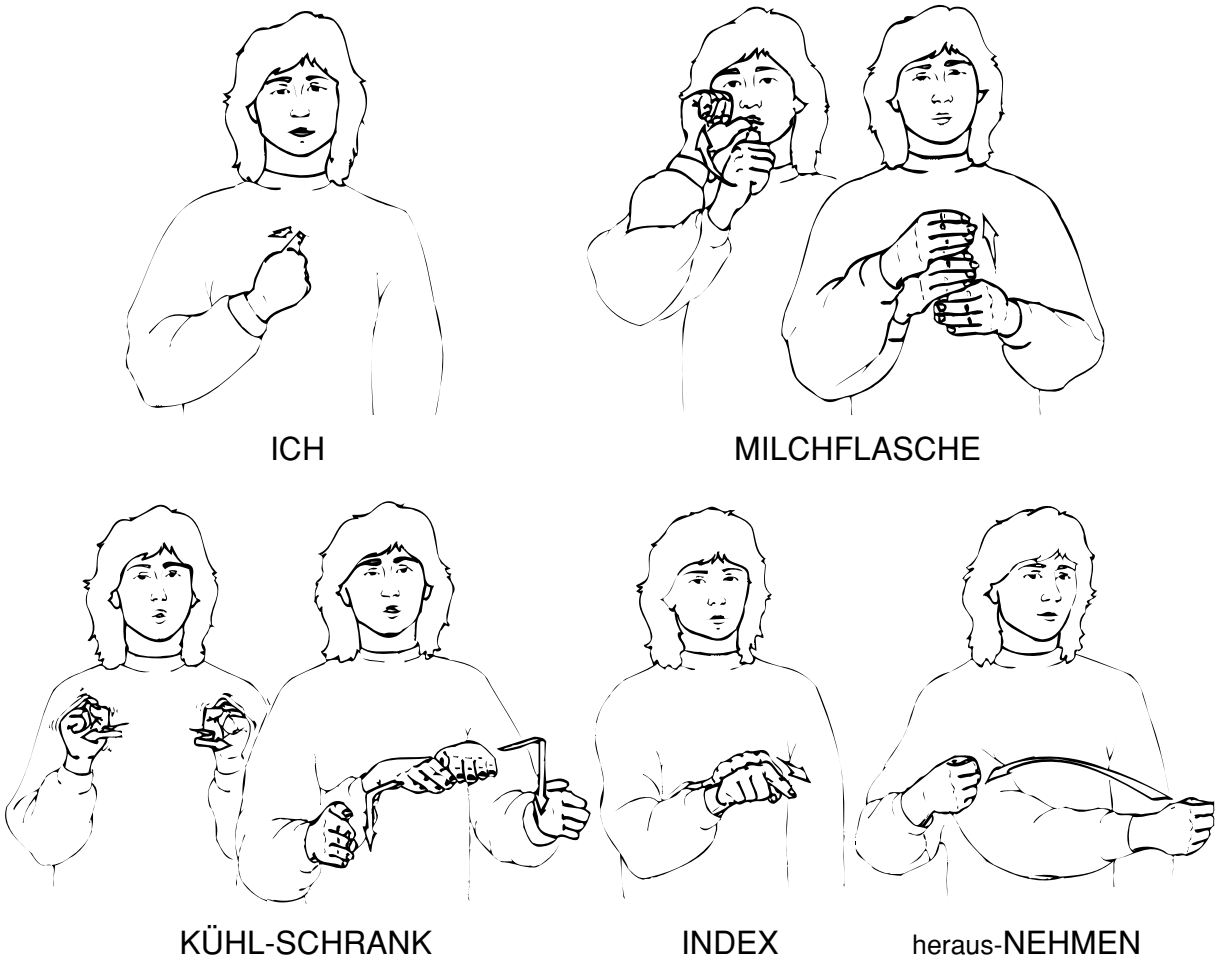


Abb. VIII-5: ***Satz in Gebärdensprache:***
'Ich habe eine Milchflasche aus dem Kühlschrank genommen.'

gleichzeitig produzierten Komponenten Gebrauch machen kann. Die Phrase 'vor einem Jahr' beispielsweise wird in der Gebärdensprache durch die Gebärde JAHR ausgedrückt, zusammen mit einer Rückwärtsbewegung auf der Zeitlinie, um Vergangenheit zu zeigen, und einer Handform, die 'eins' bedeutet. Die Ausführungsstelle und Bewegung der beiden Hände bei TREFFEN sind mit den indizierenden Orten für Subjekt (ICH) und Objekt (FRAU) koordiniert, um die Bedeutung 'Ich treffe sie' auszudrücken. SITZEN wird mit zwei Händen gebildet, um zu zeigen: 'zwei Personen sitzen nebeneinander'.

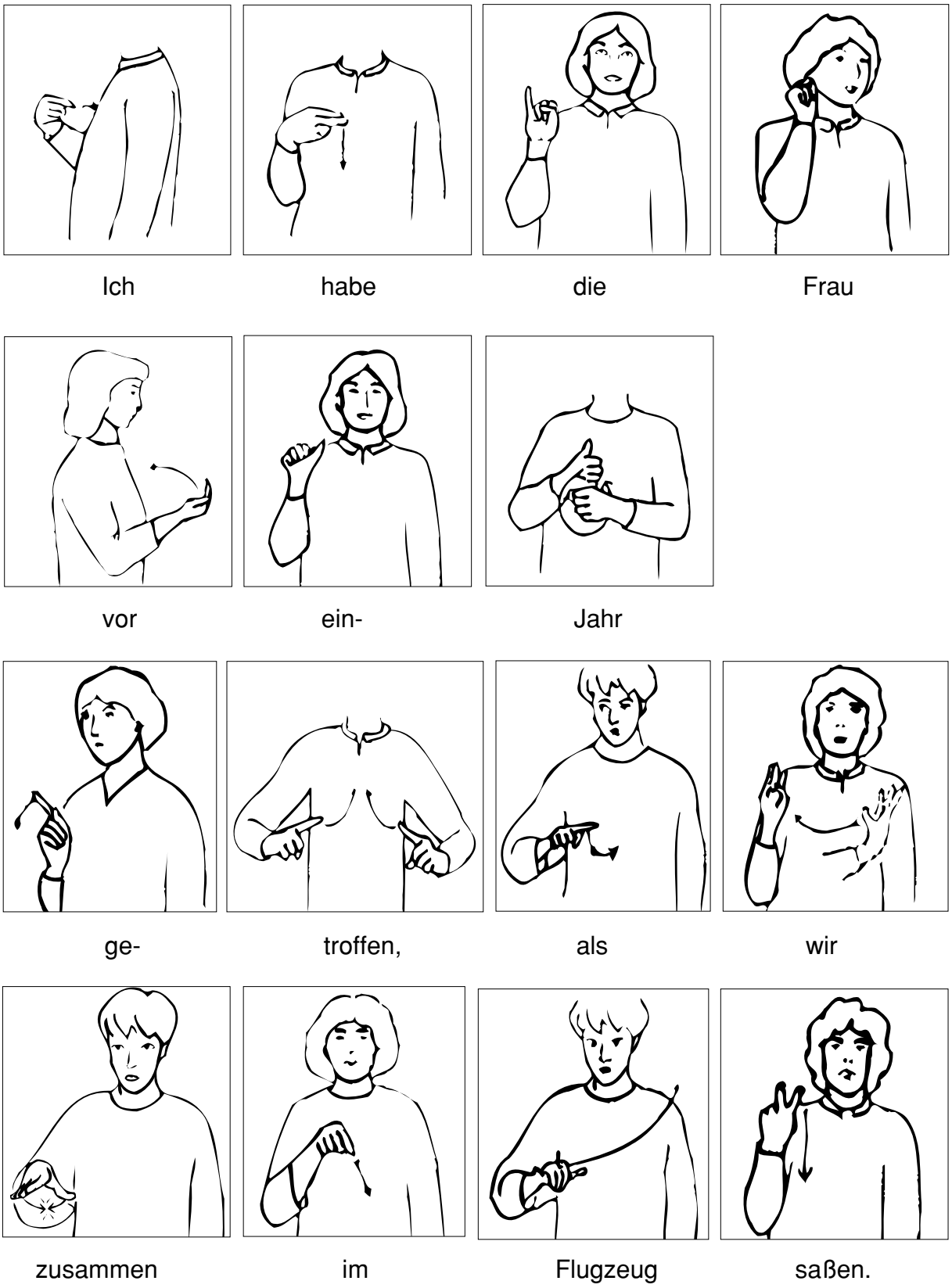


Abb. VIII-6: ***Satz in gebärdeter Lautsprache:*** ' Ich habe die Frau vor einem Jahr getroffen, als wir zusammen im Flugzeug saßen.'

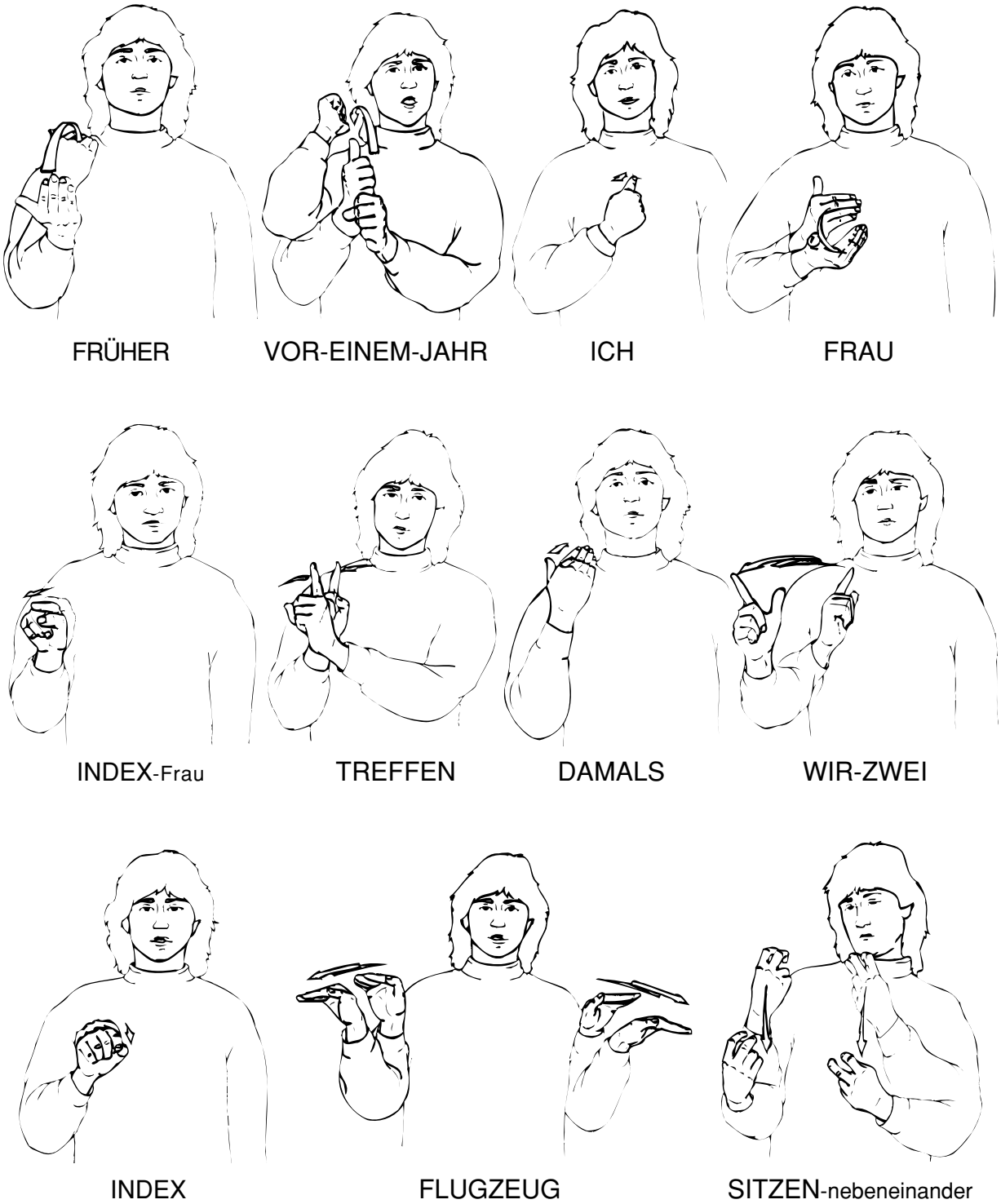


Abb. VIII-7: ***Satz in Gebärdensprache:*** 'Ich habe die Frau vor einem Jahr getroffen, als wir zusammen (nebeneinander) im Flugzeug saßen.'

In Kapitel 3 wurde dargelegt, daß die Produktion individueller Gebärden nur halb so schnell erfolgt wie die Produktion individueller gesprochener Wörter. Das bedeutet also, daß die 'gebärdete Lautsprache', obwohl sie den Vorteil der besseren visuellen Darstellung jedes einzelnen Lautsprache-Morphems genießt, doppelt so viel Zeit benötigt wie die entsprechende gesprochene Sprache. Es scheint eine optimale Geschwindigkeit für sprachliche Kommunikation zu geben, und diese langsamere Produktionsrate der gebärdeten Lautsprache, kombiniert mit einem visuellen Kurzzeitgedächtnis, dessen Speicherdauer kürzer ist als diejenige für akustische Information, macht es über einen längeren Diskurs schwierig, Kommunikation in gebärdeter Lautsprache aufrechtzuerhalten und wahrzunehmen. Untersuchungen haben gezeigt, daß Personen, die die 'gebärdete Lautsprache' konsequent in einem langen Gespräch anzuwenden versuchen, deren langsame Produktion bald durch Fallenlassen mancher Gebärden kompensieren. In der Folge entstehen gebärdete Sätze, die weder vollständigen gesprochenen Sätzen noch korrekt flektierten Sätzen in Gebärdensprache entsprechen (vgl. Marmor und Petitto, 1979; Maxwell, l983; Kluwin, l981; Swisher, l985; Woodward und Allen, 1988). Es ist wichtig, daß Benutzer der 'gebärdeten Lautsprache' um diese Gefahr wissen und ihr bewußt entgegenwirken.

Gebärdensprache	(Gebärden-/Laut-) Mischsprache	Gebärdete Lautsprache
Funktionale Definition: Braucht hauptsächlich grammatikalische Kenntnisse der Gebärdensprache, um verstanden zu werden.	Eine Mischung von Gebärdensprache + Lautsprache; braucht grammatikalische Kenntnisse von beiden, um verstanden zu werden.	Braucht hauptsächlich grammatikalische Kenntnisse der Lautsprache, um verstanden zu werden.
Anwendung: Unter Gehörlosen	Zwischen Gehörlosen und Hörenden; unter Gehörlosen, die die Gebärdensprache nicht gut beherrschen; für 'formelle' Situationen.	In der Schule, um die Lautsprache 'sichtbar' zu machen.
Beispiele: Deutschschweizer, amerikanische, deutsche, chinesische, 'internationale Pidgin-Gebärdensprache', usw.	Viele Varianten, da verschiedene Mischungen möglich sind. (Auch '(Gebärden-/Laut-)Mischsprache', 'Kontakt Sprache', 'Pidgin Sign English', usw. genannt.)	'Lautsprachbegleitende Gebärden' ('LBG'), 'Synchrones Gebärden', 'Signing Exact English', 'Signes méthodiques', 'Français signé', usw.

Tafel VIII-1: ***Zusammenfassung der funktionellen Unterschiede zwischen verschiedenen Formen gebärdeter Kommunikation***

Die langsame Produktionsweise mit einem folgenden unnatürlichen Satzrhythmus, zusammen mit der Notwendigkeit, die Grammatik der gesprochenen Sprache zu kennen, um 'gebärdete Lautsprache' zu verstehen, erklären zum Teil, warum erwachsene Gehörlose diese Sprachform fast nie in ihren Alltagsgesprächen anwenden. 'Gebärdete Lautsprache' darf nicht mit der natürlichen Gebärdensprache der Gehörlosen verwechselt werden; sie ist jedoch, und wird es sicher bleiben, eine Unterrichtsmethode, um gehörlosen Kindern die Elemente der Grammatik der gesprochenen Sprache sichtbar zu machen.

In der obigen Tafel 1 findet sich eine Zusammenfassung der funktionellen Unterschiede zwischen drei sehr verschiedenen Formen gebärdeter Kommunikation: Gebärdensprache, (Gebärden-/Laut-) Mischsprache und 'gebärdete Lautsprache'.

8.3 Zusammenfassung

Die Gebärdensprache der Gehörlosen wird oft mit anderen Kommunikationssystemen verwechselt, die Gesten verwenden. Das **Fingeralphabet** ist eine Form der gesprochenen Sprache, bei der spezifische Handformen einzelnen Buchstaben des Alphabets entsprechen. Die Gehörlosen in deutschsprachigen Ländern benutzen gegenwärtig das Fingeralphabet in der Regel nicht, sondern ziehen es vor, für Namen und Begriffe, für die ihnen die Gebärden fehlen, das entsprechende deutsche Wort lautlos auszusprechen.

In manchen Gehörlosenschulen wird die gesprochene Sprache vorgestellt, indem sie Wort für Wort in Gebärden übersetzt wird (**'gebärdete Lautsprache'** oder **'lautsprachbegleitendes Gebärden'**). Die so erzeugten Sätze weisen die Wortstellung der gesprochenen Sprache und keine Flexionen der Gebärdensprache auf. Obwohl in diesem System die Grammatik der gesprochenen Sprache sichtbar wird, hat die langsame Produktionsrate der einzelnen Gebärden für jedes gesprochene Wort oder jeden Wortteil eine Kommunikation zur Folge, die als Übertragungsmittel normaler menschlicher Sprache unnatürlich wirkt. Diese Systeme (nicht 'Sprachen') sind ursprünglich als Unterrichtsmethode für die Lautsprache konzipiert worden, um gehörlosen Kindern die Elemente der Grammatik der gesprochenen Sprache sichtbarer und plastischer zu machen als dies beim Lippenablesen möglich ist.

Kapitel 9

Forschung über den Erwerb der Gebärdensprache

Das Thema 'Gebärdenspracherwerb' kann sich auf verschiedene Forschungsgebiete beziehen, je nachdem, wer wann von wem in welcher Situation diese Sprache erwirbt. Einige dieser unterschiedlichen Lernbedingungen treten auf, wenn

- gehörlose oder hörende Kleinkinder sich die Gebärdensprache von gehörlosen Eltern in einer natürlichen Lernsituation als Muttersprache aneignen ('primärer Gebärdenspracherwerb');
- gehörlose Kinder die Gebärdensprache verzögert von ebenfalls gehörlosen Kameraden erwerben ('früher ungesteuerter Gebärdenspracherwerb');
- oral geschulte gehörlose Personen als Erwachsene beginnen, die Gebärdensprache von anderen gehörlosen Erwachsenen zu erwerben ('später ungesteuerter Gebärdenspracherwerb');
- hörende Personen, die als Erwachsene ihr Gehör verloren haben, die Gebärdensprache entweder in Gebärdensprachkursen oder von gehörlosen Freunden erwerben ('gesteuerter oder ungesteuerter Erwerb der Gebärdensprache durch Spätertaubte');
- hörende Erwachsene die Gebärdensprache als Fremdsprache erwerben, meistens in Gebärdensprachkursen ('Gebärdenspracherwerb als Fremdspracherwerb').

In diesem Kapitel wird in Teil 9.1 zunächst auf die erste Situation ('primärer Gebärdenspracherwerb') eingegangen; Teil 9.2 diskutiert Studien über den Erwerb der Gebärdensprache durch Gehörlose unter verschiedenen anderen Bedingungen. Das Erlernen der Gebärdensprache durch Hörende (und Spätertaubte) wird hier nicht behandelt.

9.1 Der natürliche Erwerb der Gebärdensprache als erste Sprache bei Kindern

Grundsätzliche Fragen und allgemeine Theorien

Eine Frage liegt allen Studien über den Erwerb der Gebärdensprache als Erstsprache zugrunde: *Begegnen gehörlose Kinder der Gebärdensprache auf die gleiche Art und Weise wie hörende Kinder der gesprochenen Sprache?*

Genauer ausgedrückt:

- Durchlaufen gehörlose Kinder beim Erwerb der Gebärdensprache *vergleichbare Lernstufen wie hörende Kinder im vergleichbaren Alter* beim Erlernen der gesprochenen Sprache?
- Wenden gehörlose und hörende Kinder *vergleichbare Lernstrategien* beim Erwerb ihrer Sprache an?

Eine vergleichende Betrachtung des Erwerbs von Gebärdensprache und gesprochener Sprache ist von großer Bedeutung, denn sie hilft uns zu entscheiden, ob der unterschiedliche Sprachtypus (visuell/manuell in der Gebärdensprache und auditiv/oral in der Lautsprache) sich auch auf den Spracherwerbsprozeß auswirkt. Erleichtert das offensichtlich ikonische Wesen vieler Gebärden es kleinen Kindern, Gebärdensprache zu erlernen? Erleichtert die oft simultane Umsetzung von mehreren Gebärdensprachmorphemen den Erwerb der Gebärdensprache im Vergleich zu den aneinandergereihten Morphemen der gesprochenen Sprache? Können Kinder Gebärden früher produzieren als Wörter, da sie über die grobmotorischen Fähigkeiten der Hände schon verfügen, jedoch noch nicht über die feinmotorischen Bewegungsabläufe, die das Artikulieren von Wörtern erfordert?

Falls sich als Ergebnis solcher Fragestellungen Unterschiede hinsichtlich der Lernstufen, Lernstrategien und des zeitlichen Lernverlaufs zeigen sollten, so müßte man verschiedene allgemein-kognitive Spracherwerbs-Theorien neu überdenken, die ausschließlich von Studien über gesprochene Sprache abgeleitet worden sind. Diese Untersuchungen aus den letzten 20 Jahren zeigen, daß hörende Kinder beim Lernen der verschiedensten gesprochenen Sprachen nicht nur simples 'Imitationslernen' anwenden, sondern sich spezifischer 'Spracherwerbs-Strategien' bedienen, welche eine (natürlich unbewußte) Analyse der gehörten Sprache und den Aufbau von Regeln dieser Sprache im Sinn fortschreitender Hypothesenbildung beinhalten. Die

Fehleranalyse in der gesprochenen Sprache hörender Kinder gibt wichtige Hinweise über die Art ihrer Hypothesen in jedem Stadium des Lernprozesses.

Sollten empirische Daten der Gebärdenspracherwerbsforschung aufzeigen, daß gehörlose Kleinkinder diesen Analyse/Hypothese-Prozeß nicht anwenden, dann würde die psycholinguistische Grundannahme nicht mehr zutreffen, daß die bisher beschriebenen Spracherwerbsprozesse eine universelle kognitive Erscheinung darstellen. Die bisherigen Annahmen über den kindlichen Spracherwerb wären dann nur für Lautsprachen gültig.

Falls sich jedoch der natürliche Gebärdenspracherwerb gehörloser Kinder in gebärdender Umgebung nicht signifikant anderer, auf den visuell/manuellen Sprachtypus zugeschnittener Lernstrategien bedient, sondern vergleichbare Analyse/Hypothese-Prozesse durchmacht, so wäre damit ein weiterer Beweis dafür erbracht, daß diese Spracherwerbs-Prozesse nicht maßgeschneiderte Strategien für äußerliche Modalitäten der Sprachen sind, sondern tief in der kognitiven Struktur des Menschen verwurzelt sind.

In der folgenden Abhandlung werden Forschungsergebnisse vorgestellt, die Auskunft über diese spezifischen Fragen nach Lernstufe und Alter beim Erwerb der Gebärdensprache als Primärsprache und der dabei verwendeten Lernstrategien geben.

Die in dieser Studie berücksichtigten Forschungsergebnisse

Der größte Teil der im folgenden beschriebenen Studien befaßt sich mit einer statistisch kleinen Gruppe von Gehörlosen, nämlich mit den 10% der Gehörlosen, die Kinder gehörloser Eltern sind und dadurch Gelegenheit hatten, sich die Gebärdensprache von Geburt an in einer natürlichen Lernsituation anzueignen.

Auf alle Forschungsarbeiten zu diesem Thema kann hier jedoch nicht eingegangen werden. Das würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen (siehe Newport & Meier, 1986, für eine detaillierte Übersicht über neuere Forschung, sowie Volterra & Erting 1990, die die Frühentwicklung der Kommunikation bei gehörlosen und hörenden Kindern vergleichen). An dieser Stelle sollen vor allem Studien behandelt werden, die sich mit den folgenden Punkten befassen:

- Treten erste Gebärden früher auf als erste Wörter?
- Erleichtert oder verändert die Bildhaftigkeit (Ikonizität) der Gebärdensprache den Sprachlernprozeß?

- Macht die simultane Kombination ihrer Komponenten die Gebärdensprache leichter erwerbbar?
- Der Erwerb der Handformen (Phonologie der frühen Handformen)
- Der Erwerb der Mimik (Erwerb nichtmanueller Ausdrucksformen)
- Der sprachliche Umgang der Eltern mit ihrem Kind: Gebärdensprache als 'Babysprache'.

