

**VEREIN ZUR UNTERSTUETZUNG
DER GEBÄRDENSPRACHE
DER GEHÖRLOSEN**

Informationsheft Nr. 33

B. Caramore

Ablezen vom Munde

**Eine praxisorientierte, sozio- und psycholinguistische
Betrachtung des Ableseprozesses über Sprachgrenzen
hinaus unter spezieller Berücksichtigung der Bedürf-
nisse von GebärdensprachdolmetscherInnen und ihrer
gehörlosen Klientele**

1998

Herausgegeben vom

VEREIN ZUR UNTERSTÜTZUNG DER
GEBÄRDENSPRACHE DER GEHÖRLOSEN (VUGS)

Sekretariat
Oerlikonerstr. 98
CH-8057 Zürich
Schweiz

Redaktion: P. Boyes Braem
Forschungszentrum für Gebärdensprache, Basel

Copy right 1998 by Verein zur Unterstützung der Gebärdensprache der
Gehörlosen

Zitate sind - auszugsweise und mit Quellenangabe versehen - erlaubt.

Inhaltsverzeichnis

Seite

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 1. | Allgemeines | 1 |
| 2. | AbleSEN vor dem Hintergrund unterschiedlicher Sprachwahrnehmung und Kommunikations- erfahrung | 2 |
| 2.1. | Das Verhältnis Normalhörender zum AbleSEN | 2 |
| 2.2. | AbleSESituation für Gebärdensprach- dolmetscherInnen | 3 |
| 2.3. | AbleSESituation für Schwerhörige | 4 |
| 2.4. | AbleSESituation für Gehörlose | 5 |
| 3. | AbleSEN vor dem Hintergrund von sprachlichem, kulturellem und situativem Kontext | |
| 3.1. | AbleSEN, Sprachkompetenz, Wortschatz und Bildung | 6 |
| 3.2. | AbleSEN, phonetisches Wissen und Artikulations- erfahrung | 7 |
| 3.3. | AbleSEN von Registern und ganzen Sätzen | 7 |
| 3.4. | AbleSEN und situativer Kontext | 8 |
| 3.5. | AbleSEN und nonverbale Kommunikation | 9 |
| 3.6. | AbleSEN und die Rolle des Vorsprechers | 10 |
| 3.7. | AbleSEN und Gebärdensprache | 11 |
| 3.8. | Kritische Würdigung bestehender AbleSEModelle | 11 |
| 3.9. | Kritische Würdigung der ableSEorientierten Dolmetscherklientele | 13 |
| 4. | AbleSEN als linguistischer Prozess | 13 |
| 4.1. | AbleSEN als bedeutungsstiftende Tätigkeit | 13 |
| 4.2. | AbleSEN, ein wahrnehmungs- und gedächtnis- gebundener Prozess | 14 |
| 4.3. | Psycholinguistische Darstellung des AbleSEprozesses | 15 |
| 4.4. | Die Dynamik des AbleSEprozesses - psycholinguistische Konsequenzen | 16 |
| 4.5. | Die Kombinationsgabe als Notwendigkeit ableSEbedingter Fehlschlüsse und Wahrnehmungslücken | 18 |
| 4.6. | Optische Merkmale von Sprechbewegungen | 20 |
| 4.7. | Kineme oder die optische Gliederung der Phoneme | 22 |
| 4.8. | Kineme und Homorganität | 23 |
| 4.9. | Die Verdecktheit der Artikulationsorte | 24 |
| 4.10. | Kinemtypen und ihre AbleSbarkeit | 24 |
| 4.11. | Zum Sinn des AbleSENS | 25 |
| - | Literaturliste und Anhang | - |

Einführende Gedanken

Gesprochene Sprache vom Munde-ablesen-können und selbst so sprechen, dass Gesprochenes gut ablesbar wird hat in der Kommunikation zwischen Hörenden und Gehörlosen immer eine wichtige Rolle gespielt. Dabei ging es neben der Frage der Notwendigkeit des Ablesens auch immer wieder um die Frage der Effizienz der Ablesefertigkeiten, Strategien und Grundvoraussetzungen, welche ein möglichst optimales Ablesen gewährleisten. Mit der Erkenntnis, dass auch innerhalb der gebärdensprachlichen Kommunikation Wörter oder Teilwortstrukturen artikuliert werden, stellte sich auch die Frage nach der Bedeutung des Ablesens für Personen, die miteinander in Gebärdensprache kommunizieren. In diesem Zusammenhang konnte die Forschung in der Zwischenzeit nachweisen, dass Mundbilder in gebärdensprachlicher Kommunikation grammatisch betrachtet eine andere Funktionen haben als Mundbilder, welche bei rein oraler Kommunikation eingesetzt werden.