Treten erste Gebärden früher auf als erste Wörter?

Gehörlose Babys mit Zugang zur Gebärdensprache gehen sehr früh in ihrem ersten Lebensjahr durch ein Stadium des 'Brabbelns', analog zu dem des stimmhaften Lallens bei hörenden Babys. Die so produzierten Gesten ähneln sehr oft gebärdeten Sätzen, sind aber ohne linguistisch analysierbare Bedeutung (Prinz & Prinz, 1979; Maestras y Moores, 1980).

Anschließend an das Stadium des Brabbelns beginnt das Kind mit den Versuchen, spezifische Inhalte zu übermitteln. In der Vergangenheit ist oft angemerkt worden, daß die erste bedeutsame Gebärde eines gehörlosen Kindes scheinbar in einem viel jüngeren Alter produziert wird als das erste verständliche Wort bei hörenden Kindern. Eine frühere Studie berichtet beispielsweise, daß ein hörendes Kind, das von seiner Großmutter die Gebärdensprache erlernte, seine erste Gebärde mit 5 1/2 Monaten vollbrachte, sein erstes englisches Wort aber, das es von den hörenden Eltern lernte, erst mit 11 1/2 Monaten produzierte (Schlesinger & Meadow, 1972).

Zur Erklärung dieses scheinbaren 'Vorteils' der ersten Gebärde gegenüber dem ersten Wort sind unterschiedliche Vorschläge gemacht worden: Der bildhafte Charakter vieler früher Gebärden könnte dem Baby helfen, einen direkteren Zusammenhang zwischen Bedeutung und Form herzustellen; das Baby hat früher Kontrolle über seine Hand- und Armmuskulatur als über die für die Spracherzeugung notwendigen Muskeln; Babys können Gebärden leichter wahrnehmen als Sprachlaute.

Eine sehr bedeutsame neuere Studie einer italienischen Sprachforscherin und ihrer Kollegen in Rom (Volterra 1986a, 1986b, 1989; Caselli, 1983) hat jedoch die Behauptung, daß erste Gebärden früher auftreten als erste Wörter, in Frage gestellt. Volterra (1986, 1989) argumentiert, daß man zuerst sicherstellen muß, ob tatsächlich die gleiche Art von Phänomenen miteinander verglichen wird, wenn man den Zeitpunkt für die Hervorbringung der ersten Gebärde mit dem des ersten Wortes vergleichen will. Das würde nämlich erfordern, daß man die gleichen Beurteilungskriterien für 'Wort' und 'Gebärde' anzuwenden hat.

Das italienische Forscherteam führt aus, daß auch nicht alle kommunikativen Laute, die das hörende Baby produziert, in der Lautspracherwerbs-Forschung als 'wirkliche' Wörter akzeptiert werden. Man unterscheidet zwischen frühen 'Vokalisierungen' und späteren 'wirklichen' Wörtern. Volterra und ihre Kollegen stellen die These auf, daß man bei der Gebärdensprache von der gleichen Situation ausgehen müsse: Ersten wirklichen 'Gebärden' gehen 'Gesten' voraus. Es werden vier Kriterien zur Bestimmung vorgeschlagen, ob ein kommunikatives Zeichen unabhängig von der Modalität der Sprache als wirklich linguistisches Zeichen klassifiziert werden kann. Um als wirkliches Wort oder wirkliche Gebärde anerkannt zu werden, muß das vokale oder manuelle Zeichen

- "sich auf Denotate beziehen, die nicht unmittelbar anwesend sind;
- sich auf verschiedene Denotate derselben Klasse beziehen;
- in mehreren unterschiedlichen kommunikativen Absichten Verwendung finden und sich in unterschiedlichen Zusammenhängen auf die gleichen Denotate beziehen können;
- in Kombination mit anderen symbolischen Zeichen auftreten."

(Volterra 1986, S. 11)

Volterra beschreibt sowohl die Entwicklung der Vokalisierung zum Wort als auch diejenige von einer Geste zur Gebärde als eine Art 'Dekontextualisierungs-Prozeß'.

Stufe der frühen Vokalisierung und der Geste (ca. 9-13 Monate)

Volterra und ihr Forscherteam untersuchten nach diesen Kriterien die Entwicklung von gesprochener und gebärdeter Sprache bei jungen hörenden und gehörlosen italienischen Kindern, die sowohl mit gesprochener als auch mit gebärdeter Sprache in Kontakt waren. Sie stellten fest, daß alle Kinder, sowohl die hörenden als auch die gehörlosen, gleichermaßen im Alter zwischen 9 und 13 Monaten (= 0;9 - 1;l) Vokalisierung und Gesten anwendeten, unabhängig von der Sprache, der sie ausgesetzt gewesen waren.

Ein Kind von 10 Monaten benutzt zum Beispiel die Laute *kl kl*, wenn es ein bestimmtes Bild eines Pferdes in einem bestimmten Buch ansieht oder wenn ein Erwachsener eine ritualisierte Frage wie *Wie geht das Pferd?* (= 'Wie klingt es, wenn ein Pferd vorbeigeht?') stellt. Dieser Laut wird als Vokalisierung klassifiziert. Dementsprechend produziert ein Kind im gleichen Alter immer die gleiche Geste des sich mit ausgestreckten Armen drehenden Oberkörpers, wenn ein Erwachsener es zu *tanzen* auffordert.

Dekontextualisierung von Wörtern und Gesten (im Alter von ca. 12 Monaten)

Im Alter von ungefähr einem Jahr durchlaufen Vokalisierung und Gesten einen Dekontextualisierungs-Prozeß. Sowohl die hörenden als auch die gehörlosen Kinder sind fähig, einzelne Wörter und einzelne Gebärden zu produzieren.

Zum Beispiel 'dekontextualisiert' ein Kind von 12 Monaten den *kl kl*-Laut und ist nun imstande, ihn auf verschiedene Pferdebilder und auch auf wirkliche Pferde zu beziehen. Diese dekontextualisierte Produktion des *kl kl* ist nach Volterras Kriterien nun als ein wirkliches Wort klassifiziert.

In Übereinstimmung damit ist die 'Tanz'-Geste in diesem Alter ebenfalls 'dekontextualisiert', da sie vom Kind nun spontan angewendet werden kann, um Musik in den verschiedensten Zusammenhängen zu benennen. Sie kann daher nach den obigen Kriterien jetzt als wirkliche Gebärde betrachtet werden.

Man beachte, daß hörende und gehörlose Kinder zur gleichen Zeit das frühe Stadium der Vokalisierung bzw. Gestik durchschreiten und anschließend das Stadium der einzelnen Wörter und Gebärden erreichen, unabhängig davon, welcher Sprache sie ausgesetzt sind.

Kombination von zwei Wörtern bzw. von zwei Gebärden

Bis zu diesem Zeitpunkt scheinen hörende und gehörlose Kinder die gleichen Entwicklungsstufen zu durchlaufen und auch vermischt sowohl die akustische als auch die gestische Modalität zu benutzen.

Vom Alter von ungefähr 18 Monaten an beginnen die Kinder jedoch, zwei Wörter oder zwei Gebärden miteinander zu kombinieren. Von nun an fallen Unterschiede zwischen beiden Gruppen auf. Hörende Kinder, die nur mit der gesprochenen Sprache in Kontakt sind, produzieren Kombinationen von zwei Wörtern, jedoch nicht von zwei manuellen Zeichen, obwohl sie im früheren Stadium durchaus Zeichen produzierten, die man als einzelne Gebärden klassifizieren könnte. Kombinationen von zwei Gebärden können nur von Kindern ausgeführt werden, die mit der Gebärdensprache in Kontakt sind, unabhängig davon, ob sie hörend oder gehörlos sind.

Die Fähigkeit, in früheren Entwicklungsstufen linguistische Symbole zu benutzen, ist offenbar nicht von der Art der jeweiligen Sprache (gebärdet oder gesprochen) abhängig, das Kombinieren von Symbolen hingegen scheint es unbedingt zu sein. Es ist nachgewiesen worden, daß während dieser Phase des Kombinierens zweier Sym-

bole die neuen Gebärdenkombinationen der gehörlosen Kinder die gleiche Palette semantischer Beziehungen aufweist wie die Wörterkombinationen der hörenden Kinder. Zuerst werden Existenzkonzepte, Gegenstände, Aktionen und örtliche Beziehungen ausgedrückt. Später treten Empfänger sowie Ursache und Art einer Handlung hinzu.

Schlußfolgerung: Gebärden treten nicht früher auf als Wörter

Die anfänglich gestellte Frage 'Treten erste Gebärden früher auf als erste Wörter?' betrachten wir nun in einem neuen Licht. Die Volterra-Studie zeigt, daß das Gebärdensprache lernende Kind bei Anwendung der gleichen Beurteilungskriterien keinen Vorteil hat vom Sprachmedium her. Sowohl gehörlose als auch hörende Kinder durchschreiten die frühen Entwicklungsstufen im vergleichbaren Alter. Das Problem lag bisher darin, daß Sprachforscher etwas bereits als Gebärde bezeichnet haben, was eigentlich genauer als 'Geste' hätte klassifiziert werden sollen, parallel zu der Unterscheidung zwischen 'Wörtern' und 'Vokalisierungen'.

Die Bedeutung des oben beschriebenen Unterschiedes zwischen auditivem und visuellem Input (= Erfahrung gehörter bzw. gesehener Sprache) wird erst in einem späteren Stadium offensichtlich, wenn nämlich linguistische Symbole zu Sätzen zusammengefügt werden. Kombinationen von zwei Wörtern können nur von Kindern mit gesprochenem Input, Kombinationen von zwei Gebärden nur von Kindern mit gebärdetem Input ausgeführt werden.

Diese Fähigkeit, Symbole nicht nur einzeln zu benutzen, sondern sie auch miteinander zu kombinieren, "scheint ein Hinweis darauf zu sein, daß das Kind sich vom Einsatz einer allgemein kommunikativen Fähigkeit zum Beherrschen eines wirklichen linguistischen Systems hin entwickelt" (Volterra 1986a, S. 19).

Erleichtert oder verändert die Bildhaftigkeit der Gebärdensprache den Sprachlernprozeß?

Viele Zeichen aller Gebärdensprachen sind bildhaft oder 'ikonisch'. So wird z.B. in vielen europäischen Gebärdensprachen die Gebärde AUTO durch zwei ein Steuerrad drehende Hände dargestellt; die Gebärde MILCH symbolisiert das Melken einer Kuh. Erleichtert dieser direktere Zusammenhang zwischen Bedeutung und Form dem gehörlosen Kind den Erwerb der Gebärden, im Gegensatz zu gesprochenen Wörtern für das hörende Kind? Man könnte meinen, es sei einfacher, eine Tätigkeit aus dem täglichen Leben zu imitieren als eine komplizierte 'linguistische' Analyse vorzunehmen, um die Gebärden zu erlernen.

Bildhaftigkeit einzelner Gebärden

Die uns zur Verfügung stehenden Daten über den Erwerb individueller Gebärden weisen darauf hin, daß das gehörlose Kleinkind anscheinend ikonische Gebärden nicht früher erwirbt als weniger bildhafte oder nichtikonische Gebärden. Bonvillian (1983) fand heraus, daß die Proportion von ikonischen Gebärden, die ein junges Kind beherrscht, ungefähr die gleiche ist (1/3) wie die Proportion von ikonischen Gebärden im Vokabular gehörloser Erwachsener.

Man darf auch nicht vergessen, daß die Definition der Bildhaftigkeit bei Kleinkindern ein Problem darstellt. Während die 'Bewegung des Melkens' bei der Gebärde MILCH für den Erwachsenen im höchsten Grade transparent ist, stellt sie zweifelsohne für das kleine Baby, welches noch nie eine Kuh, geschweige denn eine Kuh beim Melken zu Gesicht bekommen hat, eine recht willkürliche Bewegung dar.

Bildhaftigkeit und Zeigen

a) Zeigen auf anwesende Objekte

Das Zeigen ist die ikonische Geste, die allgemein von Hörenden und Gehörlosen, von Kindern und von Erwachsenen benutzt wird, um die Aufmerksamkeit auf etwas in der Umgebung zu lenken. Zeigen als pronominaler Bezug (Referenz) auf Personen, die tatsächlich anwesend sind (*er*, *sie*, *es* usw.), sieht in Gebärdensprachsätzen genau gleich aus wie alltägliches Zeigen. So könnte man vermuten, daß die Bildhaftigkeit dieser Form des Zeigens dem gehörlosen Kind behilflich ist, das pronominale System der Gebärdensprache in einem viel früheren Stadium zu erwerben als ein hörendes Kind das pronominale System der gesprochenen Sprache lernt. Pettito (1983) hat diese Möglichkeit an gehörlosen Kindern, die die amerikanische Gebärdensprache erwarben, untersucht und hat sehr interessante Entdeckungen gemacht.

Pettito stellt die folgenden Stufen fest:

Stufe 1: Ungefähr im Alter von *10 Monaten* beginnt das gehörlose Kleinkind 'Zeigegesten' auf sehr ähnliche Weise zu benutzen wie das hörende Kleinkind, nämlich um sich auf Personen oder Objekte in seiner Umgebung zu beziehen.

Stufe 2: Mit *11-21 Monaten* hört das Gebärdensprache lernende Kind jedoch auf, Zeigegesten zu verwenden - im Gegensatz zum sprechenden Kind. Auf dieser Stufe zeigt es nicht auf eine anwesende Person, sondern benutzt eine Namensgebärde (wie z.B. ROBERT oder PAPI).

Ungefähr im Alter von *22 bis 23 Monaten* geht das Kind noch einmal durch eine kurze Phase des Zeigens, benutzt aber eine falsche pronominale Referenz. Wenn das Kind beispielsweise 'Badehose ich (anziehe)' ausdrücken will, produziert es den gebärdeten Satz BADEHOSE DU.

Stufe 3: Mit ungefähr *27 Monaten* setzt das gehörlose Kind Zeigegesten mit der korrekten pronominalen Referenz ein.

Pettito bietet für diese eher überraschenden 'Fehler' der gehörlosen Kinder die folgende Erklärung: Zu Beginn benutzt das Kind das Zeigen, genau wie das gleichaltrige hörende Kind, um sich auf tatsächliche Objekte zu beziehen. Auf der nächsten Stufe lernt es zu 'dekontextualisieren'. Es lernt z.B., daß eine 'Bum-bum'-Geste seiner Hände sich nicht nur auf ein bestimmtes Bild eines Gewehrs bezieht, sondern auf alle Arten von Gewehren. Mit anderen Worten, es lernt, daß Gebärden nicht nur durch Zeigen realer Objekte eine Bedeutung bekommen, sondern auch durch eine abstrakte Relation zu Begriff und Gruppe. Dieses allgemeine Prinzip wendet das Kind dann für das Lernen aller weiteren neuen Gebärden an. Hierbei tritt das Problem auf, daß es dieses Prinzip zu sehr verallgemeinert und auch auf die Zeigegeste anwendet. Wenn die Mutter während dieser Phase auf das Kind zeigt, bezieht es diese 'Zeigen-auf-die-Person-gegenüber'-Geste als eine Art Namensgebärde auf sich selbst, wie die Gebärde PETER oder URSULA. Wenn es sich also auf sich selbst beziehen will, verwendet es die gleiche Gebärde, wie die Mutter sie benutzte, nämlich das Zeigen mit dem Zeigefinger auf die andere Person. In der letzten Stufe, mit ca. 27 Monaten, hat es entdeckt, daß Zeigegesten sich von anderen Gebärden in ihrer Bedeutung unterscheiden.

Die Implikationen dieser 'Zeige'-Studie sind von großer Bedeutung: Wenn die Analyse der Daten sich verallgemeinern läßt, kann die Aussage gemacht werden, daß das gehörlose Kleinkind sich nicht auf die Bildhaftigkeit des alltäglichen Lebens verläßt, um pronominale Formen in der Gebärdensprache zu erlernen. Vielmehr geht es den ganzen Sprachlernprozeß in sehr ähnlicher Weise an wie gleichaltrige Hörende: Es sucht nach Gesetzmäßigkeiten, stellt Hypothesen auf und überprüft sie auf ihre Gültigkeit hin. Innerhalb dieses Prozesses kommt es vor, daß es genau wie seine hörenden Kameraden manchmal seine Hypothese zu stark verallgemeinert und während dieser Periode typische Fehler macht.

b) Bezugnahme auf nichtanwesende Objekte

Das 'Zeigen' beschränkt sich in der Grammatik der Gebärdensprache nicht nur auf tatsächlich anwesende Personen oder Objekte, sondern beschreibt auch Punkte im Raum, die vorher vom Gebärdenden für bestimmte nicht anwesende Personen oder

Objekte oder für abstrakte Ideen, Teile eines Satzes oder ganze Schlußfolgerungen definiert worden sind (vgl. Kap. 4). Dieses anaphorische Zeigen in der Gebärdensprache ist demnach recht ausgeprägt und geht weit über das einfache alltägliche Zeigen einer hörenden Person hinaus. Das 'Indizieren' von nicht anwesenden Denotaten wird in der Gebärdensprache nicht nur mit Hilfe des Zeigefingers ausgeführt, sondern es kann ebenso durch den Blick oder durch bestimmte Ausrichtungen der Hand, des Oberkörpers oder des Gesichts erfolgen. Diese nichtmanuellen Mittel werden z.B. zur Bestimmung dessen eingesetzt, wer zu wem in direkter Rede spricht.

Auch hier könnte man wieder annehmen, daß das Gebärdensprache lernende Kind von der Ikonizität dieser indizierenden Mittel wie Bezugspunkte im Raum, Körperausrichtung und Blick der Augen profitiert. Eine Studie von Loew (1982, 1984) über das Lernverhalten von Kindern bezüglich Rolle (z. B. für direkte Rede) und Referenz in der amerikanischen Gebärdensprache liefert hierüber einige Daten.

Um die indizierenden Mittel der Gebärdensprache richtig einsetzen zu können, muß ein Denotat zuerst identifiziert und dann an einem bestimmten Punkt im Raum festgelegt werden. Es darf jeweils nur ein einziges Denotat an einem bestimmten Punkt im Gebärdenraum definiert sein. Erwachsene lokalisieren diese räumlichen Punkte in Übereinstimmung mit geeigneten Faktoren (klare Abtrennung, semantisches Gruppieren von Referenzpunkten usw.). Die einmal festgelegten Referenzpunkte müssen während des ganzen Gesprächs beibehalten werden und mit anderen fixen Referenzpunkten koordiniert sein.

Loew fand in der Fähigkeit von Kindern, diese 'indizierenden' Mittel beim Geschichtenerzählen einzusetzen, folgende Entwicklung vor:

Alter 3;1: Es ist schwierig, dem Handlungsablauf der Geschichte eines Kindes in diesem Alter zu folgen; es benutzt noch keine indizierenden Mittel. Obwohl es versucht, über nicht anwesende Dinge zu reden, kann es seine Ideen nicht eindeutig übermitteln.

Alter 3;6: Das Kind beginnt, Denotate im Raum zu indizieren, identifiziert diese jedoch zuerst nicht. Es neigt dazu, alle Referenzen an einem räumlichen Punkt anzuhäufen. Es zeigt Rollen im Gespräch durch Rollenspiel an und nicht durch Augenbewegungen (siehe Kapitel 6, direkte Rede).

Alter 4;4: Es beginnt, die räumlichen Örtlichkeiten zu identifizieren, behält diese Identifikationen aber nicht immer während des ganzen Gesprächs bei; es beginnt, die Örtlichkeiten separat, aber wahllos zu verteilen.

Alter 4;9: Alle Systeme werden recht gut beherrscht.

Die bildhafte Art vieler dieser Indizierungstechniken scheint jedoch nicht von besonderem Vorteil für das Gebärdensprache lernende Kind zu sein. Gesprächsführung und perspektivische Fähigkeiten, zusammen mit der entsprechenden Gedächtnisspanne, sind von wesentlich größerer Bedeutung für das Beherrschen der Rollen und der Referenzen. Demnach nutzt das Gebärdensprache lernende Kind auch auf diesem Gebiet sehr ähnliche Fähigkeiten wie das Kind, das die gesprochene Sprache erlernt.

Bildhaftigkeit und Morphologie

Viele der Aspekte der Gebärdensprachmorphologie, die in früheren Kapiteln dieses Buches beschrieben worden sind, scheinen sehr bildhaft; so z.B. das Verb ANSCHAUEN im Satz 'Er schaut mich an' oder das Verb FAHREN im Satz 'Ein Auto fährt bergauf'. Auch hier stellt sich wieder die Frage, ob das gehörlose Kind auf irgendeine Art diese scheinbare Ikonizität der Gebärdensprachmorphologie in seinen Lernstrategien nutzt.

Im allgemeinen sind alle ersten Gebärden des gehörlosen Kindes unflektiert, genauso wie die Wörter der hörenden Kleinkinder im Telegrammstil erscheinen. Die ersten 'Fehler' in der Gebärdensprache von Kleinkindern sind also 'Auslassungsfehler'. Von ungefähr 2;6 Jahren an beginnt das Kind, die verschiedenen Flexionsformen zu erwerben, die die Morphologie der Gebärdensprache erwachsener Gehörloser erfordert. Diese Phase des Erwerbs der Morphologie der Gebärdensprache kann sich bis zum Alter von fünf Jahren und darüber hinaus erstrecken.

Es seien im folgenden zwei Untersuchungen vorgestellt, die sich mit dem Erwerb der Morphologie des Verbs in der amerikanischen Gebärdensprache befassen; eine Studie über die Übereinstimmung von Substantiven mit Verben und eine Studie über komplexe Verben der Bewegung.

Das Erlernen von Verben, die eine Übereinstimmung mit dem Substantiv erfordern

Meier (1982) untersuchte das Erlernen von Verben der amerikanischen Gebärdensprache wie GEBEN, WOLLEN, SEHEN und ANSCHAUEN, deren Morphologie eine Übereinstimmung mit dem Substantiv erfordert. So verlangt z.B. das Verb GEBEN, daß der Anfangspunkt der Bewegung mit dem Subjekt übereinstimmt ('er', 'ich' usw.), und daß die Richtung der Bewegung auf den Empfänger zeigt ('ihn', 'mir', usw.).

Gehörlose Kinder, die in dieser Studie beobachtet wurden, erwarben die Morphologie dieses Verbs in folgenden Stufen:

Alter 2;0: Das Kind flektiert die zitierte Form nicht, d.h. es führt nicht das notwendige 'Indizieren' der Bewegung aus. Im Satz DU-GIBST-MIR, in dem ein Erwachsener die Bewegung des Verbs am Ort der dritten Person beginnen und dann auf sich selbst weiterführen würde, gebärdet das Kind DU ICH-GEBE. In diesem Stadium führt es die Bewegung niemals in entgegengesetzter Richtung aus. Es kann nicht einmal die korrekte Version des Erwachsenen imitieren.

Alter 2;0-3;0: Mit 3 Jahren hat das Kind die Übereinstimmung des Verbs mit dem Substantiv, die die Morphologie des Verbs GEBEN erfordert, sehr gut zu beherrschen gelernt, obwohl es zu Beginn scheinbar reale Tätigkeiten besser meistert und erst später über abstrakte Dinge redet.

Während des Erwerbs dieser Gebärde macht es manchmal Fehler; so zeigt es zum Beispiel auf das falsche Glied des Satzes bzw. koordiniert die Bewegung mit diesem falschen Glied. Im Satz 'Ich gebe Dir einen Teller' bezieht es beispielsweise irrtümlich die GEBEN-Bewegung auf das Objekt (den Teller) und nicht auf den Adressaten (Dir).

Demnach wird anscheinend die Ikonizität von Verbformen wie ICH-GEBE-DIR und DU-GIBST-MIR vom Gebärdensprache lernenden Kleinkind nicht benutzt. Statt dessen wendet es eine ähnliche Sprachlernstrategie an wie gleichaltrige Hörende. Zuerst werden unflektierte Formen produziert, dann werden allgemeine Regeln für die Anordnung der Gebärden gesucht.

Genauso wie hörende Kinder im gleichen Alter, verallgemeinert auch das Gebärdensprache lernende Kind gelegentlich den Lernprozeß zu sehr, indem es eine neu entdeckte Regel auch dort anwendet, wo sie eigentlich in der Erwachsenensprache keine Anwendung findet. Das Verb MÖGEN zum Beispiel erfordert keine flektierte Übereinstimmung mit dem Objekt. Das Kleinkind aber verallgemeinert die neuentdeckte Flexionsregel und gebärdet 'Ich mag Dich' fälschlicherweise durch Bewegen der Gebärde MÖGEN in Richtung der dritten Person. Dies ist wiederum ein Hinweis darauf, daß das Kind die Bildhaftigkeit der Gebärdensprache nicht ausnutzt, sondern im Gegenteil nach Gesetzmäßigkeiten sucht und die so entdeckten Regeln auch anwendet.