In der nachfolgenden Betrachtung zum Ableseprozess geht es nicht um eine Betrachtung des Ablesens in der gebärdensprachlichen Kommunikation. Untersuchungen dazu - auch in der Deutschschweizerischen Gebärdensprache DSGS liegen zwar vor, (P. Boyes Braem, 1999,) sind aber zur Zeit noch nicht veröffentlicht.

Im ersten Teil der nachfolgenden Betrachtungen (Kap. 1-3) geht es vielmehr darum, soziolinguistische Überlegungen anzustellen, mit welchen Problemen hörende und gehörlose Kommunikationspartner konfrontiert sind, wenn sie miteinander kommunizieren, sei dies nun in rein oraler Kommunikation, gebärdensprachlicher Kommunikation oder sog. Mischformen der Kommunikation wie lautsprachbegleitendes Gebärden oder oralorientiertes Kommunizieren Gehörloser vor dem Hintergrund einer stark eingeschränkten Lautsprachkompetenz. Die nachfolgenden Überlegungen richten sich deshalb an all jene, welche es mit sehr heterogenen hörbehinderten Gruppen zu tun haben und deshalb die unterschiedlichsten Kommunikationssituationen zu bewältigen haben. Speziell angesprochen werden sollen die DolmetscherInnen, da diese aus beruflichen Gründen laufend mit diesen unterschiedlichen Gruppen zu tun haben und diesen einen möglichst optimalen Dolmetschdienst zu gewährleisten haben.

Im zweiten Teil (Kapitel 4) stehen psycholinguistische und wahrnehmungsspezifische Themen im Vordergrund. Es werden Fragen nach der Ablesbarkeit von Mundbildern, nach der Verwechselbarkeit von Mundbildformen und den beim Ableseprozess auftauchenden Grenzen gestellt, und es wird auch nach den Konsequenzen gefragt, welche diese Grenzen für den Kommunikationsprozess insgesamt haben.

1. Allgemeines

Allgemein wird Ablesen verstanden als die Fähigkeit, die Äusserungen eines Sprechers durch Beobachtung der Mund-, Kiefer-, Zungen-, Lippen-, Nasen- und Wangenbewegungen zu verstehen.

Diese allgemeine Definition des Ablesens ist dann zutreffend genug, wenn der Ableseende resp. der Empfänger die gesendete Botschaft nicht gleichzeitig auch noch akustisch wahrnehmen kann und wenn das Ablesen nicht auch

noch durch simultane Informationen gebärdensprachlicher Kommunikation oder anderer Kommunikationssysteme sekundären Charakters mitgeprägt wird. Ablesen kann aus ganz verschiedenen Perspektiven heraus betrachtet werden.

Für hörende Ableser, welche während dem Ablesen die Stimme des ihnen gegenüberstehenden Sprechers hören - und sei diese auch nur geflüstert oder gehaucht - gilt obige Definition nur eingeschränkt, weil das Ablesen auch vom akustischen Reiz beeinflusst wird. Lesen zwei gehörlose erwachsene Personen voneinander gesprochene Sprache ab, so tun sie dies wiederum vor einem ganz anderen wahrnehmungsspezifischen Hintergrund als Hörende. Sie tun dies auch vor dem Hintergrund einer ganz anderen entwicklungs- und sprachspezifischen Erfahrung als zwei gehörlose Kinder im Alter von 7 Jahren. Schliesslich ist für das Ablesen Gehörloser nicht unwichtig, nach welchen gehörlosenpädagogischen Methoden sie erzogen wurden und in welchem Mass sie auch Zugang zur Gebärdensprache haben.

Obige Ausführungen zeigen, dass es sehr verschiedene Ablesesituationen gibt und dass diese Ablesesituationen immer gedeutet werden müssen vor dem Hintergrund der sich gegenüberstehenden Kommunikationspartner.

Im folgenden Kapitel 2 soll auf die unterschiedliche Ausgangssituation verschiedener Gruppen beim Ablesen eingegangen werden.

2. Ablesen vor dem Hintergrund unterschiedlicher Sprachwahrnehmung und Kommunikationserfahrung

2.1. Das Verhältnis Normalhörender zum Ablesen

Die Annahme, dass Ablesen nur für Hörende interessant sei, welche mit Hörbehinderten Kontakt pflegen, ist falsch. Immer wieder sind auch Normalhörende auf das Ablesen angewiesen. Wenn wir vor einem lärmenden Hintergrund mit jemandem sprechen, so versucht unser Gehör die sprachrelevanten Laute aus dem Lärm herauszufiltern. Gleichzeitig schauen wir unserem Gesprächspartner aber auch auf die Lippen und lesen ab. Vielen Hörenden ist es nicht bewusst, dass sie solche Hilfsmittel einsetzen, um so ihre Kommunikationspartner besser zu verstehen. In der Zwischenzeit hat die Wissenschaft (NZZ, Nr. 113, 21.5.97) den Einfluss der Gesehenen auf die Gehörte Sprache nachgewiesen:

"Wenn aus einem Lautsprecher zum Beispiel die Silbe "ba" ertönt, ein Zuhörer auf einem Bildschirm aber gleichzeitig sieht, wie eine Person die Mundbewegung für die Silbe "ga" vollzieht, wird dem Hirn die Silbe "ga" gemeldet. Nun liefern Wissenschaftler weitere Hinweise dafür, dass die Sprachwahrnehmung bereits in einer sehr frühen Phase der Sprachverarbeitung durch visuelle Eindrücke beeinflusst werden kann.

Mittels einer Variante der Magnetresonanztomographie, mit der sich auch Funktionen sichtbar machen lassen, untersuchten britische Wissenschaftler die Hirnaktivität von fünf Rechtshändern. Dabei wurden zunächst die beim Hören involvierten Hirnareale mit Hilfe von Kopfhörern bestimmt. Wie erwartet, zeigte die linke Hemisphäre die stärkere Aktivität als die rechte. In einem zweiten Experiment wurden die Teilnehmer aufgefordert, auf einem Video einer Person zuzuschauen, die mit ihren Lippen lautlos Wörter formulierte. Neben anderen Hirnteilen wurde wiederum im Hör-Cortex Aktivität registriert - ein erstaunliches Ergebnis, da die Wörter nicht eigentlich gehört, sondern nur von den Lippen abgelesen worden waren.

In einem dritten Durchgang wollten die Wissenschaftler daher prüfen, ob grundsätzlich alle Gesichtsbewegungen, also auch nichtlinguistische, zu einer Aktivierung der betreffenden Hirnareale führen. Dem war allerdings nicht so. Wenn die Person auf dem Bildschirm bei verschlossenem Mund ihr Gesicht verzog, blieb es im Hör-Cortex (Sprachzentrum) der Teilnehmer ruhig. Sobald sie aber wieder linguistische Bewegungen ausführte - und selbst dann, wenn es sich dabei um erfundene Wörter handelte - wurden die betreffenden Hirnregionen wieder aktiv. Beim Ablesen vom Mund werden also zum Teil dieselben Hirnareale beansprucht wie bei der Wahrnehmung von gehörter Sprache. Auf noch unbekannte Weise vermag das Gehirn die Information aus diesen beiden Modalitäten zu integrieren und eine zusammenhängende Sprachwahrnehmung zu gewährleisten. Diese jüngsten Ergebnisse untermauern Hinweise aus früheren psycholinguistischen Studien, wonach die gehörte Sprache bereits vor der Wahrnehmung der einzelnen Wörter durch visuelle Zeichen moduliert werden kann." (siehe dazu auch: U. Bellugi, 1983)

Bis jetzt fand das Ablesen und die damit verbundenen Prozesse vor allem im Zusammenhang mit hörbehinderten Menschen Interesse.