Der Erwerb von komplexen Verben der Bewegung

Der amerikanische gehörlose Linguist Ted Supalla hat den Erwerb komplexer 'Bewegungsverben' in der amerikanischen Gebärdensprache untersucht (vgl. Supalla 1982, siehe auch Kapitel 5). Viele dieser Verben scheinen auf den ersten Blick sehr bildhaft zu sein, analog der Darstellung der Bewegung (wie z.B. das komplexe Bewegungsverb FAHREN). Supallas Analyse der amerikanischen Gebärdensprache zeigt jedoch, daß Verben der Bewegung tatsächlich sehr strukturiert sind. Sie sind zusammengesetzt aus komplexen und definierbaren Morphemen: 6 Arten von Bewegungskomponenten, klassifizierenden Handformen, Verhaltensmorphemen und einem Grundraster.

Auch hier ist die relevante Frage, ob die scheinbare Ikonizität vieler komplexer 'Bewegungsverben' deren Erwerb durch eine direkt imitierende Lernstrategie nicht erleichtert. Über diese Frage geben Supallas Beobachtungen zum Erwerb des Verbs SPRINGEN im Satz 'Das Huhn springt auf das Dach' wichtigen Aufschluß (Supalla & Newport 1980). In der Standard-Form dieses Satzes macht die aktive Hand mit einer V-Biegung (klassifizierende Handform für 'kleine Tiere') eine gebogene, nach oben gerichtete 'Springbewegung' in Richtung Basishand. Dies scheint ein eindeutig analoges 'Bild' der Bedeutung dieses Satzes wiederzugeben. Supalla und Newport analysieren diese 'Springbewegung' als gleichzeitige Übereinanderschichtung von zwei Subkomponenten, nämlich einer Bogenbewegung und einer Aufwärtslinie.

Supalla entdeckte, daß Gebärdensprache lernende Kleinkinder nicht einfach die ikonische 'Spring'-Bewegung ausführen, sondern daß die Entwicklung der Bewegung dieser Gebärde die folgenden Stufen aufweist:

1. nur ein Bogen ohne Aufwärtsbewegung;
2. zuerst eine Bogenbewegung, gefolgt von einer Aufwärtsbewegung;
3. die Standard-Form: ein Bogen kombiniert mit einer Aufwärtsbewegung.

So erwirbt das Kind das komplexe Verb der Bewegung nicht durch Imitieren der 'ikonischen' Bewegung als einer ganzen Geste, sondern vielmehr *Morphem für Morphem,* von denen einige leichter und früher erlernbar sind als andere.

Supalla entdeckte die folgenden allgemeinen Stufen beim Erwerb des komplexen Verbs der Bewegung:

Alter 2;9: Das Kind benutzt 'erstarrte' (unflektierte) einzelne Morphemstämme oder einfache Bewegungen, oft mit falschen Handformen kombiniert; es verwendet keine 'Morpheme der Art und Weise' (wie 'schnell', 'zögernd' etc.) und keine zweiten ' Objektmorpheme' in der Gebärde der passiven Hand.

Alter 2;11-3;6: Einige klassifizierende Handformen werden korrekt angewandt, aber nicht alle. Diese werden kombiniert mit einfachen Bewegungen oder 'Morphemen der Art und Weise'; das Kind kann jedoch nicht beides, nämlich Bewegung u n d Art und Weise, produzieren. Später führt es sowohl Bewegungsmorpheme als auch 'Morpheme der Art und Weise' aus, aber nacheinander, nicht kombiniert.

Alter 3;4: Die sekundäre Handform der passiven Hand tritt allmählich auf, wird aber normalerweise sukzessive produziert.

Alter 5;6: Das Kind kann die meisten, aber nicht alle Verben der Bewegung korrekt produzieren. Einige Fehler treten noch bis zum Alter von 8 Jahren auf.

Das Gebärdensprache lernende Kind verläßt sich auch in diesem Fall auf einen Spracherwerbsprozeß, der sich auf Grund einer *Analyse der Komponenten* der Sprachumgebung vollzieht und der demjenigen hörender gleichaltriger Kinder sehr ähnlich ist. Dies ist der Fall trotz der Tatsache, daß viele der Verbformen höchst bildhaft erscheinen und für einen Erwachsenen sehr einfach zu imitieren wären.

Macht die simultane Kombination ihrer Komponenten die Gebärdensprache leichter erwerbbar?

Beim Erwerb komplexer Verben hat das Kind, wie im obigen Beispiel SPRINGEN, nicht nur die Gebärde in ihre Subkomponenten zu zerlegen, sondern auch zu lernen, wie diese Komponenten gleichzeitig miteinander kombiniert werden müssen. Macht diese gleichzeitige Produktion der vielen Gebärdensprachmorpheme das Erlernen der Gebärdensprache leichter für das Kind?

Mit Sicherheit macht die simultan mit der Aufwärtsbewegung ausgeführte Bogenbewegung in der Gebärde SPRINGEN diese Gebärde dem wirklichen Springen ähnlicher, als es die aufeinanderfolgende Produktion der Komponenten tun könnte. Die oben aufgeführten Daten zeigen jedoch, daß das Kind die Komponenten zunächst *separat und nacheinander produziert*. Es nutzt den Vorteil der Bildhaftigkeit vieler Gebärden nicht aus; ebenso scheint das gleichzeitige Auftreten von Subkomponenten das Lernen eher zu erschweren statt zu erleichtern (siehe Anm. 22).

Der Erwerb der Handformen (Phonologie der frühen Handformen)

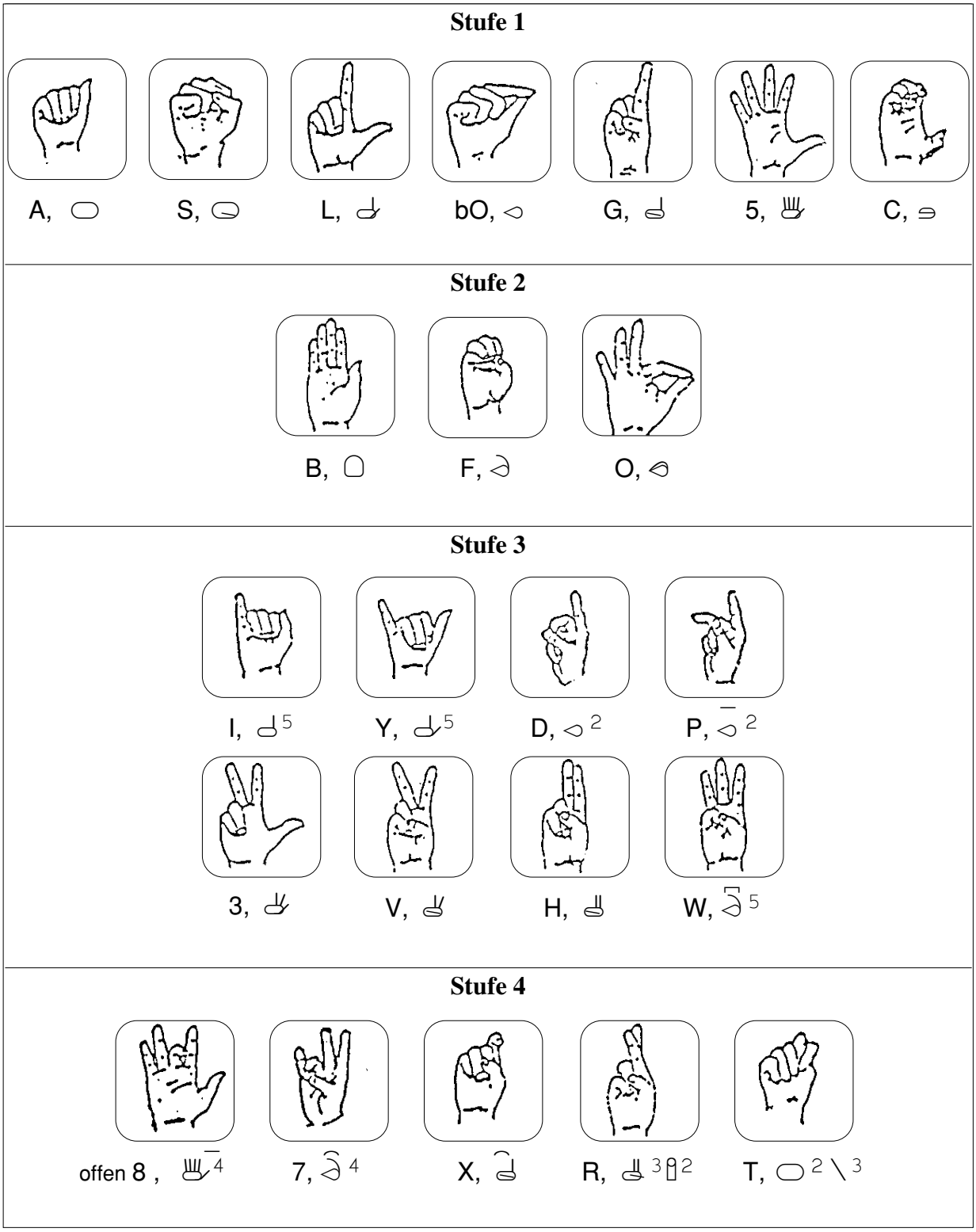


Abb.IX-I: ***Stufen des Erwerbs der Handformen*** (Boyes Braem, 1973, l990) geschrieben in Buchstaben und *HamNoSys* (vgl. Kap. 1.4)

Gebärdensprache lernende Kleinkinder erwerben nicht nur die Grammatik ihrer Sprache in klar erkennbaren Stufen, sondern auch die physischen Formen bzw. die Phonologie der Gebärden. In einer Untersuchung über den Erwerb der Handformen in der amerikanischen Gebärdensprache (Boyes Braem, 1973, 1990) wurde ein Schema für die einzelnen Stufen des Erwerbs der Handformen vorgeschlagen. Im wesentlichen empfiehlt dieses Modell, daß Handformen, die die Manipulation entweder der ganzen Hand oder des relativ unabhängigen Zeigefingers und des Daumens erfordern, zuerst erworben werden. Die noch verbleibenden Handformen der Erwachsenengebärden werden in Stufen erworben, die davon abhängig sind, wie stark sie die schwierige unabhängige Manipulation des Mittel-, des Ring- und des kleinen Fingers erfordern und wie sehr sie ein Verständnis für das Konzept der Fingeranordnung voraussetzen. Abb. 1 illustriert diese Stufen.

Außerdem werden mehrere 'sekundäre Merkmale' diskutiert, welche die Genauigkeit der von kleinen Kindern produzierten Handformen beeinflussen: die Vorliebe für Kontakt mit den Fingerspitzen; das frühe Vertrauen eher auf visuelle als auf taktile und kinästhetische Rückkoppelung; der Schwierigkeitsgrad der die Gebärde begleitenden Bewegung; die Tendenz (die schnell gebärdende Erwachsene auch haben), die Handform einer angrenzenden Gebärde zu antizipieren oder beizubehalten.

Seitdem dieses Modell 1973 zum ersten Mal vorgeschlagen wurde, haben mehrere Untersuchungen mit anderen Kindern seine Grundzüge bestätigt (McIntire 1987; Tetzchner 1984; Carter 1981). Es wurde im übrigen darauf hingewiesen, daß die ganz früh erworbenen Handformen (Handformen 'A', 'B', '5', 'G', 'C' und 'O' in Abb. 1) in allen bis jetzt untersuchten Gebärdensprachen anzutreffen sind (Battison 1978).

Der Erwerb der Mimik (Erwerb nichtmanueller Ausdrucksformen der Gebärdensprache)

Wie in den vorangegangenen Kapiteln immer wieder betont wurde, werden bedeutende grammatikalische Aspekte der Gebärdensprache nicht nur manuell vermittelt (Hände, Arme), sondern auch nichtmanuell durch Blick, Gesichtsausdruck und Position und Bewegungen des Kopfes und des Oberkörpers (vgl. Kapitel 6). Es ist schwierig, diese nichtmanuellen Zeichen zu untersuchen, weil das Gesicht des Gebärdenden zur Übermittlung nicht nur von linguistischen Informationen, sondern auch von Informationen über seinen Gemütszustand, seine Stimmung, seine Rolle in der Gesprächssituation usw. benutzt wird.

Reilly, McIntire und Bellugi (1990a) untersuchten 10 gehörlose Kinder im Alter von 1;0 bis 7;5 Jahren, die im Begriff waren, die Gebärdensprache in ihren gehörlosen Familien zu erwerben. Das Facial Action Coding System (FACS, Ekman und Friesen, 1978) wurde zur Analyse der Daten verwendet. Die Studie zeigt, daß die Kinder schon sehr früh in der Lage waren, emotionale Zustände durch Gesichtsausdruck anzudeuten. Darin unterscheiden sie sich nicht von hörenden Kindern, die im Alter von einem Jahr schon gelernt haben, die affektive Mimik zu verstehen und zu produzieren (vgl. Campos et al. 1983). Eine andere Studie der gleichen Gruppe zeigt auf, daß dieses frühe Beherrschen der affektiven Mimik gehörlosen Babys als Einstieg in die linguistisch bedeutsame Verwendung der Mimik in der Gebärdensprache dient (Reilly, McIntire, Bellugi, l990b). In Diagramm 1 sind einige der Daten der Studie von Reilly et al.(l990a) zusammengefaßt. Es wird daraus ersichtlich, wie Kinder die Mimik zur Bezeichnung von Ja/Nein-Fragen, Topikalisierung, Konditionalsatz und Wer-Wie-Was-Fragen in der amerikanischen Gebärdensprache erwerben.

Das Erstaunliche an diesen neuen Erkenntnissen ist das Alter, ab dem das Gesichtsverhalten als linguistisches Mittel eingesetzt wird. Die 'gehobene Augenbraue' wird schon mit weniger als einem Lebensjahr eingesetzt, um Gemütsbewegung (Überraschung) auszudrücken; im Alter von 1;3 Jahren dient sie als alleiniges Ausdrucksmittel für eine Ja/Nein-Frage. Jedoch benutzen die Kinder das gleiche Gesichtsverhalten erst im Alter von über 3 Jahren zum Topikalisieren. Konditionalsätze, die im Gebrauch der Erwachsenen durch gehobene Augenbrauen zusammen mit einer beliebigen manuellen Gebärde dargestellt werden, treten bei Kindern erstmals im Alter von 3;3 Jahren auf, jedoch nur mit der manuellen Gebärde. Das Kind stellt W-Fragen recht früh, ab 1;6 Jahren, benutzt jedoch zu Beginn nur die manuelle W-Gebärde ohne begleitende gerunzelte Stirn.

Hier stellt sich die Frage, warum Kinder, auch wenn sie schon das Gesichtsverhalten wie z.B. die 'gehobene Augenbraue' zum Ausdruck von Gemütsbewegungen meistern, nicht sofort das gleiche Zeichen für alle linguistischen Zwecke der Erwachsenengebärdensprache anwenden. Warum benutzt das Kind zu Beginn ausschließlich die manuelle Markierung, während die Sprache der Erwachsenen sowohl eine Gesichts- als auch eine Handmarkierung (z.B. für W-Fragen und Konditionalsatz) verlangt?

Die Autoren der Studie bieten als eine mögliche Erklärung das 'Unifunktionale Prinzip' an. Es handelt sich dabei um einen der von Slobin zur Erklärung des Spracherwerbs in einer Vielfalt von gesprochenen Sprachen vorgeschlagenen Grundsätze (Slobin 1973, 1986). Das 'Unifunktionale Prinzip' sagt aus, daß bei Sprachzeichen mit mehreren linguistischen Funktionen das Kind die verschiedenen Bedeutungen

Ja/Nein-Fragen

In der Gebärdensprache der **Erwachsenen**:
gehobene Augenbrauen und Kopf leicht nach vorn

Beispiel: "Liebst Du Schokolade?"

gehobene Augenbraue + Kopf nach vorn
DU LIEBST SCHOKOLADE DU

Kindliche Produktion:
1;3 Jahre: *gehobene Augenbrauen*

Topikalisierende Sätze

Erwachsener:
gehobene Augenbrauen

Beispiel: "Was Eiscreme betrifft, liebe ich Schokolade."

gehobene Augenbrauen	
EISCREME	SCHOKOLADE ICH LIEBE

Kind:
3;0 Jahre: *gehobene Augenbrauen*
(erscheint innerhalb des Schemas 'Thema-Kommentar' zuerst nur bei mit Einzelgebärde ausgedrücktem Themateil)

Konditionalsätze

Erwachsener:
gehobene Augenbrauen + geneigter Kopf + beliebiges manuelles Signal (FALLS, ANNEHMEN, URTEILEN)

Beispiel: "Falls es regnet, (brauchst Du) einen Schirm."

Augenbrauen + Kopf	
ANNEHMEN REGEN	SCHIRM

Kind:
3;3 Jahre: Beginn einer manuellen Gebärdenanzeige, aber keine gehobenen Augenbrauen

W-Fragen

Erwachsener:
manuelle Gebärde (WO, WER, WANN, WARUM, WAS) + *gerunzelte Stirn*

Beispiel: "Wer baut das Haus?

gerunzelte Stirn		*gerunzelte Stirn*
WER	BAUEN HAUS	WER

Kind:
1;6 Jahre: nur manuelle Gebärde

3;6 Jahre: beginnt manuelle Gebärde mit *gerunzelter Stirn* zu begleiten

Diagramm IX-I:

Zusammenfassung einiger Erkenntnisse von Reilly,McIntire & Bellugi, l990a

zuerst durch getrennte Zeichen zu markieren versucht. Reilly, McIntire & Bellugi behaupten, daß auch Kinder im frühen Stadium des Gebärdenspracherwerbs dieses Prinzip für Gesichtsverhalten anwenden, z.B. die gehobenen Augenbrauen zur Markierung von Ja/Nein-Fragen, Topikalisierungen und Konditionalsätzen: Das Kleinkind versucht, seine Konditionalsätze zuerst nur mit der manuellen Gebärde zu markieren, auch wenn es schon die gehobenen Augenbrauen zur Markierung von Ja/Nein-Fragen und Topikalisierungen benutzt hat. Gleichermaßen wendet es nur das manuelle Zeichen zur Markierung der W-Fragen an, wofür in der Erwachsenensprache das manuelle Zeichen plus das Gesichtszeichen der 'gerunzelten Stirn' erforderlich ist.

Das 'Unifunktionale Prinzip' erklärt zwar, warum Kinder getrennte linguistische Funktionen mit separaten Zeichen verbinden, aber die Frage bleibt offen, warum sie im frühen Stadium die manuellen Markierungen den Gesichtsmarkierungen vorziehen. Die Autoren bieten die folgenden Erklärungen an:

- Die Hände treten mehr hervor als der Gesichtsausdruck, weil sie weiter ausholende Bewegungen machen können und in der Lage sind, größere Kontraste darzustellen.
- Das Kind kann seine eigenen Hände sehen und hat dadurch eine visuelle Rückkoppelung für seine manuellen Zeichen; zur Kontrolle seines eigenen Gesichtsausdrucks muß es sich allein auf muskuläre Rückkoppelung verlassen. Dies ist insofern von Bedeutung, als für Kinder im Spracherwerb die visuelle Rückmeldung bedeutsamer ist als für Erwachsene.
- Die Mütter der betreffenden Kinder benutzen selber beim Gebärden den Gesichtsausdruck zur Markierung *linguistischer* Funktionen nicht vor dem 2. Lebensjahr des Kindes.

Es ist schon erwähnt worden, daß die Kinder bereits als Babys gelernt haben, daß das Gesicht *Affekt* ausdrückt. Deshalb behaupten die Autoren, daß Kinder unter Umständen eine erste Hypothese aufstellen, wonach die Hände für die Sprache und das Gesicht für das Gemüt zuständig seien. Erst in einem späteren Stadium beginnen die Kinder, die Gesichtszeichen auch als linguistische Zeichen zu behandeln. Von diesem Zeitpunkt an scheinen sie einem Spracherwerbsprinzip zu folgen, das dem der gleichaltrigen Hörenden beim Erwerb der gesprochenen Sprache sehr ähnlich ist, indem sie zunächst verschiedene linguistische Funktionen mit verschiedenen Zeichen in Verbindung bringen. Im Unterschied zu den Kindern, die die gesprochene Sprache erwerben, benutzen sie allerdings ein zusätzliches modalitätsspezifisches Prinzip, nämlich Gesichtern Aufmerksamkeit zu schenken, um wichtige linguistische Informationen zu erhalten.

Der sprachliche Umgang der Eltern mit ihrem Kind: Gebärdensprache als 'Babysprache'

Anscheinend passen die Bezugspersonen kleiner Kinder ihre eigene Sprache den Fähigkeiten ihrer Schützlinge in den verschiedenen Altersstufen an. Man bezeichnet das Register der Sprache, in der Menschen mit kleinen Kindern kommunizieren, als 'Babysprache'. Es kann sich von Registern, die man im Gespräch mit anderen Erwachsenen anwendet, sehr stark unterscheiden. Die Forschung zur 'Babysprache' stellt folgende Punkte in den Vordergrund: die durchschnittliche Länge der Äußerungen, verschiedene Arten von Wiederholungen, Satzstruktur und prosodische Merkmale wie Sprachtempo und Stimmlage (vgl. Snow & Ferguson, 1977). Welche Faktoren sich ändern, ist unter anderem vom Alter des Kindes und von der jeweiligen Tätigkeit abhängig. Wir beginnen allmählich, Daten auch über die 'Babysprache' in der Gebärdensprache zu erhalten. Reilly et al. (1990a) stellten, wie bereits erwähnt, in ihrer oben zitierten Studie beispielsweise fest, daß die Mütter von Kindern unter zwei Jahren es in ihren Gebärden völlig vermeiden, linguistisches Gesichtsverhalten miteinzubeziehen.

Newport & Meier (1986) berichten, daß gehörlose Erwachsene, die zu Babys gebärden, häufig dazu neigen, die Gebärden zu vergrößern und zu wiederholen. Die Gebärden werden oft am Körper des Babys ausgeführt, auch wenn die Gebärde gar keinen Körperkontakt erfordert.

Die Erwachsenen benutzen früh einige mimische (nicht linguistische) Ergänzungen. Diese verschwinden jedoch nach dem zweiten Lebensjahr der Kinder nach und nach.

Eine Fallstudie über Baby/Mutter-Kommunikation, die zur Zeit an der Gallaudet University in den USA (Erting, Trezioso, O'Grady-Hynes, 1990) durchgeführt wird, berichtet, daß die Mutter ihr Gebärden normalerweise so ausrichtet, daß das Baby eine ganze Hand sehen kann. Außerdem werden mehr Wiederholungen und eine längere Dauer der Gebärde festgestellt als bei Gesprächen unter Erwachsenen.

Diese longitudinale Studie analysiert außerdem Videoaufnahmen der Kommunikation zwischen Müttern und deren gehörlosen Babys. Hier findet man interessante Beispiele für eine mehr oder weniger starke Ausbildung einer 'Babysprache' beim Gebärden. Das Betrachten der Videobänder ist beeindruckend, zeigt es doch, wie erfolgreich viele der gehörlosen Mütter Repetitionen und rhythmischen Körperkontakt (z.B. wiederholtes Zwicken einer Zehe) in der Kommunikation mit sehr kleinen Kindern einsetzen. Das ganze Ritual erscheint wie eine Art von visuell/taktilem Äquivalent zu den immer wiederkehrenden Sing-Sang-Sätzen, die man in der hörenden Mutter/Baby-Beziehung hört.

In Bristol (England) sammeln gegenwärtig Kyle und seine Mitarbeiter Daten über die Kommunikation zwischen gehörlosen Babys und deren gehörlosen oder hörenden Eltern. Einem vorläufigen Bericht (Kyle & Ackerman 1990) kann man entnehmen, daß die gehörlosen Eltern in der Kommunikation mit ihrem Kind öfter und früher 'benennen' und mit erfundenen Gebärden spielen als die hörenden Eltern.

Das ganze Gebiet der Gebärdensprachforschung in Bezug auf die 'Babysprache' wird in den nächsten Jahren an Bedeutung gewinnen. Wenn man bedenkt, daß 90% aller gehörlosen Kinder hörende Eltern haben und daß immer mehr hörende Eltern nicht nur in Lautsprache, sondern auch in der Gebärdensprache mit ihren gehörlosen Babys kommunizieren wollen, so wird klar, daß diese Forschungsergebnisse nicht nur von wissenschaftlichem Interesse sein werden: Sie können für hörende Eltern wichtige Hinweise über erfolgreiche Muster früher Kommunikation mit gehörlosen Kleinkindern liefern.

9.2 Der spätere Erwerb der Gebärdensprache bei Gehörlosen

Im vorhergehenden Abschnitt wurde der natürliche Erwerb der Gebärdensprache durch gehörlose Kinder primärsprachlich gebärdender Eltern besprochen. Studien über diese Art des natürlichen Spracherwerbs sind wichtig, denn sie können mit Studien über den Erwerb der Lautsprache durch hörende Kinder verglichen werden. Die Gruppe der die Gebärdensprache primärsprachlich Lernenden stellt jedoch höchstens 10% der gehörlosen Bevölkerung dar. Die übrigen neunzig Prozent sind Kinder hörender Eltern und haben deshalb normalerweise in den ersten Lebensjahren keinen Kontakt mit Gebärdensprache. Die meisten gehörlosen Kinder lernen Gebärdensprache zwischen ihrem vierten und siebten Lebensjahr, nämlich dann, wenn sie in einen Sonderkindergarten oder eine Gehörlosenschule eintreten; manche jedoch lernen Gebärdensprache erst viel später. Da an den Gehörlosenschulen erwachsene Gebärdende selten oder gar nicht zu finden sind, erwerben die Kinder dort die Gebärdensprache in der Regel nicht durch Erwachsene, sondern durch gleichaltrige gehörlose Kinder (vgl. die Besprechung in Kapitel 7). Wie sieht dieser unterschiedlich verzögerte Gebärdenspracherwerb im Vergleich zu dem der primärsprachlich Gebärdenden aus, von denen in Abschnitt 9.1 die Rede war?

Die amerikanischen Forscher Newport und Supalla (Newport, 1988) haben Daten über den verzögerten Erwerb der Amerikanischen Gebärdensprache (ASL) gesam-

melt. Aus dieser Arbeit geht hervor, daß die Sprache um so weniger gut beherrscht wird, je später sie gelernt wird. Die primärsprachlich Gebärdenden beherrschen die Gebärdensprache besser als die diejenigen, die sie in der Schule erworben haben, diese ihrerseits beherrschen sie besser als die Spät-Lernenden (vgl. Quertinmont, Loncke und Ferreyra, 1989, für Angaben über belgische gehörlose Kinder).

Ein von Newport und Supalla hervorgehobener Unterschied zwischen primärsprachlich und anderen Gebärdenden betrifft die Verwendung von 'erstarrten Formen' ('frozen forms'). 'Erstarrte Formen' sind Gebärden, die nicht aus mehreren Morphemen (vgl. Kapitel 5.1), sondern aus nur einem Morphem bestehen. Nach Newport und Supalla verwenden die Spät-Lernenden wesentlich mehr 'erstarrte Formen' als primärsprachlich Gebärdende. Darüberhinaus machen Spät-Lernende von Gebärdenvarianten auf inkonsequente Weise Gebrauch, ohne den Zusammenhang zwischen den Varianten der Form und den Veränderungen der Bedeutung zu beachten. Die Forscher sehen in dieser Bevorzugung der erstarrten Formen ein Anzeichen mangelnder Analyse der Sprache und verstehen sie als Folge einer Lernstrategie von 'ganzheitlichem Beziehen der Gebärden auf deren Bedeutungen'.

Diese ganzheitliche Strategie steht im Widerspruch zu den Spracherwerbstechniken der primärsprachlich Gebärdenden (vgl. Abschnitt 9.1). Die Lernfehler der primärsprachlich Gebärdenden liegen nicht im willkürlichen und inkonsequenten Variieren der Gebärden, wie dies bei Spät-Lernenden der Fall ist, sondern vielmehr im Weglassen einiger Morphemkomponenten oder darin, daß Komponenten aufeinanderfolgend statt gleichzeitig produziert werden. Also erwirbt der Spät-Lernende die Sprache nicht nur weniger gut, sondern auch auf andere Weise als der primärsprachlich Gebärdende.

Diese Ergebnisse sind wichtig, weil sie zeigen, daß man nicht annehmen kann, Gehörlose könnten nach Abschluß ihrer Schulzeit einfach Gebärdensprache so lernen, wie kleine Kinder das tun. Volle Kompetenz sowohl in Gebärdensprachen wie auch in Lautsprachen scheint vorauszusetzen, daß man der entsprechenden Sprache so früh wie möglich ausgesetzt ist.

Kinder übertreffen ihre Vorbilder

Die von Kindern (und nicht von Erwachsenen) angewendeten Spracherwerbsstrategien können teilweise erklären, warum gehörlose Kinder primärsprachliche Kompetenz entwickeln können, auch wenn sie nur unvollständig oder inkonsequent beherrschter Gebärdensprache ausgesetzt sind. Dies kann bei Kindern hörender Eltern der Fall sein, die Gebärden gelernt haben, die Sprache jedoch nur unvollstän-

dig beherrschen, aber auch bei Kindern, deren Eltern selbst Spät-Lernende waren. Eine detaillierte Fallstudie eines gehörlosen Kindes spät-lernender Eltern ist von Singleton und Newport durchgeführt worden (Newport, 1988). Obwohl das Kind einer unsystematisch praktizierten und unvollständig beherrschten Gebärdensprache ausgesetzt war, hat es seine eigenen Eltern an sprachlicher Leistung übertroffen. Es hat auf die Morphemkomponenten der Sprache geachtet und hat versucht, sie auf regelmäßige und konsequente Weise zu produzieren. So hat es schließlich ein vollständiges und regelmäßiges morphologisches System konstruiert, das demjenigen von Kindern in keiner Weise nachstand, die die Sprache von primärsprachlich Gebärdenden gelernt hatten.

Die Grundlage dieser Lernstrategie, nämlich die Hypothese, daß Gebärden ein morphologisches System bilden und durch regelmäßige Komponenten von Form und Bedeutung strukturiert sind, ist, wie Newport schreibt, "eine von Kindern, und nur von Kindern, generell gemachte Verallgemeinerung. Diese ... Verallgemeinerung wird von Kindern, die ASL als Muttersprache erwerben, konsequent angewendet, trotz anderer durch die Modalität gegebener Möglichkeiten, trotz der Tatsache, daß ältere Lernende andere Strategien vorziehen und trotz eines Input-Modells, das durchaus anders organisiert sein kann" (Newport, 1988, S. 164).

9.3 Zusammenfassung

Die bis jetzt gesammelten Daten über den Erwerb der Gebärdensprache als Muttersprache durch Babys und Kleinkinder in einer natürlichen Situation erlauben es, einige der am Anfang dieses Beitrags gestellten Fragen zu beantworten:

- Es scheint keinen großen Altersunterschied bezüglich der frühen Stufen des Erwerbs der Gebärdensprache und des Erwerbs der gesprochenen Sprache zu geben, wenn man dieselben Definitionen und Kriterien beiden Spracharten zugrunde legt.
- Die Ikonizität der verschiedenen Arten von Gebärdensprachformen macht offenbar den Erwerb dieser Formen nicht leichter und läßt ihn auch nicht früher eintreten; die Daten lassen vielmehr erkennen, daß das Gebärdensprache lernende Kleinkind sehr ähnliche Strategien und Prinzipien anwendet wie das Kind, das die gesprochene Sprache lernt.
- Die Fähigkeit, in der Kindheit (aber später nur eingeschränkt) durch eine komponenten-analytische Strategie eine Sprache zu erwerben, scheint Kindern, die

einer unvollständig beherrschten Sprache ausgesetzt sind, dabei zu helfen, ihre Vorbilder zu übertreffen und eine vollständigere Form der Sprache auszubilden.

- Gehörlose, die Gebärdensprache nach der Kindheit erwerben, lernen gewöhnlich die Sprache nur unvollständig. Offenbar wenden sie eine andere Lernstrategie an, eher ein ganzheitliches Anpassen der Formen der Gebärden an die Bedeutungen, anstelle der von Kindern benutzten Komponenten-Analyse.

Schlußwort

Zusammenfassung

Im vorliegenden Buch sind einige der wichtigsten Themen und Ergebnisse der jüngeren Forschung in der Gebärdensprache dargestellt worden. Es konnten jedoch nicht alle Gebiete, die Gegenstand der Forschung sind, besprochen werden. Außerdem war es im Rahmen dieses Buches nicht möglich, auf jedes Thema mit der ihm gebührenden Gründlichkeit einzugehen.

Doch gehen aus den erwähnten Ergebnissen der internationalen Forschung die folgenden Grunderkenntnisse über Gebärdensprache hervor:

- Auf der sublexikalischen Ebene wird die Gebärdensprache durch einzelne Parameter gekennzeichnet und nicht durch analoge oder ikonische Komponenten. Jeder Parameter besteht aus einer beschränkten Anzahl von Komponenten, die von Sprache zu Sprache variieren. Die Komponenten der Gebärde werden größtenteils simultan und nicht sukzessiv angeordnet. Für die zulässigen Verbindungen von Komponenten untereinander existieren in jeder Sprache Regeln. Gebärden werden nach Maßgabe ihrer sublexikalischen Struktur und nicht analog oder bildhaft verarbeitet (d.h. identifiziert und im Kurzzeitgedächtnis gespeichert).
- Auf der morphologischen Ebene sind Gebärdensprachen hochgradig flektiert; verschiedene Gruppen von Verben in der Gebärdensprache beispielsweise werden für Person, Zahl, Tempus, distributiven Aspekt sowie für den Kasus (Subjekt, Objekt etc.) flektiert. Bewegungsverben können für die Substantiv-Klasse, für Aspekt, Modus sowie andere semantische Merkmale flektiert werden. Morphologische Verfahren sind erarbeitet, die die Ableitung von Verben und Substantiven erlauben.
- Sätze in Gebärdensprache weisen oft eine freiere Wortstellung als Sätze der Lautsprache auf, da viel Information durch die Flexion, die auch vom dreidimensionalen Raum Gebrauch machen kann, übertragen wird. Daher kann sich die Reihenfolge der Gebärden in einem Satz von der Wortstellung der Lautsprache der Umgebung merklich unterscheiden.

- Die Gebärdensprache kann mannigfaltige Formen annehmen, bedingt durch verschiedene Faktoren: Land, geographisches Gebiet innerhalb eines Landes, Generation, oder Religion. Es finden sich auch Varianten von (Gebärden-/Laut-) Mischsprachen, deren Verwendung mit der jeweiligen Einschätzung der Gebärdensprach-Kompetenz der Gesprächspartner zu tun hat.
- Die Gebärdensprache ist ein verbindendes, verbindliches Element in der Gehörlosenkultur. Dies gilt, obwohl manche Mitglieder dieser linguistischen Minderheit ihre eigene Sprache weniger achten als die Lautsprache der sie umgebenden hörenden Mehrheit.
- Der Erwerb der Gebärdensprache durch gehörlose Kleinkinder ähnelt demjenigen der Lautsprache durch hörende Kleinkinder, denn die gehörlosen Kinder wenden dasselbe analytische Verfahren auf die Komponenten ihrer Sprache an wie die hörenden Kinder in ihrer Sprache. Erwachsene scheinen beim Erlernen von Gebärdensprache nicht dieselben Strategien wie Kinder anzuwenden, sondern suchen auf ganzheitliche Weise nach Übereinstimmung zwischen Gebärde und Bedeutung; oft erlangen sie keine vollkommene Beherrschung der Subtilitäten der Sprache.

Einige theoretische Folgerungen aus der Forschung über Gebärdensprachen

Zwei der Hauptziele der theoretischen Linguistik sind die Beschreibung von sprachlichen Universalien und die Charakterisierung bestehender menschlicher Sprachen. Die bisher entwickelten linguistischen Theorien basieren jedoch alle auf Daten über gesprochene Sprachen. Mehrere Forscher haben darauf hingewiesen, daß Gebärdensprachen daher Testfälle für diese Theorien liefern können (vgl. Deuchar, 1985; Padden, l988b; Siple, 1982; Wilbur, 1986). Damit müßte wohl die Definition von 'Sprache' revidiert werden. Stokoe (1989) schlägt auf Grund der gegenwärtigen Kenntnisse in der Linguistik von Gebärdensprachen beispielsweise vor, das Wort 'stimmhaft' (engl. *vocal*) aus der vom amerikanischen Linguisten George Trager stammenden Definition in der Encyclopedia Britannica zu streichen: "Eine Sprache ist ein System willkürlicher [stimmhafter] Symbole, vermittels derer die Mitglieder einer Kultur alle Aktivitäten dieser Kultur ausführen" (Stokoe, 1989, S. 173).

Andere Vorschläge über die Änderung von Definitionen spezifischer linguistischer Begriffe sind gemacht worden, um sie von ihrer Bindung an nur eine Modalität zu befreien und sie sowohl auf visuell/körperliche wie auch akustisch/orale Sprachen anwendbar werden zu lassen. Das Gebiet der Linguistik beispielsweise, das Strukturen und Verfahren auf der sublexikalischen Ebene untersucht, verrät schon durch seinen Namen *Phonologie* seine Bindung an die Lautsprache. Siple (1982) schlägt vor, daß dieses Gebiet der Linguistik, das traditionell als 'das Studium der in

der menschlichen Sprache vorkommenden Lautmuster' bezeichnet wird, fortan so definiert werde: 'das Studium der in der menschlichen Sprache vorkommenden sublexikalischen Muster', um so auch den Erkenntnissen über nicht-akustische menschliche Sprachen Rechnung tragen.

Die jüngere Forschung über Gebärdensprachen könnte auch eine Revision der Theorien über die grundsätzlichen Voraussetzungen für Sprache herbeiführen. Besonders seit der Arbeit des Schweizer Linguisten Ferdinand de Saussure am Anfang dieses Jahrhunderts haben Linguisten angenommen, daß ein unentbehrliches charakteristisches Merkmal des linguistischen Symbols seine *Willkürlichkeit* sei, d.h. daß keine äußere Bindung zwischen der Form des Symbols (Wort oder Gebärde) und seinem Referenten bestehe. So kann die Bedeutung 'Baum' in verschiedenen Sprachen durch viele Symbole mit sehr unterschiedlichen Formen dargestellt werden: *Baum*, *tree*, *arbre* etc. Eine Frage, die Forscher auf dem Gebiet der Gebärdensprache beschäftigt hat, lautet: Hat die Ikonizität vieler Aspekte der Gebärdensprache eine Funktion für deren Struktur und bei deren Verarbeitung und Erwerb? Die bis heute erzielten Forschungsergebnisse weisen darauf hin, daß die Ikonizität von Gebärden keine bedeutende Rolle in der sublexikalischen Struktur und in der Verarbeitung der Sprache spielt. Im Gegensatz zu Bildern und anderen visuellen Informationen, die auf analoge Weise verarbeitet werden, scheinen die Gebärdensprachen in ihrer Struktur und ihrer Verarbeitung den Lautsprachen insofern ähnlich zu sein, als auch sie aus einzelnen Elementen, die regelhaft miteinander kombiniert werden, bestehen.

Wie bringt man nun das Prinzip der Willkürlichkeit des Symbols mit dieser Sprache in Einklang, bei der die Formen der Oberfläche häufig ikonisch sind, die sublexikalische Struktur jedoch aus einzelnen, meist nicht ikonischen Elementen besteht? Aufgrund der Forschungsarbeit auf dem Gebiet der Gebärdensprache wird die Meinung vertreten, daß dieses grundlegende Prinzip der Willkürlichkeit des Symbols neu überdacht werden muß. Diese Überlegungen könnten ihrerseits dazu führen, daß Linguisten die Zusammenhänge zwischen Symbol und Referent auch in den Lautsprachen neu untersuchen, um festzustellen welche Bedeutung dort die Willkürlichkeit tatsächlich spielt. Auf diese Weise, gestützt also auf experimentelle Ergebnisse aus den Gebärden- und den Lautsprachen, kann eine Neuformulierung der Feststellung von Saussure entstehen.

Forschung auf dem Gebiet der Gebärdensprache könnte aber auch die nochmalige Untersuchung eines weiteren Aspekts traditioneller linguistischer Theorie erfordern, nämlich der Frage der *primär linearen Anordnung der Komponenten* der Sprachen. Viele sublexikalische Komponenten der Gebärdensprache sind nicht

sukzessive, sondern simultan geordnet. Jüngste Forschung hat jedoch gezeigt (Liddell und Johnson, 1989), daß eine genaue Beschreibung der Bewegungs-Komponente auch in Gebärdensprachen diese Komponente in sukzessive Komponenten, nämlich einen Bewegungs- und einen Halte-Abschnitt, unterteilen muß. Es scheint, daß auch nicht alle Komponenten der Gebärde gleichzeitig wahrgenommen werden. Forschungen über die Wahrnehmung von Gebärden (Grosjean, 1980) haben gezeigt, daß zuerst die Ausführungsstelle und Handstellung, dann die Handform und schließlich die Bewegung identifiziert werden, wobei letztlich die Bedeutung der Gebärde erst bei der Feststellung der Bewegung erkannt wird. So haben Gebärden gleichzeitige und nacheinander folgende Elemente, sowohl in ihrer Struktur wie auch in ihrer Verarbeitung. Es gibt auch in gesprochenen Sprachen gleichzeitige Elemente: Vokale und Konsonanten werden nicht immer genau hintereinander produziert, sondern eher gemeinsam artikuliert; in Sprachen wie dem Chinesischen wird der linguistisch wichtige Ton gleichzeitig mit dem Wort produziert. Da also Gebärden- wie Lautsprachen sowohl simultane wie auch sukzessive Ordnungen ihrer Elemente aufweisen, bestehen zwischen diesen Ordnungen eher graduelle als substantielle Unterschiede. Entsprechend wird eine linguistische Theorie gefordert, die – so Wilbur – "Vorgänge wird erklären müssen, die nicht ausschließlich von der Wortstellung oder unbedingt von der sequentiellen Darstellung von Information abhängen (die ja schließlich nur die Kodierung der Oberfläche betrifft und daher sprachspezifisch ist)" (Wilbur, 1986, S. 18). Wilbur führt weiter aus, daß diese Theorie größere strukturelle Einheiten als den Satz, vor allem ganze Diskurse, Gespräche und Absätze erfassen sollte. Eine solche Theorie müßte die Struktur der Gebärdensprachen, ebenso wie diejenige von Lautsprachen, erklären können.

Andere Wissenschaften können aus der Forschung über die Gebärdensprache und die Gemeinschaft der Gehörlosen für ihre eigenen Belange Nutzen ziehen. Linguisten zum Beispiel, deren Interesse den als '*Pidgin*' und '*Kreole*' bekannten Sprachformen gilt, können von der Forschung über den Erwerb der Gebärdensprache durch gehörlose Kinder hörender Eltern Gebrauch machen. Fischer (1978) sowie Ladd & Edwards (1982) haben auf Ähnlichkeiten zwischen gewissen Strukturen in der Gebärdensprache und in verschiedenen kreolischen Sprachen hingewiesen. *Soziolinguisten und Anthropologen*, die über sprachliche Minderheiten forschen, könnten bei ihrer Arbeit mit Gewinn Daten über die Gemeinschaft und Kultur der Gehörlosen zum Vergleich heranziehen. Die *neurolinguistische Forschung* und Theorie wird die Ergebnisse der Untersuchungen von Bellugi und ihren Mitarbeitern über aphasische Gehörlose berücksichtigen müssen (vgl. Poizner, Bellugi & Klima, 1988).

Psycholinguisten und kognitive Psychologen sollten die Möglichkeit zur Kenntnis nehmen, die Gebärdensprache als 'Testfall' auf ihren Gebieten einzusetzen, besonders im Hinblick auf die Entdeckung, daß die Modalitätsunterschiede der äußeren Formen zwischen Gebärden- und Lautsprachen auf der Ebene der linguistischen Struktur, aber auch bei der Verarbeitung und beim Erwerb der Sprache aufgehoben werden. Eine umfassende Theorie muß die Tatsache berücksichtigen, daß die Struktur ebenso wie die Verarbeitung von Sprache hauptsächlich durch abstrakt kognitive, die Kommunikation betreffende Prinzipien und nicht durch modalitätsspezifische Gesetze bedingt zu sein scheinen.

Erzieher und Lehrer von gehörlosen Kindern müssen diese Forschungsergebnisse schließlich beim Entwurf von Lehrplänen berücksichtigen. Die traditionellen Rechtfertigungen für die Vernachlässigung der Gebärdensprache in der Erziehung gehörloser Kinder sind einmal die Behauptung, daß die Gebärdensprache keine Sprache sei und zum anderen der Hinweis, daß Gehörlose auch nach Abschluß der Schule die Gebärdensprache ausreichend lernen könnten. Auf Grund jüngerer Forschung über Gebärdensprache haben sich beide Argumente als wissenschaftlich unhaltbar erwiesen. Eine Mißachtung der Forschungsergebnisse auf dem Gebiet der Gebärdensprache kann heute nur infolge mangelhafter Information oder aus professionellen Vorurteilen heraus geschehen.

Zukünftige Forschung auf dem Gebiet der Gebärdensprache

Erstaunlich viel Information über Gebärdensprachen ist in relativ kurzer Zeit zusammengetragen worden. Doch sind wir von einem tieferen Verständnis ihrer Struktur und ihrer Rolle im Leben der Gehörlosen und deren Kultur noch weit entfernt. Es scheint also angebracht, abschließend einige der dringend anstehenden Forschungsdesiderate auf dem Gebiet der Gebärdensprache anzuführen:

- mehr und detailliertere Beschreibungen nationaler Gebärdensprachen sowohl in Europa wie auch in weiteren Ländern, unter Berücksichtigung von Mundbildern und nichtmanuellen Komponenten, sowie allgemein die Untersuchung von größeren Abschnitten des Diskurses;
- das Sammeln von Gebärden der älteren Generation von Gehörlosen sowie von regionalen Gebärden (dieses Projekt ist besonders dringlich, denn die zunehmende Verwendung der Gebärdensprache im Fernsehen wird zweifellos einen nivellierenden, 'standardisierenden' Einfluß auf die Sprache ausüben);
- Untersuchungen über die Variationen von Gebärdensprachen in Europa sowie über die von europäischen Gebärdenden situationsabhängig benutzten Stile und Register (darunter detaillierte Beschreibungen von (Gebärden-/Laut-) Mischsprachen);

- das Sammeln von Gebärden und linguistischen Erkenntnissen für Gebärdensprach-Lexika auf wissenschaftlicher Basis (dieses Projekt beinhaltet auch die Entwicklung von Systemen zur Notation und Illustration von Gebärden);
- psychologische und psycholinguistische Untersuchungen zur Produktion und Verarbeitung der Gebärdensprache, die in gut ausgestatteten Labors auszuführen sind;
- die Untersuchung des Erwerbs der Gebärdensprache, beispielsweise Studien über die Kommunikationsmuster zwischen Mutter und gehörlosem Kind, Untersuchungen zum Erwerb der Gebärdensprache durch die 90 Prozent der gehörlosen Kinder, deren Eltern hörend sind, sowie Studien über den Erwerb einer Zweisprachigkeit, bei der nicht nur die Sprachen, sondern auch deren Modalitäten verschieden sind;
- die Untersuchung der von Hörenden angewendeten Techniken und Mechanismen zur Erlernung der Gebärdensprache sowie die Entwicklung von Unterrichtsplänen und -materialien für Kurse in Gebärdensprache;
- Studien über das Dolmetschen zwischen Gebärden- und Lautsprachen sowie über die Lehre des Dolmetschens;
- das Sammeln von Information über die Gehörlosengemeinschaft und deren Kultur (historisches Material, Information über Gehörlosenvereinigungen sowie Dokumentation zur Kunst der Gehörlosen), aber auch Studien zum Selbstbewußtsein der Gehörlosen und zu ihrer Haltung gegenüber der Gebärdensprache sowie der gesprochenen Sprache und der hörenden Kultur, die sie umgibt.

Schließlich: diese Forschung sollte möglichst von fachlich ausgebildeten Vertretern der Gehörlosengemeinschaft selbst ausgeführt werden, bzw. in gemischten Teams, denen gehörlose und hörende Wissenschaftler angehören. Auf diese Weise wird nicht nur die Authentizität der Angaben und Daten gewährleistet, sondern auch das Zurückfließen der Forschungsergebnisse in die Gehörlosengemeinschaft gefördert.

Anmerkungen

Einführung

1: Zur **neurologischen Forschung** siehe Poizner, Klima und Bellugi (1988), und Gudula List (1985, 1988). Für einen guten Überblick über **psycholinguistische Forschung** siehe Grosjean (1980) und Bellugi und Studdert-Kennedy (1980). Zur Verwendung der **Gebärdensprache in der Schule** für Gehörlose siehe Johnson, Liddell & Erting (1989, deutsch 1990). **Methoden für den Unterricht** in Gebärdensprache werden vorgestellt in Baker & Cokely (1980) sowie in C. Smith et al. (1988).

H. Lane (1988) beschreibt die **Geschicht**e der französischen und amerikanischen Gehörlosenkulturen. Dieses Buch ist von Günther List (1988) besprochen worden. Siehe Gannon (1981 und 1989) sowie Sachs (1989) für Informationen über die amerikanische Gehörlosenkultur des 20. Jahrhunderts. B. Caramore (1988a, 1988b, 1990) schildert die Geschichte der Gebärdensprache in Schule und Gesellschaft der Schweiz des 19. Jahrhunderts (siehe auch Pfister, 1986, Kolb, 1961, Sutermeister, 1929. Biesold (1988) beschreibt die Verfolgung der deutschen Gehörlosen durch die Nazis im Zweiten Weltkrieg; siehe auch Renate Fischer (1990) und Gunther List (1990). Moody (1988) und Cuxac (1983) beschreiben die historische Entwicklung der Gebärdensprache in Frankreich.