Die neueren Erkenntnisse der Wissenschaft zeigen, dass es durchaus auch Sinn macht, die Thematik der Ablesbarkeit und Ablesedisponibilität von Sprache auch für die Kommunikation zwischen Hörenden näher zu untersuchen. Dies scheint nicht zuletzt auch deshalb interessant zu sein, weil sich die meisten Hörenden der Tatsache, dass sie Ablesen auch im Alltag einsetzen, gar nicht bewusst sind.

Weil Hörende sich bei der Kommunikation in erster Linie auf das Gehör verlassen, tun sie dies vorerst auch im Kontakt mit hörbehinderten Personen. Nicht immer produzieren aber Gehörlose und Schwerhörige Wörter und Sätze lautgerecht. Es fehlt oft an der phonologisch korrekten Aussprache, es kommt zu grammatisch bedingten Sprechfehlern, falschen Morphem- und Syntaxkonstruktionen. Dies hat zur Folge, dass der uneingeweihte Hörende akustisch und grammatisch fehlerhaft produzierte Sprechsprache Gehörloser ablesen muss und daraus nicht immer einen klaren inhaltlichen Sinn erschliessen kann. Angesichts dieser Erfahrung ziehen sich viele Hörende irritiert und/oder frustriert von der Kommunikation mit Gehörlosen zurück. Die anstrengenden und oft fruchtlosen Kommunikationsversuche werden ihnen zu mühsam.

2.2. Ablesesituation für GebärdensprachdolmetscherInnen

DolmetscherInnen mit Kommunikationsproblemen beim Kommunizieren mit Gehörlosen können sich nicht einfach von der Kommunikation zurückziehen, wenn zwischen ihnen und Gehörlosen Kommunikationsprobleme auftauchen, weil ihre Funktion ja gerade darin besteht, Kommunikation zwischen zwei kulturellen Gruppen herzustellen, die zueinander keinen oder nur einen stark eingeschränkten kommunikativen Zugang finden. DolmetscherInnen sind deshalb aus beruflichen Gründen gezwungen, sich auch mit grammatisch unkorrekten lautsprachlichen Äußerungen und Sprechbewegungen Gehörloser beim Ablesen auseinanderzusetzen.

GebärdensprachdolmetscherInnen haben allerdings den Zugang sowohl zum System von Laut- und Gebärdensprache. Dies ist eine wichtige Voraussetzung dafür, dass viele Kommunikationsprobleme, die zwischen Gehörlosen und hörenden Laien vorkommen, bei der Kommunikation zwischen DolmetscherInnen und Gehörlosen gar nicht erst auftreten. Treten Probleme trotzdem auf,

so müssen DolmetscherInnen bemüht sein, mit Hilfe ihrer metakommunikativen Kompetenz diese Probleme zu lösen.

Gebärdensprache und Lautsprache ermöglichen den DolmetscherInnen einen simultanen, visuellen und akustischen Zugang zur Kommunikation mit gehörlosen Menschen. Sowohl in Laut- als auch in Gebärdensprache werden akustische und visuelle Sprachsignale erzeugt, welche GebärdensprachdolmetscherInnen wahrnehmen und denen sie Bedeutung zuzumessen vermögen. GebärdensprachdolmetscherInnen sind deshalb, wenn es um die Frage des Ablesens gesprochener Sprache geht, in einer ganz speziellen Ausgangslage. Einerseits können sie Sprechsignale hören, die Hörbehinderte nicht hören, andererseits können sie gebärdete, visuelle Sprachsignale verstehen, welche wiederum normalhörende aber gebärdensprachinkompetente Personen nicht verstehen können. Bedenkt man, dass die deutschschweizerische Gebärdensprache DSGS in hohem Masse gesprochene Wörter und Teilwortkonstruktionen in ihre gebärdengrammatische Satzstruktur einbezieht, so liegt auf der Hand, wie wichtig die Ablesefertigkeit für GebärdensprachdolmetscherInnen auch im Zusammenhang mit der Gebärdensprache ist und dass Ablesefertigkeiten nicht nur gefragt sind für das Dolmetschen bei oral-orientierten, nicht gebärdensprachorientierten Kunden, sondern auch bei Gehörlosen, die in Gebärdensprache miteinander kommunizieren.

2.3. Ablesesituation für Schwerhörige

Ein zentraler Unterschied zwischen Schwerhörigen und Gehörlosen liegt darin, dass Schwerhörige gesprochene Sprache mehr oder weniger gut hören können und Hörreste ausnützen können, die bei Gehörlosen nicht vorhanden sind.