Kapitel 1

2: Liddell und Johnson (1989) haben kürzlich ein besonders durchdachtes Modell der sublexikalischen oder 'phonologischen' Ebene der American Sign Language vorgeschlagen:

Was bei Stokoe 'Orientierung' (Handstellung) heißt, wird bei Liddell und Johnson in zwei Faktoren zerlegt: welcher Teil der Hand nach unten gedreht ist ('*Orientation*'), und wohin die Fingerspitzen zeigen ('*Facing*'). Diese zweifache Beschreibung ist notwendig beispielsweise bei Verben wie AN-STARREN, wo die Handfläche immer nach unten gerichtet ist, die Fingerspitzen aber ihre Orientierung ändern, je nachdem, wer oder was angestarrt wird. Anstelle einer einfachen Komponente der 'Lokalisierung', schlagen Liddell und Johnson eine Komponente des '*Kontaktpunk-*

tes' vor. Hier werden spezifiziert: a) ein Punkt in bezug auf den Körper und die passive Hand, b) der Teil der aktiven Hand, der auf diesen Punkt zeigt oder ihn berührt und c) die räumliche Beziehung zwischen Punkt und aktiver Hand.

Der wichtigste Unterschied zwischen dem Modell von Stokoe und dem von Liddell und Johnson liegt jedoch in der Gewichtung der Komponenten. Bei Stokoe werden alle manuellen Komponenten als gleichwertig betrachtet. Handform, Orientierung und Position der Hand, Bewegung, aber auch die nicht-manuellen Aspekte gelten als gleichberechtigte simultane Merkmale. Bei Liddell und Johnson wird jedoch die Bewegung als die wichtigste Komponente angesehen, denn sie bestimmt die Segmentierung des Gebärdenflusses. Die Gebärde gilt als Folge von '*Bewegungs-*' und '*Halte-Segmenten*'. Jedem Bewegungs- oder Halte-Segment haftet ein simultaner Artikulations-Komplex an, der die übrige Information über die Gebärde (Handform, Orientierung, Position, Kontaktpunkt und nicht-manuelle Aspekte) enthält. Bei Liddell und Johnson wird die Gleichzeitigkeit fast aller Merkmale, wie sie Stokoe postuliert, beibehalten, doch wird der sequentiellen Natur der Gebärde, ihrem Verhalten in der Zeit, präziser Rechnung getragen. Liddell und Johnson argumentieren, daß die größere Gewichtung der Bewegungskomponente die Beschreibung von sublexikalischen und morphologischen Vorgängen erlaubt, deren Schilderung in einem gänzlich simultanen Modell unelegant oder gar unmöglich wäre.

3: Lane, Boyes Braem und Bellugi (1976) haben in einer Studie über die Wahrnehmung der Handform elf Unterscheidungsmerkmale gefunden. Eine der jüngsten Studien (Liddell & Johnson 1989) schlägt ein System mit 13 binären Merkmalen vor, von dem die Autoren behaupten, es reiche aus, um die 150 Handformen der American Sign Language und die Handformen anderer Gebärdensprachen zu unterscheiden.

4: Padden & Perlmutter (1984) benutzen die Begriffe 'stark' ('strong') für die aktive Hand und 'schwach' ('weak') für die passive Hand.

5: Die Regeln zur Verbindung von Komponenten stellen nur eine Art Regel auf der sublexikalischen Ebene der Gebärdensprache dar. Andere Mechanismen, die auf der entsprechenden (phonologischen) Ebene der gesprochenen Sprache existieren, sind unter anderen: Assimilation, Dissimilation, Tilgung (Streichung, Deletion), Einfügung, Bewegungs-Epenthese, Metathese, Gemination, Perseveration, Antizipation und Reduktion (vgl. Battison 1974; Battison, Markowicz & Woodword 1973; Frishberg 1975, l976, Liddell & Johnson 1989).

6: Anderson (1984) hat eine Notation entwickelt, die in einigen Gebärden-Wörterbüchern (u.a. für Thai Gebärdensprache, vgl. Wrigley, 1989) benutzt worden ist.

Eine sehr detaillierte Notation, die auf dem Facial Action Coding System von Ekman & Friesen (1978) aufbaut, ist von Baker-Shenk (1983) für die nicht-manuellen Komponenten der Gebärdensprache verwendet worden. Andere Kodierungssyteme für die nicht-manuellen Komponenten sind von Bergman (1982), Vogt-Svendsen (1983), Lawson (1983) und vom Edinburgh British Sign Language Project (Colville, l986) vorgeschlagen worden. Jouison (1990) hat eine Notation für die französische Gebärdensprache entwickelt, die sich stark unterscheidet von den anderen Systemen, die ja alle bis zu einem gewissen Grade von Stokoes Analyse abgeleitet sind. Baker & Cokely (l980) benutzen eine Kombination von englischen (unflektierten) Stammwörtern und speziellen Symbolen, um Sätze in der amerikanischen Gebärdensprache zu notieren (siehe Kapitel 6).

Kapitel 3

7: Das kürzlich von Liddell & Johnson vorgeschlagene Modell (1989) sieht Folgen von "*Bewegungs-*" und "*Halte-Segmenten*" innerhalb einer Gebärde vor, die gewisse sublexikalische Vorgänge besser erklären (siehe Anmerkung 2). Die erwähnte Simultanität ist diejenige der einzelnen Gebärde. Wilbur (1986) schreibt: "Obwohl wir von gleichzeitig präsentierten Informationen sprechen, muß auf folgendes hingewiesen werden: Diese Aussage bezieht sich nur darauf, daß eine einzelne Gebärde als Trägerin der Information verwendet wird; in der Gebärde selbst wird die Information sequentiell vorgestellt."

Kapitel 4

8: Gegenwärtig gibt es unter Linguisten eine lebhafte Debatte über das Wesen der Pronominalreferenz in Gebärdensprachen. Viele Linguisten, darunter auch Padden (1983, 1988), behaupten, daß bei der von ihnen untersuchten Gebärdensprache die Person in grammatikalischer Hinsicht eine Rolle spielt. Meier (1990) argumentiert dagegen, daß in der ASL nur eine Unterscheidung zwischen erster Person und 'anderen' besteht. Lillo-Martin & Klima (1990) wollen statt einer Unterscheidung zwischen erster, zweiter und dritter Person zwischen einem phonologisch definierten Bezugsort und einem semantisch definierten Bezugsindex differenzieren. Die schwedische Linguistin Ahlgren (1990) behauptet, daß die grammatikalische Person in der schwedischen Gebärdensprache keine Rolle spielt, wohl aber die 'Ortung von Personen'. Siehe auch Engberg-Pedersen (1986) und Pizzuto (l986) für eine Diskussion dieses Themas in der dänischen resp. italienischen Gebärdensprache.

9: Padden (1983 und 1988) nannte diejenige Gruppe von Verben, die mit Subjekt, Akkusativ- und Dativobjekt koordiniert sind, 'flektierende Verben'. In letzter Zeit jedoch bezeichnet sie sie als "Übereinstimmungsverben" und weist darauf hin, daß Raumverben auch für Ausgangspunkt und Ziel einer Tätigkeit flektiert werden (Padden, persönliche Mitteilung).

10: Bei Verben in manchen Dialekten der schweizerdeutschen Gebärdensprache (wie HELFEN, TELEFONIEREN, GLAUBEN, LÜGEN, ERZÄHLEN, LACHEN), wird das Objekt des Verbs nicht durch den Zeigefinger indiziert, sondern durch die Gebärde PERSON, die mit dem Verb räumlich koordiniert wird (siehe Abbildung unten). Dies sind Verben, die nicht für Person und Zahl flektiert werden.

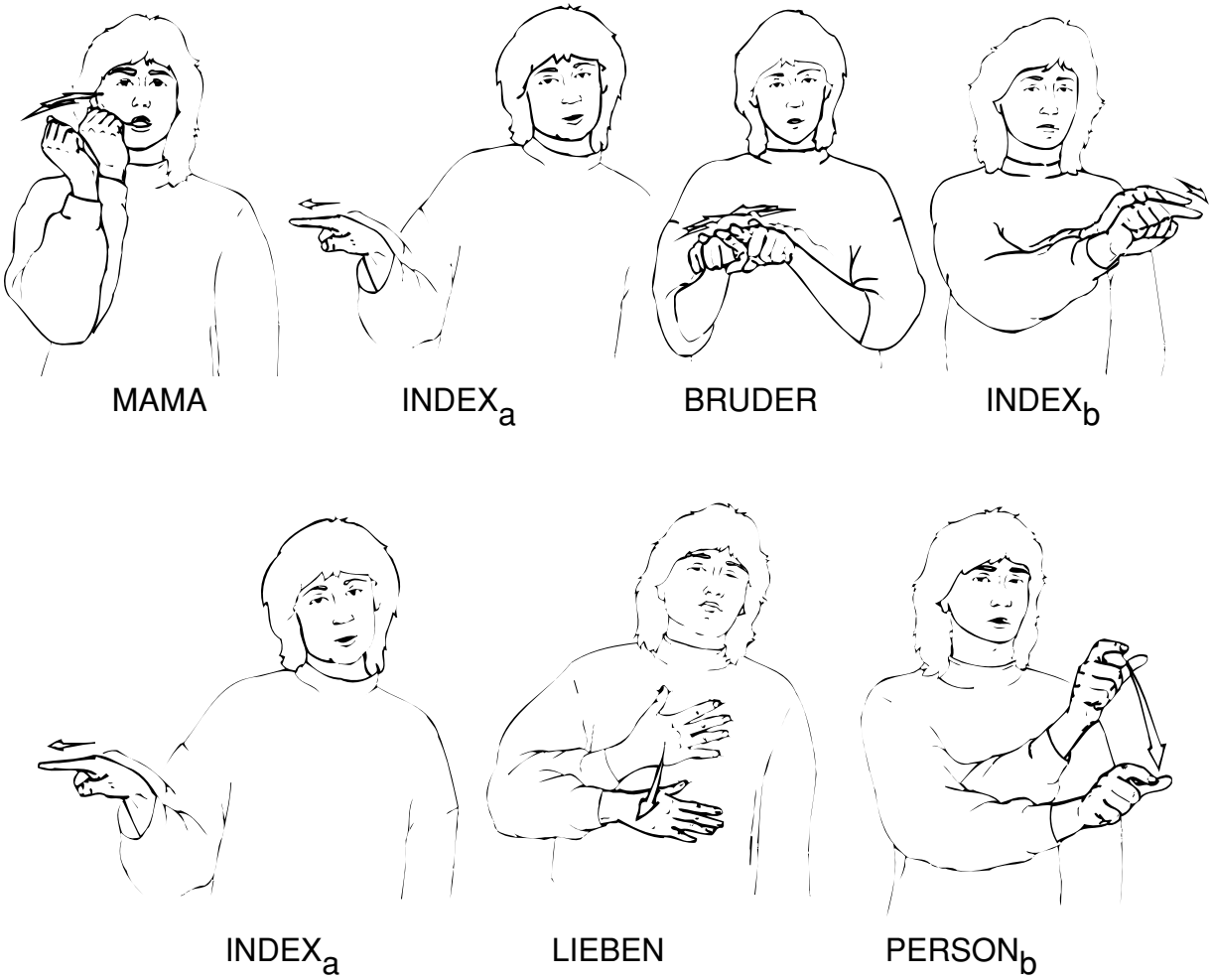


Abb. Anm. 10:
Die Gebärde PERSON wird anstelle der Gebärde INDEX zur Indizierung des Akkusativs in manchen schweizerdeutschen Dialekten bei Verben benutzt.

Kapitel 5

11: Es gibt andere wichtige Aspekte des Modells der 'Standort- und Bewegungsverben' von Supalla (1982), die hier nicht weiter diskutiert werden: die sieben Bewegungsmuster des Verbstamms; die Verlagerung oder Verankerung des Verbs; die Segmentierung der Bewegung; die Einschränkungen der hierarchischen Strukturierung von Bewegungen; der Grundraster ('Base Grid'); die Markierung des Substantivs nicht nur durch verschiedene Handformen, sondern auch durch Körperteile des Gebärdenden; verschiedene Orientierungssysteme für die Markierung der Substantive sowie die Orientierung der Markierungen, bezogen auf ein 'wirkliches' oder ein'abstraktes' Bezugssystem.

12: Manche Forscher bestreiten Supallas Behauptung (1982, 1986), daß die Komponente der Handform bei 'Standort- und Bewegungsverben' dem Klassifikator ('classifier') der gesprochenen Sprache entspricht. E. und A. Engberg-Peterson (1985) macht geltend, daß, wenn diese Formen der Gebärdensprache wirklich mit den Klassifikatoren zu vergleichen seien, dann müsse das gleiche Kriterium auch bei beiden anwendbar sein; dies besagt, daß die klassifizierenden Formen "ausschließlich durch die Eigenschaften der Referenten bestimmt werden, und nicht durch verschiedene, vom Verb denotierte statische oder dynamische Situationen" (E. & A. Engberg-Peterson, 1985, S. 204). Sie weist darauf hin, daß es in der dänischen Gebärdensprache Gebärden gibt, die Supalla als 'semantisch klassifizierend' bezeichnen würde, die aber dieses Kriterium nicht erfüllen. Im Satz: 'Der Junge überholt mich' bezieht sich beispielsweise der aufrechte Zeigefinger beim Verb 'überholen' auf 'Junge'. Im Satz: 'Der Junge geht an mir vorbei' werden Zeige- und Mittelfinger (Zweibein-Handform) bei 'gehen' benutzt. Die Handformen bei diesen Verben zeigen nicht eine Eigenschaft des Jungen an, sondern können variieren je nach der vom Verb beschriebenen Bewegungssituation. Engberg-Peterson schließt daraus, daß die Handform bei diesen Verben nicht wie ein Klassifikator in der gesprochenen Sprache fungiert. Sie spricht hier von 'Proform', die "den Referenten des Subjekts im Gebärdenraum ersetzt, die dann bewegt werden kann, um die Bewegungen, den Standort und die Orientierung des Referenten darzustellen" (S. 206). Eine solche Form sei in der gesprochenen Sprache unmöglich.

Kapitel 5 dieses Buchs vermeidet beide Bezeichnungen: 'Klassifikator' und 'Proform'. Die bei 'Standort- und Bewegungsverben' vorkommenden Handformen werden hier 'klassifizierende Handformen' genannt, einerseits um zu unterstreichen, daß sich diese Handformen ja auf K l a s s e n von Substantiven beziehen (was bei 'Proform' nicht immer der Fall ist), andrerseits um kenntlich zu machen, daß diese Handformen nicht in jeder Hinsicht den 'Klassifikatoren' der gesprochenen Sprache entsprechen.

13: Obwohl die meisten bisher untersuchten Gebärdensprachen offenbar klassifizierende Handformen b e i b e i d e n H ä n d e n zulassen, scheinen manche Sprachen mehr Gebrauch hiervon zu machen als andere. In ASL wird das räumliche Verhältnis zwischen zwei Objekten häufig durch klassifizierende Handformen beider Hände dargestellt. Im Satz: 'Die Frau stellt eine Vase auf den Tisch' würde beispielsweise das Verb STELLEN die Handform für Vase, die andere Hand diejenige für TISCH aufweisen. Die räumliche Beziehung der beiden Hände stellt dann 'ein Objekt auf dem anderen' dar.

In manchen Dialekten der schweizerdeutschen Gebärdensprache würde zwar wie in ASL eine klassifizierende Handform in die Gebärde STELLEN integriert, die zweite Hand benutzt jedoch nicht die Handform für TISCH. Das räumliche Verhältnis zwischen den beiden Objekten wird allein dadurch gekennzeichnet, daß die Ausführungsstelle von STELLEN am gleichen Ort von der Ausführungsstelle von TISCH angesetzt wird, und davon, daß diese Position - redundanterweise - zusätzlich mit dem Blick 'gesichert' wird. Weitere Forschung ist nötig, um festzustellen, unter welchen Umständen klassifizierende Handformen von beiden Händen in der schweizerdeutschen Gebärdensprache benutzt werden oder nicht, ob dies eine Frage des persönlichen Stils oder eine allgemeine Regel der Sprache ist, etc.

14: Zwei Systeme von Aspekten der schwedischen Gebärdensprache und eine wichtige Diskussion der Aspektentheorie werden in einem neuen Artikel von Bergman und Dahl (erscheint demnächst) besprochen. Leider erreichte der Entwurf dieses Artikels die Verfasserin zu spät, um in die Besprechung der verschiedenen Aspekte der Gebärdensprache in Kapitel 5 des vorliegenden Buches einbezogen zu werden.

Die Bewegungsmodifikation, die in Kapital 5 als '<u>allen</u>' übersetzt wird (wie in ' Ich gebe allen') wird von Bellugi und Klima (l979) als Kennzeichen für 'multiple objects' genannt. Um die Erklärungen so einfach wie möglich zu halten, wird diese Bewegungsmodifikation hier in diesem Buch bei den sehr ähnlichen Bewegungsmodifikationen für distributive Aspekte behandelt.

Untenstehend findet sich eine Liste der verschiedenen Aspekte, die in ASL durch Variation der Bewegungskomponente ausgedrückt werden, wie sie Klima und Bellugi (l979) identifiziert haben. Nicht nur die Bewegungsfaktoren sind in ASL geregelt, sondern auch deren Verbindungsmöglichkeiten untereinander. Sie werden hier nicht nur deswegen in Detail aufgelistet, weil sie den Reichtum der Morphologie einer Gebärdensprache auf diesem Gebiet illustrieren, sondern auch, um Wissenschaftler zu animieren, in den europäischen Gebärdensprachen nach entsprechenden oder (oder anderen) Modulationen für diese linguistischen Funktionen zu suchen.

Aspektmodulationen von adjektivischen Prädikaten

- "hat die Veranlagung zu sein" ('predisposition aspect')
  z.B.: *Er ist immer krank.*
- "empfänglich für" ('susceptive aspect')
  z.B.: *Mir wird schnell übel von Fischgeruch.*
- "für lange Zeit" ('continuative aspect')
  z.B.: *Er war lange Zeit krank.*
- "unablässig" ('incessant aspect')
  z.B.: *Meine Schwester ist ständig krank.*
- "häufig" ('frequentative aspect')
  z.B.: *Er ist oft krank.*
- "sehr" ('intensive aspect')
  z.B.: *Er ist sehr krank.*
- "ungefähr" ('approximative aspect')
  z.B.: *Er ist mehr oder weniger krank.*
- "folglich" ('resultative aspect')
  z.B.: *Er aß zu viel. Er wurde krank.*
- "immer wieder" ('iterative aspect')
  z.B.: Er wird immer wieder krank.
- "ununterbrochen" ('protractive aspect')
  z.B.: *Er ist ohne Unterbrechung krank.*

Aspektmodulationen im Verb

7 Distributive Aspekte:

- "Umfassend" ('Exhaustive': Aktionen, die sich auf alle Individuen in einer Gruppe richten, wobei die Aktionen als ein einziges Ereignis betrachtet werden.)
  z.B.: *Er fragte jeden von ihnen.*
- "Bestimmte Verteilung" ('Allocative determinate': Aktionen, die bestimmten Individuen zu bestimmten Zeitpunkten zugeteilt werden.)
  z.B.: *Er fragte bestimmte Personen.*
- "Unbestimmte Verteilung" ('Allocative indeterminate': Aktionen, die sich auf unbestimmte Individuen richten.)
  z.B.: *Er fragte unbestimmte Personen.*
- "Zuordnung extern" ('Apportionative external': Aktionen, die unter Mitgliedern einer geschlossenen Gruppe aufgeteilt werden.)
  z.B.: *Ich fragte jeden.*
- "Zuordnung intern" ('Apportionative internal': Aktionen, die überall innerhalb eines einzelnen Ganzen ausgeführt werden.)

z.B.: *Ich nahm im ganzen Haus Abmessungen vor.*

- "Mehrere Objekte einer Klasse" ('Seriated external': Aktionen, die einer Serie von Objekten einer Klasse zugeteilt werden.)
  z.B.: *Er möchte die Preise verschiedener Wagenmarken vergleichen.*
- "Merkmale innerhalb eines Objekts" ('Seriated internal': Aktionen, die unter Berücksichtigung von Charakteristika oder von typischen Teilen eines Objektes ausgeführt werden.)
  z.B. *Er möchte die Preise dieser Marke vergleichen.*

6 temporale Aspekte (Zeitaspekte)

- *Er schaut lange Zeit Fernsehen.*
- *Er schaut regelmäßig Fernsehen.*
- *Er schaut ständig Fernsehen.*
- *Er schaut unaufhörlich Fernsehen.*
- *Er schaut immer wieder Fernsehen.*
- *Er schaut typischerweise Fernsehen.*

5 Zeit-Modalitäten

- *Er begann zu essen·*
- *Er aß in zunehmendem Maße.*
- *Er aß allmählich.*
- *Er aß nach und nach.*
- *Er aß in der Folge.*

Kapitel 6

15: Nichtmanuelle Komponenten sind in verschiedenen Gebärdensprachen untersucht worden: in der nordamerikanischen (Liddell 1978, 1980, 1986; Baker & Padden 1978; Baker 1983, 1985; Baker & Cokely, 1980; Coulter 1978; Davies 1985), der holländischen (Schermer, 1985), der norwegischen (Vogt-Svendson, l984,1983, 1981; Schroeder, l985), der schwedischen (Bergman 1984), der dänischen (Engberg-Pedersen et al. 1981), der finnischen (Rissanen 1986), der britischen (Lawson 1983, Woll 1981, Brennan et al. 1984), der französischen (Moody 1983) und der italienischen (Volterra 1987).

16: Untersuchungen und Beobachtungen über Mundbilder sind in den folgenden Gebärdensprachen gemacht worden: in der dänischen (Engberg-Pedersen et al. 1981), der deutschen (Prillwitz, 1988; Prillwitz & Wudtke 1989; Ebbinghaus, H. & J. Heßmann, 1989), der schweizerdeutschen (Boyes Braem, 1984), der finnischen (Rissanen, 1986), der französisch-kanadischen (Mayberry, 1978), der holländischen (Schermer, 1985), der norwegischen (Vogt-Svendson, 1984; Schroeder, 1985), der schwedischen (Bergman, 1983).

17: Einige weitere Techniken, um den Plural anzuzeigen, sind:

- Verwenden eines 'manuellen Adjektivs' mit der Bedeutung 'viele';
- Anzeige der gleichen Gebärde in beiden Händen für die Bedeutung 'zwei'(vgl. Abbildung 17, Kapitel 6);
- "Lokalisieren" von mehreren Orten im Raum mit der Gebärde für INDEX oder PERSON;
- Eingliederung der Anzahl durch den Gebrauch der Handformen für Nummern (zwei, drei, vier, viele; siehe Abbildungen 1c und d in Kapitel 3);
- Wiederholen der Gebärde, jedesmal an einer etwas anderen Ausführungsstelle (siehe Abbildungen 7 und 15, Kapitel 5);
- Veränderung der Bewegungsform und Ausführungsstelle des Verbs (siehe Abbildungen 17 Kapitel 5);
- Ausführung der Gebärde mit gleitender horizontaler Bewegung (siehe Abbildungen 4 und 16a, Kapitel 5);
- Benützung des Gesichtsausdrucks für 'viele' (siehe Abbildung 6 in Kapitel 6)

(Für weitere Informationen über die verschiedenen Arten von Pluralkennzeichnungen in der Gebärdensprache, siehe Fischer und Gough (1978), Wilbur (1979), Chinchor (1985).

18: Vogt-Svendsen (1984) weist darauf hin, daß die Bedeutung des Mundbilds sich nicht nur von den begleitenden Gebärden, sondern auch von der geläufigen Bedeutung des gesprochenen norwegischen Worts unterscheiden kann. Das Mundbild /*LØ*/, das mit dem norwegischen Wort *løpe* (laufen, springen) verwandt ist, wird in den Daten von Vogt-Svendsen mit den Gebärden für NEHMEN und BRINGEN benutzt. Im Satzzusammenhang fügt das Mundbild allerdings nicht die Bedeutung 'laufen' bei, sondern bedeutet lediglich - besonders in Kombination mit kurzen, schaukelnden Körperbewegungen - '(sich) schnell bewegen'.

Kapitel 7

19: Mit dem linguistischen Ausdruck **'Pidgin'** wurde ursprünglich eine Handelssprache zwischen Personen verschiedener Muttersprachen bezeichnet. So war 'Russennorsk' im 19. Jahrhundert eine Handelssprache, in der sich russische Handelsherren und norwegische Fischer miteinander verständigten, wenn sie sich im Arktischen Meer begegneten. 'Russennorsk' war weder für die Russen noch für die Norweger Muttersprache.

'Internationale Gebärdenkommunikation', eine Form, die Gehörlose aus verschiedenen Ländern in den letzten Jahren auf internationalen Tagungen benutzt haben, ist als **'Pidgin-Gebärdensprache'** bezeichnet worden.

Eine andere Form internationaler Gebärdenkommunikation wurde vor mehreren Jahren von einem Komitee zum Gebrauch durch Dolmetscher auf internationalen Gehörlosenkongressen geschaffen und nennt sich 'Gestuno'. Die Gebärden wurden aus verschiedenen Sprachen entliehen und dann in einem Buch zusammengefaßt. Diese Art von künstlicher Gebärdenkommunikation scheint jedoch nicht viele Fürsprecher gefunden zu haben und wird recht wenig gebraucht. Hingegen scheint die oben beschriebene 'Internationale Pidgin-Gebärdensprache' im Augenblick von der internationalen Gehörlosengemeinschaft zum Gebrauch in spezifischen Kongreß-Situationen besser akzeptiert zu werden (z.B. dann, wenn Dolmetscher für nationale Gebärdensprachen nicht vorhanden sind). Diese positive Einstellung ist vielleicht der Tatsache zu verdanken, daß diese Art der Kommunikation nicht durch irgendeine Expertengruppe erfunden wurde, sondern sich sozusagen natürlich aus den vielen Kontakten mit Gebärdensprache und entsprechenden Dolmetschersituationen entwickelte.

Als 'Pidgin" haben manche Forscher in der Vergangenheit gelegentlich die Mischung von Gebärdensprache und orale Sprachen, die G e h ö r l o s e und H ö r e n d e häufig miteinander benutzen und die auch als 'gebärdete Lautsprache', im Deutschen als 'lautsprachbegleitendes Gebärden' bezeichnet wird. Neuere Forschung hat darauf hingewiesen, daß diese Mischsprache Eigenschaften aufweist, die sie vom eigentlichen "Pidgin" bei gesprochenen Sprachen, wie Russennorsk, unterscheiden (vgl. Lucas & Valli, 1989). Darum wird in diesem Buch für diese Kontaktsprache durchweg der Begriff '**(Gebärden-/Laut-) Mischsprache'** verwendet, während der linguistische Ausdruck 'Pidgin' nur für die internationale Gebärdenkommunikation verwendet wird, wie oben und in Kapitel 6 beschrieben.

20: Einige jüngere Arbeiten über Diskurs, Register und Stil in Gebärdensprache sowie über Witz, Poesie und Theater: Ahlgren & Bergman (1990), Bienvenu (1989),

Bouchauveau (1989), Cuxac & Abbou (l984), Gee & Kegl (1983), Klima & Bellugi (1979), McIntire & Groode (1982), Nowell (l989), Padden & Humphries (1988), Roy (1989), Rutherford (1989), Neumann Solow (1988), Valli (1990), Wilbur & Pettito (1983) und Zimmer (1989).

21: Berichte über den Prozeß der Akkulturation in die Gehörlosengemeinschaft sowie über das Alltagsleben ihrer Mitglieder finden sich bei Covington (1980), Evans und Falk (1986), Jacobs (1974), Kannapell (1989), Neisser (1983), Padden & Humphries (1988; dt. 1991), Truffaut (ohne Datum). Hall (l989) diskutiert die gehörlose Kultur vom Standpunkt eines Spezialisten für nichtverbale Kulturen verschiedener hörender Volksgruppen. Siehe auch die vielen Beiträge über dieses Thema, die in *Das Zeichen* regelmäßig erscheinen.

Kapitel 8

22: Newport (1982) stellt einen sehr interessanten Vergleich zwischen Spracherwerb in der Gebärdensprache und Spracherwerb im Türkischen an. Türkisch ist der Gebärdensprache darin sehr ähnlich, daß es eine agglutinierende Sprache ist, in der die abgegrenzten Grundformen zusammengefügt werden. Sie unterscheiden sich jedoch darin, daß im Türkischen die Formen nacheinander produziert werden und nicht gleichzeitig wie in der Gebärdensprache. Studien haben gezeigt, daß dank der Agglutination Kleinkinder die Morpheme des Türkischen früher erlernen können als in nichtagglutinierenden Sprachen. Der Vergleich mit der Gebärdensprache bringt die Erkenntnis, daß die "Leichtigkeit des Erwerbs" nicht der agglutinierenden Form zu verdanken ist, sondern der Tatsache, daß es sich um eine zeitliche Folge von getrennten, nicht überlappenden Komponenten handelt. Diese zeitliche Folge scheint für Kinder leichter erlernbar zu sein als die zeitlich überlappenden Formen der Gebärdensprache.

Literaturverzeichnis

Ahlgren, I.
1990 Deictic pronouns in Swedish and Swedish Sign Language. In S. Fischer et P. Siple (Hrsg.). *Theoretical Issues in Sign Language Research: Linguistics*. Chicago: University of Chicago Press.

Ahlgren, I. & Bergman, B.
1990 Preliminaries on narrative discourse in Swedish Sign Language. In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. Hamburg: Signum-Press.

Albertsen, K.
1985 Verbal morphology in Danish Sign Language. In W. Stokoe & V. Volterra (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Allan, K.
1977 Classifiers. *Language*, 53, 285-311.

Anderson, L.
1981 *Practical writing for sign languages*. Manuscript. Washington, D.C.

Arambur, A. J.
1989 The Black Deaf community. In C. Lucas (Hrsg.). *The Sociolinguistics of the Deaf Community*. New York: Academic Press.

Baker, C.
1985 Nonmanual behaviors in sign languages: Methodological concerns and recent findings. In W. Stokoe et V. Volterra (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md: Linstok Press.

Baker-Shenk, C.
1983 *A microanalysis of the nonmanual components of questions in ASL*. Unveröff. Dissertation. University of California, Berkeley.

Baker, C. & Battison, R. (Hrsg.).
1980 *Sign Language and the Deaf Community*. Washington: National Association of the Deaf.

Baker, C. & Cokely, D.
1980 *American Sign Language: A teacher's resource text on grammar & culture*. Silver Spring, Md: T.J. Publishers.

Baker, C. & Padden, C.
1978 Focusing on the nonmanual components of ASL. In P. Siple (Hrsg.). *Understanding Language through Sign Language Research*. New York: Academic Press.

Bates, E., McNew, S., McWhinney, B., Deviscovi, A., & Smith, S.
1982 Functional constraints on sentence processing: a cross-linguistic study. *Cognition 11*, 245-299.

Battison, R.
1980 Signs have parts: A simple idea. In C. Baker & R. Battison (Hrsg.). *Sign Language and the Deaf Community*. Washington: National Association of the Deaf.

Battison, R.
1978 *Lexical Borrowing in American Sign Language*. Silver Spring, Md: Linstok Press.

Battison, R.
1974 Phonological deletion in American Sign Language. *Sign Language Studies*, *5*, 1-19.

Battison. R. & Jordan, I.K.
1976 Cross cultural communication with foreign signers: Fact and Fancy. *Sign Language Studies 10*, 53-68.

Battison, R., Markowicz, H. & Woodward, J.C.
1973 A good rule of thumb: Variable phonology in American Sign Language. In R. Shuy & R. Fasold (Hrsg.). *New ways of analyzing variation in English* (Vol 2). Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Bellugi, U. & Fischer, S.
1972 A comparison of sign language and spoken language. *Cognition 1*, 173-200.

Bellugi, U., Klima, E., & Siple, P.
1975 Remembering in signs. *Cognition 3*(2), 93-125.

Bellugi, U. & Newkirk, D.
1977 Formal devices for creating new signs in ASL. In W. Stokoe (Hrsg.). *Proceedings of the First National Symposium on Sign Language Research and Teaching*. Silver Spring, Md: National Ass. of the Deaf.

Bellugi, U., Poizner, H., & Klima, E.
1983 Brain organization: Clues from sign aphasia. *Human Neurobiology 2*, 155-170.

Bellugi, U. & Studdert-Kennedy, M. (Hrsg.).
1980 *Signed and Spoken Language: Biological Constraints on Linguistic Form*. Weinheim: Verlag Chemie.

Bergman, B.
1984 Non-manual components of signed language: Some sentence types in Swedish Sign Language. In F. Loncke, P. Boyes Braem & Y. Lebrun (Hrsg.). *Recent Research on European Sign Languages*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Bergman, B.
1983 Verbs and adjectives: Some morphological processes in Swedish Sign Language. In J. Kyle et B. Woll. *Language in Sign*. London: Croom Helm.

Bergman, B.
1982 *Studies in Swedish Sign Language*. Stockholm: University of Stockholm.

Bergman, B. & Dahl, Ö.
(im Druck). The two aspectual systems of Swedish Sign Language in a typological perspective. In C. Bache, H. Basbøll & C.E. Lindberg (Hrsg.). *Tense-Aspect-Actionality: New Data - New Approaches*. Mouton.

Bergman, B. & Wallin, L.
1985 Sentence structure in Swedish Sign Language. In W. Stokoe & V. Volterra (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Bienvenu, MJ.
1989 *Reflections of Deaf Culture in Deaf Humor* .Vortrag an 'The Deaf Way'. Gallaudet University, Washington, D.C., July 9-14, 1989.

Biesold, H.
1988 *Klagende Hände*. Jarick Oberbiel, Solms, Lahn.

Bochner, J.H. & Albertini, J.A.
1988 Language varieties in the deaf population and their acquisition by children and adults. In M. Strong (Hrsg.). *Language learning and deafness*. Oxford: Blackwell.

Bode, L.
1974 Communication of agent, object, and indirect object in signed and spoken languages. *Perceptual and Motor Skills, 39*, 1151-1158.

Bonvillian, J. D. , Orlansky, M.D. & Novack, L.L.
1983 Early sign language acquisition and its relation to cognitive and motor development. In J. Kyle & B. Woll (Hrsg.). Language in Sign: *An International Perspective on Sign Language*. London: Croom Helm.

Bouchauveau, G.
1989 *Reflections of Deaf Culture in Deaf Humor*. Vortrag am 'The Deaf Way'. Gallaudet University, Washington, D.C., July 9-14, 1989.

Boyes Braem, P.
1990 The acquisition of the handshape in American Sign Language: A preliminary analysis. In V. Volterra & C. Erting (Hrsg.). *From Gesture to Language in Hearing and Deaf Children*. Heidelberg: Springer Verlag.

Boyes Braem, P.
1986-8 *Einführung in die Linguistik der Gebärdensprache*. (6 Vorträge). Informationshefte des Vereins zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache, Basel. Nr. 6, 7, 8, 9, 10, 11. 1986-8.
(Nachdruck in *Das Zeichen*, *2 - 7*. 1987 - 89.)

Boyes Braem, P.
1986 Two aspects of psycholinguistic research: Iconicity and temporal structure (Keynote Address). In B. Tervoort (Hrsg.). Signs of Life: *Proceedings of the Second European Congress on Sign Language Research*. Amsterdam: The Institute of General Linguistics of the University of Amsterdam.

Boyes Braem, P.
1985 *Die Ikonizität in der Gebärdensprache*. Informationsheft Nr. 5, Verein zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache.

Boyes Braem, P.
1983 *Zur Erforschung der Dialekte der Gebärdensprache in der deutschsprachigen Schweiz*. Basel: Bericht des Forschungszentrums für Gebärdensprache. (auch In Loncke et. al., Hrsg. 1984.)

Boyes Braem, P.
1981 *Significant Features of the Handshape in American Sign Language*. Unveröff. Dissertation. University of California, Berkeley.

Boyes Braem,P., Fournier, M.L., Rickli, F., Volterra, V., Franchi, M. L., & Corazza, S.
1989 Techniques pour traduire les roles sémantiques et les relations locatives dans la langue des signes en suisse romande, comparé à la langue des signes italiennes. In S. Quertinmont & F. Loncke (Hrsg.). *Etudes europeennes en langue des signes*. Brussels: EDIRSA.

Brown, R.
1977 Why are signed languages easier to learn than spoken languages? In W. Stokoe (Hrsg.). *Proceedings of the First National Symposium on Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: National Ass. of the Deaf.

Brennan, M.
1983 Marking time in British Sign Language. In J. Kyle & B. Woll (Hrsg.). *Language in Sign*. London: Croom Helm.

Brennan, M.
1981 Grammatical processes in British Sign Language. In B. Woll, J. Kyle, M. Deuchar (Hrsg.). *Perspectives on British Sign Language and Deafness*. London: Croom Helm.

Brennan, M.,Colville, M. D. & Lawson, L. K.
1984 *Words in Hand, A Structural Analysis of the Signs of British Sign Language*. Edinburgh BSL Research Project. Moray House College of Education.

Byland, R.
1988 Meine Erfahrung mit Gebärden. *SGB Nachrichten,7*. Schweizerischer Gehörlosenbund Region Deutschschweiz.

Campos, J., Barrett, K.C., Lamb, M.E., Goldsmith, H.H. & Stenberg, C.
1983 Socioemotional development. In P. Mussen (Hrsg.). *Handbook of Child Psychology, vol. II*, M. Haith & J. Campos (Hrsg.). Infancy and Development: Psychobiology. New York: John Wiley.

Carmel, S. J.
1975 *International Hand Alphabet Charts*. Rockville, Md.: Studio Printing Inc..

Coulter, G.
1978 Raised eyebrows and wrinkled noses: The function of facial expression in relative clauses and related constructions. In F. Caccamise (Hrsg.). *Proceedings of the Second National Symposium on Sign Language Research & Teaching*. Silver Spring, MD: National Association of the Deaf.

Cuxac, C.
1983 *Le langage des sourds*. Paris: Payot.

Cuxac, C. & Abbou, M.T.
1984 French Sign Language and pantomime. In F. Loncke, P. Boyes Braem, Y. Lebrun (Hrsg.). *Recent Research on European Sign Languages*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Davies, S.
1985 The tongue is quicker than the eye: Nonmanual behaviors in ASL. In W. Stokoe & V. Volterra (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Deuchar, M.L.
1985 Implications of sign language research for linguistic theory. In W. Stokoe & V. Volterra (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Deuchar, M.L,
1981 Variation in BSL. In B. Woll, J. Kyle & M. Deuchar (Hrsg.). *Perspectives on British Sign Language & Deafness*. London: Croom Helm.

Eastman, G.
1980 From student to professional: A personal chronicle of sign language. In C. Baker & R. Battison (Hrsg.). *Sign Language and the Deaf Community*. Washington: National Association of the Deaf.

Ebbinghaus, H. & Heßmann, J.
1990 German words in German Sign Language. Theoretical considerations prompted by an Empirical Finding. In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 9). Hamburg: Signum-Verlag.

Edmondson, W.
1986 Autosegmental phonology: The syllable and the sign. In B. Tervoort (Hrsg.). *Signs of Life, Proceedings of the Second European Congress on Sign Language Research*. Amsterdam: The Institute of General Linguistics of the University of Amsterdam.

Edmondson, W.H. & Karlsson, F. (Hrsg.)
1990 *SLR'87. Papers from The Fourth International Symposium on Sign Language Research*, Lappeenranta, Finland, 15. - 19 Juli, 1987. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 10). Hamburg: Signum-Verlag.

Ekman, P. & Friesen, W.
1978 *Facial Action Coding System*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.

Engberg-Pedersen, E.
1986 The use of space with verbs in Danish Sign Language. In B. Tervoort (Hrsg.). *Signs of Life, Proceedings of the Second European Congress on Sign Language Research*. Amsterdam: The Institute of General Linguistics of the University of Amsterdam.

Engberg-Pedersen, E., Hansen, B. & Sørensen, K.
1981 *Døves tegnsprog: traek af dansk tegnsprog grammatik*. Arkona.

Engberg-Pedersen, E. & Pedersen, A.
1985 Proforms in Danish Sign Language, their use in figurative signing. In W. Stokoe & V. Volterra (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, MD: Linstok Press.

Erting, C.
1985 Sociocultural dimensions of deaf education: Belief systems & communicative interaction. *Sign Language Studies, 47*, 111-126.

Erting, C.
1981 An anthropological approach to the study of the communicative competence of deaf children. *Sign Language Studies, 32*, 221-238.

Erting, C., Trezioso, C. & O'Grady-Hynes, M.
1990 The interactional context of deaf mother/infant communication. In V. Volterra & C. Erting (Hrsg.). *From Gesture to Language in Hearing and Deaf Children*. Heidelberg: Springer Verlag.

Evans, A.D. & Falk, W.W.
1986 *Learning to be Deaf*. Amsterdam: Mouton de Gruyter.

Fabert, J.M.W. & Weber, A.A.
1987 *Soziale Intergration, eine orientierende soziologische Untersuchung an einer Gruppe von Hörgeschädigten aus Sint Michielsgestel*. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 1) Hamburg: Signum-Verlag.

Fant, L.
1980 Drama and poetry in sign language: A Personal Reminiscence. In C. Baker & R. Battison (Hrsg.). *Sign Language and the Deaf Community*. Washington: National Association of the Deaf.

Fant, L:
1972 *Ameslan*. Northridge, Ca: Joyce Motion Picture Company.

Ferreira Brito, L.
1985 A comparative study of signs for time and space in Sao Paulo and Urubu-Kaapor Sign Languages. In W. Stokoe & V. Volterra (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Fischer, R.
1990 Sign Language and French Enlightenment. Diderot's "Lettre sur les sourds et muets". In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. Hamburg: Signum-Press.

Fischer, S.
1978 Sign language and creoles. In P. Siple (Hrsg.). *Understanding language through sign language research*. New York: Academic Press.

Fischer, S.
1975 Influences on word-order change in American Sign Language. In Li (Hrsg.). *Word Order and Word Order Change*. Austin: University of Texas Press.

Fischer, S. & Gough, B.
1978 Verbs in American Sign Language. *Sign Language Studies, 18*, 17-48.

Fischer, S. & Siple, P. (Hrsg.),
1990 *Theoretical Issues in Sign Language Research: Linguistics*. Chicago: University of Chicago Press.

Fricke, D.
1988 Befreiung aus der Isolation bzw. Die Mauern des Schweigens brechen. *Das Zeichen 3* ,24-28.

Frishberg, N.
1975 Arbitrariness and iconicity: Historical change in American Sign Language. *Language 51*, 696-719.

Fournier, M.L.
1989 Erfahrungsreferat an der Elterntagung. Schweizerische Vereinigung der Eltern hörgeschädigter Kinder. Wildhaus, 12. November, 1989.

Gannon, J.R.
1989 *The Week the World heard Gallaudet*. Washington, D.C.: Gallaudet University Press.

Gannon, J.R.
1981 *Deaf Heritage: A Narrative History of Deaf America*. Washington, D.C.: National Association of the Deaf.

Gee, J. & Kegl, J.
1983 Narrative/story structure, pausing and American Sign Language. *Discourse Processes, 6*: 243-245.

Grosjean, F.
1982 *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press.

Grosjean, F.
1980 Psycholinguistics of sign language. In H. Lane & F. Grosjean (Hrsg.). *Recent Perspectives on American Sign Language*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Grosjean, F.
1979 A study of timing in a manual and spoken language: American Sign Language and English. *Journal of psycholinguistic Research, 8*: 379-405.

Grosjean, F. & Lane, H. (Hrsg.).
1979 *La langue des signes*. Paris: Larousse.

Hall, E. T.
1989 Deaf culture, tacit culture & ethnic relations. *Sign Language Studies 65*, 291-303.

Hansen, B.
1980 *Aspects of Deafness and Total Communication in Denmark*. Kopenhagen: The Center for Total Communication.

Hanson, V.L. & Bellugi, U.
1982 On the role of sign-order and morphological structure in memory for ASL sentences. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior 21*, 621-623.

Harder, R.
1989 Variations de la configuration manuelle dans la langue des signes néderlandaise. In S. Quertinmont & F. Loncke (Hrsg.). *Etudes européennes en langue des signes*. Brüssel: EDIRSA.

Hemmi, P.
1988 Sprache der Gehörlosen. *SGB Nachrichten,7*. Schweizerischer Gehörlosenbund Region Deutschschweiz.

Hoemann, H.W.

1975 The transparency of meaning of sign language gestures. *Sign Language Studies 7*, 151-161.

Jacobs, L. M.
1974 *A Deaf Adult Speaks Out*. Washington, D.C.: Gallaudet College Press.

Johnston, T.
1989 *Auslan Dictionary*. Petersham, Australia: Deafness Resources, Australia, Ltd. & Trevor Johnston.

Johnson, R.E., Liddell, S. & Erting, C.
1989 *Unlocking the Curriculum: Principles for Achieving Access in Deaf Education*. Washington, D.C.: Gallaudet University.
– Deutsche Übersetzung: *Zweisprachigkeit und die Öffnung des Lehrplans. Neue Perspektiven in Erziehung und Bildung Gehörloser*. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 15) Hamburg: Signum-Verlag 1990.

Jouison. P.
1986 The role of the body in the organization of signed expressive discourse. In B. Tervoort (Hrsg.). *Signs of Life: Proceedings of the Second European Congress on Sign Language Research*. Amsterdam: The Institute of General Linguistics of the University of Amsterdam.

Jouison, P.
1989 Iconicité et double articulation dans la langue des signes. In S. Quertinmont & F. Loncke (Hrsg.). *Etudes europeennes en langue des signes*. Brussels: EDIRSA.

Jouison, P.
1990 Analysis and Linaear Transcription of Sign Language Discourse. In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. Hamburg: Signum-Press.

Kannapell, B.
1989 Inside the deaf community. In S. Wilcox (Hrsg.). *American Deaf Culture*. Silver Spring, Md: Linstok Press.

Kaufmann, P.
1985 *Zeichensysteme in der Hörgeschädigtenpädagogik : Eine Übersicht*. Luzern: Verlag der Schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik.

Klima, E. & Bellugi, U.
1979 *The Signs of Language*. Cambridge: Harvard University Press.

Klima, E. & Bellugi, U.
1976 Poetry and song in a language without sound. *Cognition 4*: 45-97.

Kluwin, T.
1981 A rationale for modifying classroom signing systems. *Sign Language Studies, 31*, 179-187.

Kolb, E.
1961 *Pfarrer Heinrich Keller in Schlieren*. Taubstummengemeinde Festschrift. Zürich.

Konstantareas, M.M.,Oxman, J. & Webster, C.D.
1978 Iconicity: Effects on the acquisition of sign language by autistic and other severely dysfunctional children. In P. Siple (Hrsg.). *Understanding Language Through Sign Language Research*. NY: Academic Press.

Kröhnert, O. (Hrsg.)
1981 *Materialien zur Vergleichenden Hörgeschädigten Pädagogik*. Heidelberg: Groos Verlag.

Kyle, J. & Ackerman, J.
1990 Signing for Infants: Deaf mothers using BSL in the early stages of development. In W.H. Edmondson & F. Karlsson (Hrsg.) *SLR'87. Papers from The Fourth International Symposium on Sign Language Research*, Lappeenranta, Finland, 15.-19 Juli, 1987. Hamburg: Signum-Press.

Kyle, J., Woll, B., Pullen, G. & Maddix, F. (Hrsg.).
1985 *Sign Language: The Study of Deaf People and their Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ladd, P. & Edwards, V.
1982 British Sign Language and West Indian Creole. *Sign Language Studies, 35*, 101-126.

Lane, H.
1989 Paternalismus und Gehörlose. Ein offener Brief an Madame Umuvyeyi. *Das Zeichen, 7*, 44-54.

Lane, H.
1988. *Mit der Seele hören - Die Geschichte der Taubheit*. München: Carl Hanser Verlag. Original: *When the Mind Hears*. New York: Random House. 1984.

Lane, H., Boyes Braem, P., Bellugi, U.
1976 Preliminaries to a distinctive feature analysis of American Sign Language. *Cognitive Psychology 8*, 263-289.

Lawson, L.
1983 *Multi-Channel Signs*. In J. Kyle & B. Woll (Hrsg.). *Language in Sign*. London: Croom Helm.

Lawson, L.
1981 The role of sign in the deaf community. In B. Woll, J. Kyle & M. Deuchar (Hrsg.). *Perspectives on British Sign Language and Deafness*. London: Croom Helm.

Lee, D.M.
1982 Are there really signs of diglosia? Reexamining the situation. *Sign Language Studies, 35*, 127-152.

Liddell, S.
1986 Head thrust in ASL conditional marking. *Sign Language Studies, 52*, 243-262.

Liddell, S.
1984 Think and believe: Sequentiality in ASL signs. In *Language 60*(2).

Liddell, S.
1980 *American Sign Language Syntax*. The Hague: Mouton.

Liddell, S.
1978 Nonmanual signals and relative clauses in ASL. In P. Siple (Hrsg.). *Understanding Language throught Sign Language Research*. New York: Academic Press.

Liddell, S. & Johnson, R.
1989 American Sign Language: The phonological base. *Sign Language Studies 64*, 195-277.

Lillo-Martin, & Klima, E.
1990 Pointing out differences: ASL pronouns in syntactic theory. In S. Fischer & P. Siple (Hrsg.). *Theoretical Issues in Sign Language Research*: *Linguistics*. Chicago: University of Chicago Press.