D.h. ein Schwerhöriger, der nur beschränkt - aber mit Hilfe apparativer Mittel - hört und Laute unterscheiden kann, nimmt nicht nur visuell, sondern auch gleichzeitig akustisch Sprache wahr.

Allerdings ist schwerhörigen Personen nicht immer ganz klar, in welchem Masse sie eine bestimmte Äusserung aufgrund der akustischen resp. der visuellen Reize verstanden haben; und auch für DolmetscherInnen, die mit solchen Hörbehinderten zu tun haben, ist es auf Anhieb schwer festzustellen, aufgrund welcher Sinnesreize (akustisch oder visuell) und welcher sprachlichen Kompetenz (Gebärdensprache oder Lautsprache) bei ihrem schwerhörigen Klienten Verständnis zustande kommt. Wo eine DolmetscherIn ihren Kunden nicht besser kennt, ist ein kurzer persönlicher Kontakt vor Beginn des Dolmetschens sinnvoll und für die Einschätzung der Dolmetschsituation oft sehr nützlich. Manchmal gelingt es der Dolmetscherin aber erst im Laufe der Zeit und nach mehreren Dolmetscheinsätzen auf die laut- und gebärdensprachlichen Bedürfnisse der schwer- resp. resthörigen Klienten (Bezeichnungen, die von den Klienten selber gewählt werden) besser einzugehen. Gelegentlich werden solche Dolmetschsituationen nicht nur von den sprachlichen Kompetenzen der Klienten beeinflusst, sondern haben auch mit der Frage zu tun, ob sich der betreffende Hörbehinderte überhaupt eine/n DolmetscherIn zutraut und welche Rolle er diesem/r DolmetscherIn zugesteht.

2.4.ABLESESITUATION FÜR GEHÖRLOSE

Im Unterschied zu Schwerhörigen spielt bei allen Gehörlosen die Tatsache, dass sie gesprochene Sprache nicht oder nicht gut genug hören können, für das Ablesen eine sehr zentrale Rolle. Allerdings gibt es auch unter Gehörlosen Klienten mit unterschiedlichen Fertigkeiten und Bedürfnissen.

Vorerst ist festzuhalten, dass es bei Gehörlosen Personen gibt, bei denen die akustische Verstärkung gesprochener Sprache dank Hörmittel dazu führt, dass sie Ausschnitte aus gesprochener Sprache, z.B. einzelne Phoneme in einer sehr vagen akustischen Qualität zwar hören können, aber den gehörten Reiz nicht genügend genau von anderen akustischen Reizen trennen können und somit den geäußerten Lauten auch keine klare inhaltliche Bedeutung zuzuordnen vermögen, die ein lückenloses Sprachverständnis der gemachten Äußerung ermöglichen würde. Solche Personen sind nicht nur vom oral auditiv orientierten Kommunikationsprozess ausgeschlossen, sondern entwickeln in der Regel auch nur eine sehr restringierte (beschränkte) Lautsprachkompetenz.

Die Folge des Unvermögens, gesprochene Sprache gut genug hören zu können, damit sie in der Kommunikation nutzbringend angewendet werden kann und die damit unterbundene Entwicklung in der Lautsprache führt meistens dazu, dass Gehörlose sich der Gebärdensprache zuwenden, die ihnen eine klar verständliche Kommunikation ermöglicht und sie von der Ineffizienz lautsprachlicher Kommunikationsbemühungen befreit. Allerdings entbindet dies die betroffenen Gehörlosen nicht von der Notwendigkeit, bei der Kommunikation mit gebärdensprachlich inkompetenten Hörenden auf das Ablesen zurückzugreifen.