List, Gudula.
1989 Duality of patterning in signed and spoken language: A psychological perspective. *Sign Language Studies 65*, 323-338. (Auch in S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. Hamburg: Signum-Press. 1990.)

List, Gudula.
1989 Oralistische Früherziehung: Flucht nach vorne? *Hörgeschädigten Pädagogik, 43* (2), 112-115.

List, Gudula.
1988 Sprache als Bewegung: Über die gemeinsame innere Seite der Laut- und Gebärdensprachen. *Stimme-Sprache-Gehör 12*, 65-69.

List, Gudula.
1985 Über die Sprachen der Gehörlosen. Anregungen aus neuropsychologischer Sicht. *Unterrichtswissenschaft 13*, 55-69.

List, Günther.
1988 Rezension zu Harlan Lane's 'Mit der Seele hören - Die Geschichte der Taubheit. *Das Zeichen 5*, 4-8.

List, Günther.
1990 Under the conditions of Oralism. The history of the deaf in German-speaking countries. In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. Hamburg: Signum-Press.

Loew, R. C.
1984 *Roles and reference in American Sign Language: A developmental perspective*. Unveröff. Dok. Dissertation, University of Minnesota.

Loew, R. C.
1982 Learning American Sign Language as a first language: Roles and reference. In F. Caccamise, M. Garretson, & U. Bellugi (Hrsg.). *Teaching American Sign Language as a Second/Foreign Language*. Silver Spring, Md.: National Association of the Deaf.

Loncke, F.
1988 Urteile und Vorurteile gegen Gebärdensprachen - Eine kritische Rezension zu van Udens kritischer Evaluation der Gebärdensprachen Gehörloser und der Psycholinguistik. Basel: Verein zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache, *Informationsheft 13*. (auch in *Das Zeichen, 3*. 1988.)

Loncke, F., Boyes Braem, P. & Lebrun, Y. (Hrsg.).
1984 *Recent Research on European Sign Languages*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Luftig, R. L., Lloyd, L. L. & Page, J. L.
1982 Ratings of sign translucency and gloss concreteness of two grammatical classes of signs. *Sign Language Studies 37*, 305-343.

Lucas, C. & Valli, C.
1989 Language contact in the American deaf community. In C. Lucas (Hrsg.). *The Sociolinguistics of the Deaf Community*. New York: Academic Press.

Maestras y Moores, J.
1980 Early linguistic environment: Interactions of deaf parents with their infants. *Sign Language Studies, 26*, 1-13.

Mandel, M.
1977 Iconic devices in American Sign Language. In L. Friedman (Hrsg.). *On the Other Hand*. N.Y.: Academic Press.

Markowicz, H. & Woodward, J.
1982 Language and the maintenance of ethnic boundaries in the Deaf community. In J. Woodward (Hrsg.). *How You Gonna Get to Heaven If You Can't Talk with Jesus; On Depathologizing Deafness*. Silver Spring, Md.: T.J. Publishers.

Marmor, G. & Petitto, L.
1979 Simultaneous communication in the classroom: How well is English grammar represented? *Sign Language Studies, 23*, 99-136.

Maxwell, M.M.
1983 Simultaneous communication in the classroom: What do deaf children learn? *Sign Language Studies, 39*, 95-112.

Mayberry, R.
1978 French Canadian Sign Language. In P. Siple (Hrsg.). *Understanding Language through Sign Language Research*. New York: Academic Press.

McDonald, B.
1982 *Aspects of the ASL predicate system*. Unveröff. Dissertation. State University of New York at Buffalo.

McIntire, M.
1987 Hands and faces: A preliminary inventory for written ASL. *Sign Language Studies 56*, 197-241.

McIntire, M.
1982 Constitutent order and location in American Sign Language. *Sign Language Studies 37*, 345-386.

McIntire, M. & Groode, J.
1982 Hello, goodbye and what happens in between. In C. Erting & R. Meisegier (Hrsg.). *Social aspects of deafness* (Vol 1, S 299-347). Washington, D.C.: Gallaudet College.

McIntire, M., Newkirt, D., Hutchins, S. & Poizner, H.
1987 The acquisition of American Sign Language hand configurations. *Sign Language Studies 16*, 247-266.

McIntire, M., D. Newkirt, S. Hutchins, H. Poizner:
1987 *Signfont Handbook*. Emerson & Stern Associates.

Meier, R.
1990 Person deixis in ASL. In S. Fischer & P. Siple (Hrsg.). *Theoretical Issues in Sign Language Research: Linguistics*. Chicago: University of Chicago Press.

Meier, R.
1982 *Icons, analogues, and morphemes: The acquisition of verb agreement in American Sign Language*. Unveröff. Dissertation. University of California at San Diego.

Neumann Solow, S.
1988 Musik ohne Klang: Wie man Lieder in die Gebärdensprache übersetzt. *Informationsheft Nr. 14*, Verein zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache, Basel.

Meyenn von., A.
1988 Zur Problematik einer interationalen Gebärdensprache. *Das Zeichen 3* , 85-98

Mills, C. B.
1984 Factors influencing manual sign learning in hearing adults. *Sign Language Studies 44*, 261-178.

Moody, B.
1988 Die Entwicklung der Gebärdensprache in Frankreich unter historischem Aspekt . *Das Zeichen 3 + 4* , 4-13 + 6-18

Moody, B.
1983 *La langue des signes*. Vincennes: Centre Socio-Culturel des Sourds.

Morrissey, M.
1986 Irish Sign Language (L.A.M.H.) for individuals with mental handicap: An investigation of iconicity and guessability. In B. Tervoort (Hrsg.). *Signs of Life: Proceedings of the Second European Congress on Sign Language Research*. Amsterdam: The Institute of General Linguistics of the University of Amsterdam.

Mow, S.
1989 How do you dance without music? In S. Wilcox (Hrsg.). *American Deaf Culture*. Silver Spring, Md: Linstok Press.

Neisser, A.
1983 *The Other Side of Silence: Sign Language and the Deaf Community in America*. New York: Knopf.

Newport, E.
1988 Constraints on learning and their role in language acquisition: Studies of the acquisition of American Sign Language. *Language Sciences, B. 10*(1): 147-172.

Newport, E.
1982 Task specificity in language learning? Evidence from speech perception and American Sign Language. In E. Wanner & L.R. Gleitman (Hrsg.). *Language acquisition: The state of the art*. New York: Cambridge University Press.

Newport, E. & Meier, R.
1986 Acquisition of American Sign Language. In D. Slobin (Hrsg.). *The Cross-Linguistic Study of Language Acquisition*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Nowell, E.
1989 Conversational features and gender in ASL. In C. Lucas (Hrsg.). *The Sociolinguistics of the Deaf Community*. New York: Academic Press.

Oléron, P.
1978 *Communication et syntaxe dans le langage gestuel des sourds*. Document ronéoté. Laboratoire de Psychologie Génétique, Université René Descartes, Paris.

Padden, C.
1990 *Deaf Children and Literacy*. Monograph in the series Literacy Year. Geneva: UNESCO.

Padden, C.
1988a *The Interaction of Morphology and Syntax in American Sign Language*. Outstanding Dissertations in Linguistics. Series IV. New York: Garland Press.

Padden, C.
1988b Grammatical theory and signed languages. In F. Newmeyer (Hrsg.). *Linguistics: The Cambridge Survey*. Cambridge: Cambridge University Press.

Padden, C.
1980 The deaf community and the culture of deaf people. In Baker & Battison (Hrsg.). *Sign Language and the Deaf Community*. Washington, D.C.: National Association of the Deaf.

Padden, C. & Humphries, T.
1988 *Deaf in America: Voices from a Culture*. Cambridge: Harvard University Press.

Padden, C. & Le Master, B.
1985 An alphabet on hand: The acquisition of fingerspelling in deaf children. *Sign Language Studies, 47*.

Padden, C. & Markowicz, H.
1976 Cultural conflicts between hearing and deaf communities. In F.B. & A.B. Crammatte (Hrsg.). *Proceedings of the VII World Congress of the World Federation of the Deaf*. Washington, D.C.: National Association of the Deaf.

Padden, C. & Perlmutter D.
1984 *American Sign Language and the Architecture of Grammatical Theory*. Manuscript.

Papaspyrou, C.
1990 A generative-transformational basic concept for a common interpretation of both sign language and spoken language. In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. Hamburg: Signum-Press.

Paivio, A.
1971 *Imagery and Verbal Processes*. NY: Holt, Rinehart & Winston.

Pettito, L.A.
1983 From gesture to symbol: The relationship between form and meaning in the acquisition of ASL. *Papers and Reports on Child Development, 22*: 100-107. Stanford University.

Pfister, W.
1986 *Gemeinsam Unterwegs*. Muri (BE): Selbstverlag.

Pimiä, P.
1990 Semantic Features of Some Mouth Patterns in Finnish Sign Language. In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. Hamburg: Signum-Press.

Pizzuto, E.
1986 The verb system of Italian Sign Language. In B. Tervoort (Hrsg.). *Signs of Life: Proceedings of the Second European Congress on Sign Language Research*. Amsterdam: The Institute of General Linguistics of the University of Amsterdam.

Poizner, H., Bellugi, U. & Klima, E.
1988 *What the Hands Reveal about the Brain*. Cambridge, MA: MIT Press/Bradford Books.
– Deutsche Übersetzung: *Was die Hände über das Gehirn verraten. Neuropsychologische Aspekte der Gebärdensprachforschung*. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 12) Hamburg: Signum-Verlag 1990.

Poizner, H., Bellugi, U. &Lutes-Driscoll, V.
1981 Perception of American Sign Language in dynamic point-light displays. *J. Exp. Psych: Human Perception and Performance 7*, 430-440.

Poizner, H., Bellugi, U. & Tweney, R.
1981 Processing of formational, semantic and iconic information in American Sign Language. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance 7*(5), 1146-1159.

Prillwitz, S., Leven, R., von Meyenn, A., Zienert, H. & Schmidt, W.
1985 *Skizzen zu einer Grammatik der Deutschen Gebärdensprache*. Hamburg: Forschungsstelle Deutsche Gebärdensprache.

Prillwitz, S. & Wudtke, H.
1988 *Gebärden in der vorschulischen Erziehung gehörloser Kinder*. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 3) Hamburg: Signum-Verlag.

Prillwitz, S., Leven, R., Zienert, Z., Hanke, T. & Henning, J.
1989 *HamNoSys - Eine Einführung*. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 6) Hamburg: Signum-Verlag.Hamburg

Prillwitz, S. & Vollhaber, T. (Hrsg.).
1990 *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, 26. - 29. Juli, 1989. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Bd. 9) Hamburg: Signum-Verlag.

Prillwitz, S. & Zienert, H.
1990 Hamburg Notation System for Sign Language: Development of a Sign Writing with Computer Application. In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, 26. - 29. Juli, 1989.

Prinz, P. M. & Prinz, E.A.
1979 Simultaneous acquisition of ASL and spoken English (in a hearing child of a deaf mother and hearing father). Phase I: Early lexical development. *Sign Language Studies, 25*, 283-296.

Quertinmont, S., Loncke, F. & Ferreyra, P.
1989 Signeurs de naissance ou signeurs d'enfance? In S. Quertinmont & F. Loncke (Hrsg.). *Etudes européennes en langue des signes*. Brüssel: EDIRSA.

Reef, S., Lane, H. & Battison, R.
1978 *Visual persistence in handshapes in American Sign Language: An exploratory study*. Manuscript. Northeastern University, Boston.

Reich, P. & Bick, M.
1976 An empirical investigation of some claims made in support of Visible English. *American Annals of the Deaf,* Dec., 573-577.

Reilly, J.S. & McIntire, M.L.
1980 American Sign Language and Pidgin Sign English: What's the difference?. *Sign Language Studies 27*, 151-192.

Reilly, J.S., McIntire, M.L. & Bellugi, U.
1990a Faces: The relationship between language and affect. In V. Volterra & C. Erting (Hrsg.). *From Gesture to Language in Hearing and Deaf Children*.

Reilly, J.S., McIntire, M.L. & Bellugi, U.
1990b Baby faces: A new perspective on universals in language acquisition. In S. Fischer & P. Siple (Hrsg.). *Theoretical Issues in Sign Language Research: Linguistics*. Chicago: University of Chicago Press.

Rennie, D.
1989 *Does visual ASL Poetry have Rules?*. Vortrag an 'The Deaf Way'. Gallaudet University, Washington, D.C. July 9-14, 1989.

Ringli, G.
1988 Das Zürcher Projekt für ein lautsprachbegleitendes Gebärdensystem. *Das Zeichen 5,* 64-68.

Rissanen, T.
1986 The basic structure of Finnish Sign Language . In B. Tervoort (Hrsg.). *Signs of Life: Proceedings of the Second European Congress on Sign Language Research*. Amsterdam: The Institute of General Linguistics of the University of Amsterdam.

Roy, C. B.
1989 Features of discourse in an American Sign Language lecture. In Lucas (Hrsg.). *The Sociolinguistics of the Deaf Community*. New York: Academic Press.

Rutherford, S.
1989 Funny in Deaf, not in Hearing. In S. Wilcox (Hrsg.). *American Deaf Culture*. Silver Spring, Md: Linstok Press.

Sachs, O.
1988 Die Revolution der Gerhörlosen. *Das Zeichen 5*, 19-33.

Sachs, O.
1989 *Seeing Voices*. Berkeley: University of California Press.

Schermer, T.
1985 Analysis of natural discourse of deaf adults in the Netherlands: Observations on Dutch Sign Language. In W. Stokoe & V. Volterra (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Schermer, T. & Koolhof, C.
1990 The Reality of Time-Lines. Aspects of Tense in SLN. In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. Hamburg: Signum-Press.

Schlesinger, H.S. & Meadow, K. P.
1972 *Sound and sign: Childhood deafness and mental health*. Berkeley: University of California Press.

Schlesinger, I.M.
1971 The grammar of sign language and the problems of language universals. In Morton (Hrsg.). *Biological and Social Factors in Psycholinguistics*. London: Logos Press.

Schröder, O.-I.
1985 A problem in phonological description. In Volterra & Stokoe (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Schulmeister, R.
1990 A Computer Dictionary with animated Signs for the Special Field of Computer Technology. In S. Prillwitz & T. Vollhaber (Hrsg.). *Current Trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the Third European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989. Hamburg: Signum-Press.

Shand, M.
1982 Sign-based short-term coding of ASL signs and printed English words by congentially deaf signers. *Cognitive Psychology 14*, 1-12.

Singleton, J.L. & Newport, E.
1987 *When Learners surpass their models: The acquisition of American Sign Language from impoverished input*. (Druckvorlage.)

Siple, P.
1982 Signed language and linguistic theory. In L. Obler & L. Menn (Hrsg.). *Exceptional Language and Linguistics*. New York: Academic Press.

Siple, P. (Hrsg.).
1978a *Understanding Language Through Sign Language Research*. New York: Academic Press.

Siple, P.
1978b Visual constraints for sign language communication. *Sign Language Studies 19*, 95-110.

Siple, P., Caccamise, F. & Brewer, L.
1982 Signs as pictures and signs as words, The effect of language knowledge on memory for new vocabulary. *Journal of Experimental Psychology (Memory) 8*, 612-625.

Siple, P., Fischer, S. & Bellugi, U.
1977 Memory for nonsemantic attributes of American Sign Language signs and English words. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior 16*, 561-574.

Slobin, D.
1973 Cognitive prerequisites for the development of grammar. In C.A. Ferguson & D. Slobin (Hrsg.). *Studies of Child Language Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Slobin, D. (Hrsg.),
1986 *The Cross-Linguistic Study of Language Acquisition*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Smith, C., Lentz, E.M. & Mikos, K.
1988 *Signing naturally*. Berkeley, CA: Dawn Sign Press.

Smith, C.
l989 *Natürliches Gebärden: Notizen zum Projekt eines Lehrplans für American Sign Language*. Basel: Informationsheft des Vereins zur Unterstützung des Forschungszentrum für Gebärdensprache. (Uebersetzung von Signing Naturally: Notes on the Development of the ASL Curriculum Project at Vista College. *Sign Language Studies 59*, 171-182. Summer l988.)

Snow, C., E. & Ferguson, C. A.
1977 *Talking to Children, Language input and acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Stewart, D. A.
l983 Bilingual education: Teachers' opinions of signs. *Sign Language Studies, 39*, 145-167.

Stokoe, W.
l989 Language: From hard-wiring or culture?. *Sign Language Studies, 63*.

Stokoe, W.
1980 Afterword. In C. Baker & R. Battison (Hrsg.). *Sign Language and the Deaf Community*. Washington: National Association of the Deaf.

Stokoe, W.
1974 Classification and description of sign languages. In Sebeok (Hrsg.). *Current Trends in Linguistics 12*.

Stokoe, W.
1969 Sign language diglossia. *Studies in Linguistics, 21*, 27-41.

Stokoe, W.
1960 *Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication System of the American Deaf*. University of Buffalo. Occasional Paper 8. (Nachdruck 1976. Silver Spring, MD: Linstok Press.)

Stokoe, W., Casterline, D. & Croneberg, C.
1965 *A Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles*. Washington, D.C.: Gallaudet College Press.

Stokoe, W. & Volterra, V. (Hrsg.).
l985 *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Supalla, T.
1986 The classifier system in American Sign Language. In C. Craig (Hrsg.). *Noun Classes and Categorization*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.

Supalla, T.
1982 *Structure and acquisition of verbs of motion and location in American Sign Language*. Unveröff. Dissertation. University of California at San Diego.

Supalla, T.
1978 Morphology of verbs of motion and location in American Sign Language. In F. Caccamise (Hrsg.). *Proceedings of the Second National Symposium on Sign Language Research and Teaching*. Silver Spring, MD: National Association of the Deaf.

Supalla, T. & Newport, E.
1980 Clues from the acquisition of signed and spoken language. In U. Bellugi & M. Studdert-Kennedy (Hrsg.). *Signed and Spoken Language: Biological Constraints on Linguistic Form*. Weinheim: Verlag Chemie.

Supalla, T. & Newport, E.
1978 How many seats in a chair? The derivation of nouns and verbs in American Sign Language. In P. Siple (Hrsg.). *Understanding Language Through Sign Language Research*. New York: Academic Press.

Sutermeister, E.
1929 *Quellenbuch zur Geschichte des Schweizerischen Taubstummenwesens*. (2 Bde). Bern.

Sutton, V.
1981 *Sign Writing for Everyday Use*. Boston: The Sutton Movement Writing Press.

Swisher, M. V.
1985 Characteristics of hearing mothers' manually coded English. In W. Stokoe & V. Volterra (Hrsg.). *SLR '83 Sign Language Research*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Tervoort, B. (Hrsg.).
1986 *Signs of Life. Proceedings of the Second European Congress on Sign Language Research*. Amsterdam: The Institute of General Linguistics of the University of Amsterdam.

Tetzchner von, S.
1984 First signs acquired by a Norwegian deaf child of deaf parents. *Sign Language Studies, 44*, 225-257.

Truffaut, B.
o. Dat. *Les sourds tels qu'ils vivent: Histoires vraies*. Orléans: Selbsverlag.

Valli, C
1990 The nature of the line in ASL poetry. In W.H. Edmondson & F. Karlsson (Hrsg.) *SLR'87. Papers from The Fourth International Symposium on Sign Language Research*, Lappeenranta, Finland, 15. - 19 Juli, 1987. Hamburg: Signum Press.

Van Cleve, J. (Hrsg.).
1986 *Gallaudet Encyclopedia of Deaf People and Deafness*. 3 Bänder. N.Y: McGraw-Hill.

Vogt-Svendsen, M.
1984 *Word-Pictures in Norwegian Sign Language (NSL) - A Preliminary Analysis*. Working Papers in Linguistics, Nr. 2, University of Trondheim.

Vogt-Svendsen, M.
1983 Positions and movements of the mouth in Norwegian Sign Language. In J. Kyle & B. Woll (Hrsg.). *Language in Sign*. London: Croom Helm.

Vogt-Svendsen, M.
1981 Lip movements in Norwegian Sign Language. *Sign Language Studies, 33*, 363-376.

Volterra, V.
1986a *From single communicative signal to linguistic combinations in hearing and deaf children*. (Vortrag) Advanced Course on Symbolism and Knowledge. Geneva, Archives Jean Piaget. 8. Sept 1986. (Nachgedruckt in V. Volterra & E. Erting. 1990.)

Volterra, V. (Hrsg.).
1987 *La lingua italiana dei segni: La comunicazione visio-gestuale dei sordi*. Bologne: Il Mulino.

Volterra, V.
1986 What sign language research can teach us about language acquisition. In B. Tervoort (Hrsg.). *Signs of Life*. Amsterdam: The Institute of General Linguistics of the University of Amsterdam.

Volterra, V. (Hrsg.).
1981 *I segni come parole: la comunicazione dei sordi*. Rorino: Boringhieri.

Volterra, V. & Erting, C. (Hrsg.).
1990 *From Gesture to Language in Hearing and Deaf Children*. Heidelberg: Springer Verlag.

Volterra, V., Laudanna, A., Corazza, S., Radutsky, E. & Natale, F.
1984 Italian Sign Language: The order of elements in the declarative sentence. In F. Loncke, P. Boyes Braem & Y. Lebrun (Hrsg.). *Recent Research on European Sign Languages*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Wallin, L.
1989 *The Study of Sign Language in Society*. Vortrag an ' The Deaf Way'. Gallaudet University, Washington,D.C., 9.-14. Juli, 1989.(Eine gedruckte deutsche Version dieses Vortrages, sowie eine schweizerdeutsche Gebärdensprache Version auf Videokassette sind beim Verein zur Unterstützung des Forschungszentrum für Gebärdensprache, Basel, erhältlich. 1990.)

Washabaugh, W., Woodward, J. & De Santis, S.
1978 Providence Island Sign Language: A context-dependent language. *Anthropological Linguistics (March)*, 95-109.

Wilbur, R.
1986 The interaction of linguistic theory and research on sign language. In P. Bjarkman & V. Raskin (Hrsg.). *The Real World Linguist: Linguistic Applications in the 1980s*. Norwood, N.J.: Able.

Wilbur, R.
1979 *American Sign Language and Sign Systems: Research and Applications*. Baltimore: University Park Press.

Wilbur, R. & Pettito, L.
1983 Discourse structure in American Sign Language conversations (or, how to know a conversation when you see one). *Discourse Processes, 6*(3), 225-241.

Wilcox, S. (Hrsg.).
1989 *American Deaf Culture: An Anthology*. Silver Spring, Md: Linstok Press..

Woll, B.
1984 The comparative study of different sign languages: Preliminary analyses. In F. Loncke, P. Boyes Braem & Y. Lebrun (Hrsg.). *Recent Research on European Sign Languages*. Lisse: Swets et Zeitlinger.

Woll, B.
1981 Question structure in British Sign Language. In B. Woll, J. Kyle, M. Deuchar (Hrsg.). *Perspectives on British Sign Language and Deafness*. London: Croom Helm.

Woll, B., Kyle, J., & Deuchar, M. (Hrsg.).
1981 *Perspectives on British Sign Language and Deafness*. London: Croom Helm.

Woodward, J.
1982a *How you gonna get to heaven if you can't talk with Jesus: The Educational Establishment vs. the Deaf Community*. Silver Spring, MD: TJ Publishers.

Woodward, J
1982b Beliefs about and attitudes towards deaf people and sign language on Providence Island. In J. Woodward. *How You gonna get to Heaven if you can't talk with Jesus*. Silver Spring, MD: TJ Publishers.

Woodward, J
1982c On depathologizing deafness. In J. Woodward. *How You gonna get to Heaven if you can't talk with Jesus*. Silver Spring, MD: TJ Publishers.

Woodward, J.
1978 Historical bases of American Sign Language. In P. Siple (Hrsg.). *Understanding Language through Sign Language Research*. London: Academic Press.

Woodward, J.
1976 Black southern signing. *Language in Society, 5*, 211-218.

Woodward, J.
1973 Some characteristics of Pidgin Sign English. *Sign Language Studies, 3*, 39-46.

Woodward, J. & Allen, T.
1988 *Classroom Use of Artificial Sign Systems by Teachers. Sign Language Studies, 61*, 405-418.

Woodward, J. & Markowicz, H.
1980 Pidgin sign languages. In W. Stokoe (Hrsg.). *Sign and Culture: A Reader for Students of American Sign Language*. Silver Spring, Md.: Linstok Press.

Wrigley, O.P (Hrsg.).
1989 *The Thai Sign Language Dictionary*. Thailand: The Thai Sign Language Research Team. The National Association of the Deaf in Thailand.

Zeh, R.
1987 Zur kommunikativen Situation Spätertaubter in Ausbildung und Beruf. *Das Zeichen 1* , 25-27.

Zimmer, J.
1989 Toward a description of register variation in American Sign Language. In C. Lucas (Hrsg.). *The Sociolinguistics of the Deaf* Community. New York: Academic Press.

Personen- und Sachregister

Abbou, M. 198
Abstrakte Referenten 38, 66-68
Adjektive und Adverbien 89-92
Ahlgren, 191, 198
Albertini, J. 133
Albertsen, K. 93
Allen, T. 157
Amerikanische Gebärdensprache (ASL) 10-12, 37-38, 40-44, 126, 189-190, 194-196
Anderson, L. 190
Aramburo, A. 129
Aspektmodulation 194-196
Ausführungsstelle 23-25
  Distributivaspekt' 93-94, 195
  Kompletiver Aspekt (FERTIG) 73
  nichtmanuelle 97-104, 196
  Zeitaspekt 95-96

Baker(-Schenk), C. 30, 98, 100, 189, 191, 196
Bates, E. 149
Battison, R. 22, 27, 36, 39, 127, 147, 174, 190
Bellugi, U. 12, 26, 35, 36, 39, 41, 46, 93-95, 124, 175-177, 186, 189, 190, 194-196, 199
Bergman, B. 93, 191, 194, 196, 197, 198
Bewegung 26, 93, 189-190, 190
Bewegungsverben 75-92, 193; Erwerb von 171-172
Bick, M. 146
Bienvenu, M.J. 198
Biesold, H. 143
Bildhaftigkeit 34-38, 41, 43-44, 76, 165-172, 183, 185 (siehe auch 'Willkürlichkeit')
Bochner, J. 133
Bode, L. 150
Bonvillian, J. 166
Bouchauveau, G. 198
Boyes Braem, P. 22, 128, 173-4, 190, 197
Brennan, M. 72, 93, 196
Byland, R. 138

Campos, J. 175
Caramore, B. 125, 189
Carmel, S. 147
Carter, M. 174
Caselli, M. 162
Chinchor N. 197
Cokely, D. 100, 133, 189, 191, 196
Colville, M. 100, 191
Corazza, S. 127
Coulter, G. 196
Covington, V. 199
'Cued Speech' 145
Cuxac, C. 198

Dahl, Ö. 194
Davis, S. 196
Deuchar, M. 133, 184
De Santis, S. 143
Direkte und indirekte Rede
  in Gebärdensprache 111-114
  in der Lautsprache 111

Eastman, G. 11
Ebbinghaus, H. 121, 197
Edwards, V. 186
Engberg-Pedersen, P. 191, 193, 196, 197
Epée, Abbé de l' 125, 148
Erlernen der Gebärdensprache
  frühes ungesteuertes 159
  durch Hörende 134-135, 159
  Primärsprachlicher 38, 159 - 179, 184 (siehe auch 'Erwerb der Gebärdensprache als Primärsprache')
  Später 135, 159, 179-182
  Vergleich zur Lautsprache 38,160-165, 167, 169, 170, 172, 175, 177, 181, 199
Erting, C. 143, 161, 178, 189
Erwerb der Gebärdensprache als Primärsprache ('früher Erwerb')
  Auftreten der ersten Gebärden 162-165
  'Babysprache' in 177, 178-179

Bildhaftigkeit in 165-172, 183, 185
der Handformen 173-174, 190
der Mimik 174-177
der Morphologie 169-172
Geste vs. Gebärde 163-164
Grundsätzliche Fragen 160-161
im Vergleich mit Lautsprache 38, 160-165, 167, 169, 170, 172, 175, 177, 181, 184, 199
Kombination von zwei Gebärden 164-165
Stufen 162-164

Erwerb der Gebärdensprache nach dem 4. Lebensjahr ('späterer Erwerb') 135, 159, 179-182

Evans, A. 199

Facial Action Coding System 100, 175, 190

Falk, W. 199

Fant, L. 11, 142

Ferguson, C. 178

Ferreira Brito, L. 72

Ferreyra, P. 180

Fingeralphabet 30, 118, 145-147

Fischer, R. 189

Fischer, S. 46, 133, 150, 186, 197

Flexion in Gebärdensprache 53, 58

Fournier, M.-L. 138-139, 140

Fricke, D. 137

Frishberg, N. 41-43, 52, 190

Gallaudet-Universität 10, 130

Gannon, J. 189

Gebärdendialekte 127-129

(Gebärden- / Laut-) Mischsprachen 132-136, 148, 157-158, 198

Gebärdenraum 23-24

Gebärdensprache
als stark flektierende Sprache 53, 58, 183
altere Auffassungen 10-12, 38, 187
Angabe der Zeit 69-74
Anordnung der Hände 91-92
Anordnung der Komponenten,
simultane 49, 58, 162, 172, 185-186, 191
sukzessive 76, 191, 185-186, 191
Ausgangspunkt und Ziel einer Tätigkeit 55-58
Bildhaftigkeit 34-38, 41, 43-44, 76, 165-172, 183
'Erstarrte Formen' 77, Erwerb 180
Flexion 53, 58
Gedächtnis für 39-41, 157
gegenwärtiges Bild 12-15, 187
geschichtlicher Wandel 41-44,52
klassifizierende Handformen 75-92, 193, 194
manuelle Komponenten 17-32, 49-50 189-190, 183, 189-190
nichtmanuelle Ausdrucksformen von 105-111, 191, 196
nichtmanuelle Komponenten 17-18, 49-50, 97-122, 191
Produktionstempo 46-47, 52, 157
pronominale Referenz 58-63, 191
Register und Stil 131-132, 198-199
Standardisierung 129-131
Theater 132, 198-199
Übereinstimmung zwischen Verb und Subjekt/ Akkusativ-/ Dativobjekt 63-68, 192; Erwerb von 169-170
Varianten 118-120, 123-136
Verwendung des dreidimensionalen Raumes 49, 51-72, 183
visuell-gestische Modalität 46, 49-54
Wahrnehmung 25, 39, 157, 185-186, 190
Wortstellung im Vergleich mit gesprochener Sprache 149-156, 181, 183

Gebärdete Lautsprache 145, 147-158, 198 (siehe auch 'lautsprachbegleitende Gebärden, LGB')

Gedächtnisstudien 39-41

Gee, J. 199

Gehörlosengemeinschaft(en)
Geschichte 189
Mundbilder in verschiedenen 118-119
und Gebärdensprache 131-132, 136-144

Gehörlosenkultur 13, 184
Bedeutung der Gehörlosenschulen für 139-142
Modell der Gehörlosigkeit 143
Sozialisierung von Kindern 139-140, 199
Theater 132, 198-199
und Gebärdensprache 136-144

Gehörlosenschulen 139-142

Gehörlosigkeit
prälinguale 141
postlinguale 141
medizinisches Modell 142
Modell einer linguistischen Minderheit 143, 184

Gestuno 198
Gough, B. 197
Groode, J. 199
Grosjean, F. 143, 186, 189

Hall, E. 199
HamNoSys 30
Handform 19-22
klassifizierende 75-92, 193, 194
Erwerb von 173-174
Merkmale von 190
Hansen, B. 130
Handstellung 22
Harder, R. 128
Hemmi, P. 140
Heßmann, J 121, 197
Hoemann, H.W. 36
Humphries, T. 199

Ikonizität (siehe 'Bildhaftigkeit')
Integration von Gehörlosen
in die hörende Gesellschaft 137-139
in hörende Schulen 139-142
'International Sign Communication' 126-127, 198
International Sign Linguistics Association (ISLA) 13
Index 57, 192
Indizieren 55-72
Erwerb von 168-169

Jacobs, L. 199
Johnson, R. 24, 26, 31, 186, 189-190, 191
Jordan, K. 127
Jouison, P. 41, 191

Kannapell, B. 138, 139, 199
Kaufmann, P. 145
Kegl, J. 199
Klassifizierende Handformen 75-92, 193, 194
Klima, E. 12, 32, 36, 39, 41, 93-95, 124, 186, 189, 191, 194-196, 199
Kluwin, T. 157
Kolb, E. 189
Koolhof, C. 72
Komponenten,
Anordnung der
simultane 49 -50,58, 162, 172, 185-186, 191
sukzessive 76, 191, 185-186, 191
begrenzte Anzahl von 18-19, 183
manuelle 17-32
nichtmanuelle 17-18, 97-122, 189-190, 191, 196
Verbindungsregeln 27-29, 183, 190
Konkrete Referenten 38
Kreolen 186
Kruhnert, O. 141
Kyle, J. 179

Ladd, P. 186
Lane, H. 39, 125, 143, 189, 190
Lautsprache 45-49, 184-186
Dialekt 129
direkte und indirekte Rede 111, Erwerb 168
Erwerb im Vergleich mit Gebärdensprache 160-165, 167, 169, 170, 172, 175, 177, 181, 199
gebärdete Lautsprache 145, 147-158, 198
klassifizierende Morpheme 77-78, 193
lautsprachbegleitende Gebärde (LBG)' 148-158, 198
Meinung der Gehörlosen über 119-120
nonverbale Kommunikation und 97
pronominale Referenz 58-59, 191; Erwerb 166-169
Wortstellung im Vergleich mit Gebärdensprache 149-156, 183
'Lautsprachbegleitende Gebärde' (LBG) 148-158, 198 (siehe auch 'Gebärdete Lautsprache')
Lawson, L. 129, 191, 196
Lee, D. 133
Lernstudien 37-38
Liddell, S. 24, 26, 31, 150, 186, 189-190, 191
Lillo-Martin, D. 191
Linguistische Minderheit 143, 184
List, Gudula 189
List, Gunther 189

Loew, R. 168
Loncke, F. 143, 150, 180
Lucas, C. 133, 136, 198
Luftig, R. L. 38
Lutes-Driscoll 26

Maestras y Moores, J. 162
Mandel, M. 41
Markowicz, H. 133, 137, 140, 190
Marmor, G. 157
Maxwell, M. 157
Mayberry, R. 197
McIntire, M. 22, 30, 133, 174-177, 199
Meadow, K. 162
Mehrzahl 90, 197
Meier, R. 161, 178, 191
Meyenn, A. von 126, 127
Mimik in der Gebärdensprache 97-114
  Erwerb von 174-177
Modalität
  visuell-gestische 46, 49-54
  akustisch-orale 46-49, 53-54
Moody, B. 93, 196
Mow, S. 138
Mundbild
  Eigenschaften 115-117
  Funktionen 117-118
  Mißverständnisse über das 119-121
  und gehörlose Gemeinschaft 118-119, 197
  Varianten 114-115
'Mund-Hand-System' 145

Nationale Gebärdensprachen
  Allgemeines 123-124
  Gebrauch zwischen Gehörlosen verschiedener Länder 126-127
  historisch verwandte 124-125
  vergleichende Studien über 125-126
Neisser, A. 199
Neurolinguistische Studien 15, 186, 189
Newport, E. 29, 89, 161, 171-172, 178-181, 199
Nonverbale Kommunikation 97, 175, 177
Notationssysteme 29-31, 100, 190-191
Nowell E. 199

O'Grady-Hynes, M. 178
Oléron, P. 150

Padden, C. 55, 98, 118-119, 137, 147, 184, 190, 191, 192, 199
Pantomime 33-34, 126-127
Parameter 18, 183
Perlmutter, D. 190
Pettito, L. 157, 166, 199
Pfister, W. 143, 189
'Phonem-bestimmtes manuelles System' 145
Phonologie 184-185, 189-190
Pidgin 127, 132, 198, 186, 198 (siehe auch 'Gebärden-/Laut-Mischsprache')
Pimiä, P. 197
Pizzuto, E. 191
Poizner, H. 26, 39, 186, 189
Prillwitz, S. 30, 93, 148
Prinz, P. 179
Produktionstempo 46-47, 52
"Proform" 193
  Pronominale Referenz
  Erwerb von 166-169
  in der Gebärdensprache 59-63, 191, 192
  in der Lautsprache 58-59

Quertinmont, S. 180

Reef, S. 39
Referenz, pronominale 191
  anwesend 59-61; Erwerb 166-167
  abwesend 61-63; Erwerb 167-169
Reich, P. 146
Reilly, J. 133, 175-178
Ringli, G. 148
Rissanen, T. 196, 197
Roy, C. 199
Rutherford, S. 199

Sachs, O. 189
Satzlänge 152-157
Satztypen in der Gebärdensprache

lokative 150-51
nichtmanuelle Ausdrucksformen von 196
Bejahung 107
'Ja/Nein-Fragesätze' 105-106; Erwerb 175-177
Konditionalsätze 108-109; Erwerb 175-177
Relativsätze 110
Verneinung 107-108
'W-Fragen' 106
Thema-Kommentar 151-152; Erwerb 175-177

Saussure, F. de 185

Schermer, T. 72, 116, 196, 197

Schlesinger, H. 162

Schlesinger, I. 150

Schroeder, O.-I. 114-115, 117, 119-120, 196, 197

Schulmeister, R. 31

Schweizerischer Gehörlosenbund (SGB) 7

Shand, M. 39

Signfont 30

Singleton, J. 181

Siple, P. 25, 39, 184

Slobin, D. 175

Smith, C. 189

Snow, C. 178

Sprache, Definition 184-185

Stokoe, W. 10-11, 18, 124, 125, 133, 184, 189-190

Stuart, D. 143

Studdert-Kennedy, M. 189

Sublexikalische Komponente 17-32, 37-44, 49-50, 183-185, 189-190

Supalla, T. 29, 75-76, 78, 88-89, 171-172, 179, 180, 193

Sutermeister, E. 189

Sutton Movement Writing 30

Swisher, M. 157

Tetzchner, S. 174Tissi, K. 7, 15

Trezioso, C. 178

Truffaut, B. 199

Tweney, R. 39

Uebereinstimmungsverben 63-6; Erwerb von 169-170

Universalien, linguistische 45-46, 184-185

Valli, C. 133, 136, 198, 199

Verb(en)
Aspekt 194-196
'Distributivaspekt' 93-94
Kompletiver Aspekt (FERTIG) 73
'Zeitaspekt' 95-96
Formen 29
Raumverben 55-58
'Stand- und Bewegungs'- 75-92, 193; Erwerb von 171-172
Übereinstimmungs- 63-68; Erwerb von 169-170

Verein zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache 7

Vogt-Svendsen, M. 100, 114-116, 118, 191, 196, 197

Volterra, V. 93, 125, 150, 161, 162-165, 196

Wahrnehmungsstudien 25, 39, 186, 190

Wallin, L. 141

Washabaugh, W. 143

Wilbur, R. 184, 186, 191, 197, 199

Willkürlichkeit 184-185

Woll, B. 125, 196

Woodward, J. 125, 129, 133, 135, 136, 137, 140, 142, 143, 157, 190

Wortstellung, Vergleich zwischen gesprochener und Gebärdensprache 149-156, 183

Wrigley, O. 190

Wudke, H. 148

Zeit
-angabe, allgemeine Regeln 72-74
-aspekt 93, 95-96, 196
-gebärde 69
-linie 69-72

Zienert, H. 30

Zimmer, J. 199

Zweisprachigkeit 132, 139-140, 188

Begriffserläuterungen

(* = aus dem Duden zitierte Definition)

Äquivalent gleichwertiger Ersatz, Gegenwert.

affektiv gefühls-, affektbetont;

Agglutination 'Anfügung von Bildungselementen an den mehr oder weniger unveränderten Wortstamm. Verschmelzung z.B. des Artikels oder einer Präposition mit dem folgenden Substantiv durch Aufhebung der Wortgrenze (z.B. im Neugriechisch und in den romanischen Sprachen)' *.

Analogon, Analoga (plur.) ähnlicher, gleichartiger (analoger) Fall.

Analyse 'Untersuchung, bei der etwas zergliedert, ein Ganzes in seine Bestandteile zerlegt wird' *.

antizipieren vorwegnehmen.

Antonym 'Gegensatzwort, Wort mit entgegengesetzter Bedeutung (z.B. *gesund - krank*)' *.

Apex Kulminations-, Höhepunkt.

Artikel Geschlechtswort (*der*, *die*, *das*).

ASL American Sign Language (Amerikanische Gebärdensprache).

deiktisch hinweisend.

Denotat 'begrifflicher Inhalt eines sprachlichen Zeichens, im Gegensatz zu den emotionalen Nebenbedeutungen' *; begrifflicher Inhalt einer Gebärde.

Diglossie 'Vorkommen von zwei Sprachen in einem bestimmten Gebiet'*; Gebrauch von verschiedenen Sprachen für verschiedene Zwecke.

Diskurs, Diskursanalyse
'die von einem Sprachteilhaber auf der Basis seiner sprachlichen Kompetenz tatsächlich realisierten sprachlichen Äußerungen'*; Analyse von Folgen von Sprechakten, also von - meist dialogischen - Texten, die insgesamt ein Thema betreffen.

Emphase Nachdruck, Eindringlichkeit.

Enkulturation 'das Hineinwachsen des einzelnen in die Kultur der ihn umgebenden Gesellschaft' *.

flektierende Sprache
'Sprache, die die Beziehungen der Wörter im Satz zumeist durch Flexion (Deklination, Konjugation) ausdrückt' *.

flektierendes Verb
ein Verb, dessen Form abgewandelt wird, um spezifische semantische oder grammatikalische Informationen einzubeziehen (z.B. in der Gebärdensprache, um Informationen über 'wer', 'wen', 'wem', 'wie', 'wo' und 'wieviel' zu vermitteln).

gebärden sich in Gebärdensprache ausdrücken bzw. eine oder mehrere Gebärden ausführen.

Gebärdender jemand, der sich in Gebärdensprache ausdrückt. Im fachspezifischen Gebrauch haben sich diese beiden Begriffe - 'gebärden' und 'Gebärdender' - bereits etabliert.

Hypothese eine zunächst unbewiesene Annahme von Gesetzlichkeiten (Kleinkinder, die die deutsche Sprache lernen, stellen beispielsweise folgende einfache Hypothese auf: Um die Mehrzahl auszudrücken, hat man ein *e* an Substantive anzuhängen, und diese Regel ist allgemein gültig.)

Ideogramm 'Schriftzeichen, das nicht einen bestimmten Laut, sondern einen ganzen Begriff vertritt' * (z.B. die frühen ägyptischen Hieroglyphen).

Idiom 'eigentümliche Wortprägung, Wortverbindung oder syntaktische Fügung, deren Gesamtbedeutung sich nicht aus den lexikalischen Einzelbedeutungen ableiten läßt (z.B. *Angsthase* = sehr ängstlicher Mensch)' *.

ikonisch bildhaft, anschaulich.

ikonische Gebärde Gebärde, bei der eine unmittelbare Beziehung zwischen ihrer Form und ihrem begrifflichen Inhalt (Referent) besteht (z.B. die Gebärde SCHLAFEN).

Implikation Begleiterscheinung, Folge.

INDEX Eine Gebärde, bei der durch Andeutung mit dem Zeigefinger ein bestimmter Punkt im Raum definiert wird, der für eine Person einen Gegenstand, einen Ort, eine Idee oder ein Satzglied steht.

indizierende Gebärde
Gebärde, die einen indizierenden Ort im Raum definiert.

indizierender Ort Ein Punkt im Raum, der durch die Gebärde INDEX oder eine andere indizierende Gebärde oder den Blick bestimmt worden ist und für eine Person, einen Gegenstand, einen Ort, eine Idee oder ein Satzglied steht.

Infinitiv Grundform des Verbs, die keine Person oder Zahl bezeichnet (z.B. *erwachen*).

iterativ wiederholend.

kinästhetisch 'auf die Muskelempfindung bezogen, bewegungsempfindlich' *

Klassifikation 'Einteilung, Einordnung in Klassen' *.

klassifizieren Personen oder Gegenstände in Klassen einteilen, einordnen.

Klassifizierung, funktionelle
funktionsbezogene Einteilung in Klassen (z.B. Zuordnung der Begriffe Auto, Bus, Lastwagen zum Oberbegriff 'große Fahrzeuge').

kompletiv ergänzend.

Konditionalsatz 'Kausalsatz, der eine Bedingung angibt' *.

Konjunktiv Möglichkeitsform.

Kontinuum lückenlose Folge.

Kopula 'Verbform, die die Verbindung zwischen Subjekt und Prädikat herstellt' * (z.B. *Er <u>ist</u> mein Bruder. Sie <u>waren</u> glücklich.*).

Linguistik wissenschaftliche Untersuchung und Beschreibung von Sprachen.

linguistische Universalien
'Eigenschaften, die alle natürlichen Sprachen aufweisen' *.

longitudinal über einen längeren Zeitraum hin.

manuell mit der Hand [ausgeführt].

methodisch planmäßig, überlegt, durchdacht.

Mimese Nachahmung.

mimetisch 'die Mimese betreffend, nachahmend' *.

Modalität Art und Weise der Ausführung und Wahrnehmung einer Spra-

che (z.B. die 'oral-akustische Modalität' der gesprochenen Sprache; die 'manuell-körperlich-visuelle Modalität' der Gebärdensprache).

Modifikation Abwandlung, Veränderung.

modifizieren abändern, abwandeln.

Modulation leichte Veränderung, Abwandlung.

Morphem 'kleinste bedeutungstragende Gestalteinheit in der Sprache' * (z.B. betrachtete: *be- tracht - ete*).

Morphologie 'Formenlehre; Wissenschaft von den Formveränderungen, denen die Wörter durch Deklination und Konjugation unterliegen' *.

motorisch der Bewegung dienend, Bewegungsvorgänge betreffend.

Objekt Satzglied, das von einem Verb als Ergänzung gefordert wird (z.B. *Ich kaufe ein Buch*).
Je nach Fall wird zwischen Akkusativ- und Dativobjekt unterschieden (z.B. *Ich gebe ihm*(Dativobjekt) *ein Buch*(Akkusativobjekt).

Parameter einzelne Dimension.

peripher am Rande befindlich.

Phonem kleinste bedeutungsunterscheidende, aber nicht selbst bedeutungstragende sprachliche Einheit (z.B. *B* in *Bein* im Unterschied zu *P* in *Pein*).

Phonologie ' Teilgebiet der Sprachwissenschaft, in dem das System und die bedeutungsmäßige Funktion der einzelnen Laute und Lautgruppen untersucht werden.' *. In der Gebärdensprache: System und Funktionen der sublexikalischen Komponenten.

Phrase 'aus einem Einzelwort oder aus mehreren, eine Einheit bildenden Wörtern bestehender Satzteil' *.

post- Präfix mit der Bedeutung 'nach', 'hinter'.

Präfix vor den Wortstamm tretende Silbe bzw. Vorsilbe (z.B. *unwahr*, *aufrütteln*).

Pronomen "Fürwort" (z.B. *ich*, *mein*).

pronominale Referenz
Hinweis auf 1., 2. oder 3. Person mittels Gebärde oder Gebär-

denkomponenten.

Proposition Inhalt eines Satzes (nicht im Hinblick auf seine grammatische Form).

Prosodie 'Lehre von der metrisch-rhythmischen Behandlung der Sprache' *.

redundant eigentlich überflüssig, für die Information nicht notwendig. (Die Information wird bereits auf andere Art vermittelt, beispielsweise in einem Gebärdensprachsatz, in dem die einfache Verneinung durch ein nichtmanuelles Ausdrucksmittel dargestellt wird; eine begleitende negative Gebärde [wie NICHT] wirkt überflüssig oder 'redundant'.)

Reduplikation Verdoppelung einer Gebärde, oft um die zusätzliche Idee von 'Zwei' oder 'mehrere' zu vermitteln.

Referent begrifflicher Inhalt einer Gebärde oder eines Worts.

Segmentierung Gliederung in einzelne Abschnitte.

Semantik 'Teilgebiet der Linguistik, das sich mit den Bedeutungen sprachlicher Zeichen und Zeichenfolgen befaßt' *.

Stamm 'Teil eines Wortes, dem andere Bestandteile (wie Vor-, Nachsilben, Flexionsendungen) zugesetzt, angehängt werden (z.B. -*leb*- in /*leb*/*en*, *ge*/*leb*/*t*, /*leb*/*endig*)' *
In der Gebärdensprache ist der Stamm eines Verbs die Bewegungskomponente (nach Supalla, l982):

sublexikal/sublexikalisch
Ebene der linguistischen Strukur, auf der die selbst noch nicht bedeutungsvollen Komponenten des Wortes (oder der Gebärde) analysiert werden. In diesem Buch entspricht 'die sublexikalische Ebene' der Gebärdensprache der 'phonologischen Ebene' der gesprochenen Sprache.

Suffix 'hinter den Wortstamm tretendes Sprachelement, das der Flexion und der Wortbildung dient; Nachsilbe (z.B. *Schön<u>heit</u>*)' *

Syntax 'Satzbau bzw. Art und Weise, sprachliche Elemente zu Sätzen zu ordnen' *.

taktil den Tastsinn betreffend.

Tempus (Tempora, plur.)

Zeitform des Verbs wie Vergangenheit, Zukunft, Gegenwart.

Topikalisierung 'inhaltliche Hervorhebung eines Satzglieds oder einzelner Wörter durch Anordnung im Satz' * (z.B. *Die Katze habe ich gern.*).

Vokalisierung Nach Volterra (1986, 1990) wird darunter die Äußerung von Lauten verstanden, die Babys mit kommunikativer Absicht hervorbringen, bei denen es sich aber noch um keine 'echten' Wörter handelt.