Bestimmte Gehörlose, welche spätersprachlich sind und die ebenfalls über Hörgeräte keinen nutzbringenden Zugang zur lautsprachlichen Kommunikation finden, wenden sich zum Teil der Gebärdensprache zu, andere wiederum tun dies nicht. Der Unterschied zu geburtsstauen Gehörlosen besteht aber bei allen Spätersprachlichen darin, dass sie - je nach Alter, in welchem sie ertaubten - über ein mehr oder weniger intaktes grammatisches Sprachgefühl ihrer muttersprachlich erlernten Oralsprache verfügen und aufgrund ihres früheren Hörvermögens auch einen mehr oder weniger großen Wortschatz aufbauen konnten. Ihre Ausgangssituation für das Ablesen gesprochener Sprache ist aufgrund ihrer früheren Spracherfahrung sehr verschieden von jener geburtsstauer gehörloser Kinder, weil sie über eine mehr oder weniger intakte Basis des lautsprachlichen Sprachsystems verfügen und diese Kenntnisse für das Ablesen nutzen können.

Eine dritte Gruppe Gehörloser, die - zwar noch nicht so oft, aber in schwierigen Lebenssituationen immer öfter - auf Dolmetschdienste zurückgreifen, sind geburtsstauende Gehörlose, die über sehr restringierte Lautsprachkenntnisse verfügen, wie sie oben geschildert wurden, die aber aufgrund ihrer rein oralen Erziehung und der damit verbundenen Isolation von gehörlosen und gebärdensprachkompetenten Menschen die Gebärdensprache nicht oder nur rudimentär beherrschen. Sie verfügen über kein Sprachsystem, auf das sie sich bei der Kommunikation mit Sicherheit verlassen können und sind dadurch oft auch in der persönlichen Entwicklung gestört. Ablesen - und Dolmetschen speziell - vor einem solchen Hintergrund ist sehr problematisch, und die Erwartungen, die

an DolmetscherInnen gestellt werden - oft wird der Dolmetschberuf und die kommunikative Notwendigkeit der Gebärdensprache im Umgang mit Gehörlosen vom Klienten und seiner gebärdenfeindlichen hörenden Umgebung in Frage gestellt, obwohl er mangels besserer Alternativen einen solchen Dolmetscher bestellt hat - sind angesichts der schwierigen persönlichen Kommunikationssituation, in der die Klientele steckt, sehr heikel und oft auch sehr widersprüchlich.

In Anhang Nr. 1 "Ablese-determinanten" erfolgt eine geraffte Darstellung der verschiedenen Faktoren, (Sprachmodalität, Wahrnehmungsformen bei der Kommunikation, Stellenwert von sekundären Hilfssystemen, Sprachkompetenz, Bildung, Visibilität der gesprochenen Mundbilder, situativer Kontext und non-verbale Kommunikation) welche das Ablesen beeinflussen.

3. Ablesen vor dem Hintergrund von sprachlichem, kulturellem und situativem Kontext

3.1. Ablesen, Sprachkompetenz, Wortschatz und Bildung

Aus Erfahrung weiss man, dass die Ablesefertigkeit einer Person nicht nur an den unmittelbar stattfindenden Kommunikationsprozess in einer bestimmten Situation sowie an die Hörfähigkeit des Ablesenden gebunden ist. Wörter, die wir gut kennen und sprachliche Elemente, grammatischer, pragmatischer oder semantischer Art, mit denen wir gut vertraut sind, können wir besser ablesen als Wörter, die uns unbekannt sind (Fremdwörter, Metaphern, Nonsense-Wortkonstruktionen, fehlerhaft gesprochene Wörter oder morphologisch phonologische Fehlkonstruktionen).

Das bedeutet, dass der Ableseprozess mitbestimmt wird von der Sprachkompetenz (Es ist von grossem Vorteil, Sprache gut verstehen, sprechen, schreiben und lesen zu können.), die ein Ablesender besitzt. Wichtig für das Ablesen ist auch die Häufigkeit, mit der bestimmte Wörter, Sätze, Register und Redensarten in bestimmten Situationen gebraucht werden. Was die gehörlose Klientele von GebärdensprachdolmetscherInnen anbetrifft, so ist ganz klar festzuhalten: Gehörlose, die nicht sprechen gelernt haben und Wörter und Sätze nicht einigermassen korrekt artikulieren können, bekunden auch grosse Mühe bei einem rein lautsprachlich orientierten Ablesen. So wie sich Schreiben und Lesen gegenseitig bedingen, bedingen sich bei lautsprachorientierter Kommunikation auch Sprechen und Ablesen vom Munde gegenseitig. Auch beim Kommunizieren in der deutschschweizerischen Gebärdensprache DSGS spielen Mundbilder in vielen Gesprächssituationen eine wesentliche Rolle, um dem Kommunikationsprozess als Ganzes problemlos folgen zu können.

Je grösser unser Wortschatz ist, je genauer wir wissen, wer was wann wie sagt, und je perfekter wir ein grammatisches System beherrschen und bewusst analysieren können, umso besser sind - zumindest theoretisch betrachtet - auch unsere Erfolgschancen beim Ablesen. Was normalhörende Personen anbetrifft, so sollten sie im Gegensatz zu vielen hörbehinderten Personen in bezug auf den Wortschatz und die grammatischen sowie pragmatischen Fertigkeiten ihrer Sprachkompetenz gute Voraussetzungen mitbringen für das Ablesen.

3.2. Ablesen, phonetisches Wissen und Artikulationserfahrung

Allerdings sind beim Ablesen vor allem auch phonetische Kenntnisse und Fertigkeiten (Artikulationsort, Artikulationsart und Verlauf des Ableseprozesses) gefragt. Es ist wichtig zu wissen:

- wo ein bestimmter Laut gebildet wird,
- welche Organe und Sprechwerkzeuge bei der Bildung eines Lautes beteiligt sind,
- wie sich Sprechbewegungen anfühlen (Kinästhetik von Lauten),
- welche optischen Mundbilder bei der Artikulation von Lauten, Wörtern und Sätzen entstehen,
- ob einzelne Laute beim Sprechen besser sichtbar sind als andere,
- ob und wieviele Laute es gibt, die nicht sichtbar und verdeckt sind,
- wie hoch der Grad der Sichtbarkeit von Lauten überhaupt ist und welche Folgerungen für das Ablesen daraus zu ziehen sind,
- inwiefern unterschiedliche Laute gleiche oder ähnliche Ablesebilder besitzen,
- welche Bedeutung den Ablesebildern auf Silben, Wort und Satzebene zukommt,
- wie Ableseirrtümer korrigiert und verhindert werden können,
- welchen Einfluss die Konzentrationsfähigkeit auf die Ablesefertigkeit ausübt,
- welche Bedeutung Ableseübungen für die Kommunikation gehörloser Menschen zukommt.

Dies alles sind Fragen, mit denen Hörbehinderte im Laufe ihrer Schulkarriere und aufgrund der bei ihnen künstlich eingeleiteten Lautsprachentwicklung konfrontiert wurden. Hörenden fehlt in der Regel das nötige phonologisch-artikulatorische Bewusstsein, weil sie gesprochene Sprache auf natürliche und unwillkürliche Weise erworben haben und ihre Sprechbewegungen schon im Kindesalter automatisiert wurden. Wenn Hörende bewusst ablesen lernen wollen, müssen sie sich deshalb vorerst mit phonetischen Fragen praktisch und theoretisch auseinandersetzen.

3.3. Ablesen von Registern und ganzen Sätzen

In einem Satz werden inhaltliche Ganzheiten mitgeteilt. Darauf sind wir gefasst. Oft enthalten Sätze, die in bestimmten Zusammenhängen ausgesprochen werden, Wörter mit einer Schlüsselfunktion für andere Wörter im Satz.

So sagt man

- | | |
|---------------------|--------------------------|
| am Morgen: | "guten Morgen" |
| oder vor dem Essen: | "guten Appetit" |
| oder man ruft: | "Bitte Türe schliessen!" |

In Kenntnis der Situation muss man nicht unbedingt die ganze Struktur von "guten Morgen" ablesen können. Möglicherweise genügt schon das Ablesebild "Guten Mo....", und es ist schon klar, was der Gesprächspartner meint. Ähnliches gilt für die übrigen Beispiele.

Oft genügen unsere Kenntnisse zu einem Sachgebiet oder das Wissen über reale Situationen, damit man aufgrund dieses Vorwissens nicht die ganze Ablesestruktur einer Äußerung erfassen muss, um das Abgelesene inhaltlich korrekt zu deuten.

Beispiele:

- Das Wasser flie..... gemächlich dahin.
- Koalabären fressen Euk.....
- Vor einem Rotlicht muss man an.....
- Zwei und zwei gibt v.....

Unsere Fähigkeit vorauszuahnen, was allenfalls gesagt wird (sog. Antizipation), macht uns das Ablesen leichter. Allerdings können falsche Erwartungen auch zu Ablesefehlern führen.

3.4. Ablesen und situativer Kontext

Über unsere Ablesefertigkeiten entscheidet letztlich nicht nur unser sprachliches Können und Wissen, sondern auch unser Wissen über die konkrete Situation, in der ein Ableseprozess zu erfolgen hat.

Je genauer ein/e DolmetscherIn weiss,

- für wen sie/er zu dolmetschen hat,
- warum ein bestimmtes Ereignis stattfindet,
- welche anderen Ereignisse diesem Ereignis vorangegangen sind und dieses eventuell ausgelöst haben,
- über welche Themen gesprochen werden soll,
- welche Wörter, Sätze und Texte aufgrund existenter Manuskripte vorgetragen werden könnten,
- wie sich die Gespräche inhaltlich und emotional entwickeln könnten,
- welche situativen Komponenten die Ablesbarkeit von gesprochener Sprache und den Gang der Kommunikation generell beeinflussen könnten (Anzahl Personen, räumliche Verhältnisse, Sitzanordnung, Lichtverhältnisse, sprecherspezifische biologische und psychologische Merkmale),

umso besser wird er/sie sich auf die zu erbringende Ableseleistung vorbereiten können. So wie Dolmetschereinsätze generell einer situationsbezogenen und klientenorientierten Beurteilung und Vorbereitung bedürfen, so gelingen auch

optimale Ableseleistungen nur vor dem Hintergrund einer seriösen Vorbereitung auf den Ableseeinsatz.

3.5. Ablesen und nonverbale Kommunikation

Dass die nonverbale Kommunikation einen starken Einfluss auf die verbale Kommunikation ausübt und in vielen Situationen auch dazu beiträgt, verbal geäußerte sprachliche Inhalte besser zu verstehen, ist schon lange bekannt. Diese Tatsache wurde von vielen Fachleuten - auch gebärdensprachfeindlichen - der Gehörlosenpädagogik schon früh anerkannt und fand auch Berücksichtigung bei der Beurteilung von Ablese-situationen und der Konzeption von Übungen zu besserem Ablesen.

Vehemente Gegner der Gebärdensprache sahen in nonverbal und pantomimisch orientierten Übungen zur Verbesserung und Verstärkung der verbalen Ausdruckskraft und indirekt auch des damit verbundenen Ableserfolges allerdings gelegentlich eine gefährliche Grenze, die Tür und Tor zur Gebärdensprache öffnet. Im Zuge einer vermehrten Individualisierung und Psychologisierung menschlicher Kommunikation in den 60-er-Jahren dieses Jahrhunderts wurden mimisch und gestisch orientierte Förderprogramme für hörbehinderte Menschen aber immer mehr als sprachtherapeutisch wichtige und im Laufe der Zeit dann immer mehr auch als absolut notwendige psychohygienische Massnahmen betrachtet, welche die Sprechmotivation hörbehinderter Menschen fördern und ihre Artikulations- und Ableseleistungen verbessern sollten.

In stark oral und auditiv orientierten Kreisen der Gehörlosenfachleute spricht man zur Zeit zurückhaltend von Ableseübungen und Artikulationsförderprogrammen; man hält sich eher an Programme mit Namen wie "Ganzheitliche kommunikative Förderung hochgradig hörbehinderter Menschen". Ablesen bleibt zwar ein Teilthema dieser Programme, aber oft geht es darum, vorerst überhaupt Situationen zu schaffen, in denen es zu einem spontanen lautsprachlichen Austausch zwischen hörbehinderten Menschen oder Hörbehinderten und Hörenden kommt; denn das ist inzwischen auch gebärdensprachfeindlichen Fachleuten klar, dass von einer nutzbringenden Kommunikation nur gesprochen werden kann, wenn sie der einzelne Kommunikationsteilnehmer überhaupt wünscht und aus einer gesunden Motivation heraus initiieren kann.

Damit wird nicht nur bezeugt, dass Kommunikation ein ganzheitlicher Prozess ist, der von den KommunikationsteilnehmerInnen selber gewollt und gestaltet werden muss, damit wird auch festgehalten, dass Ablesen eigentlich der oben erwähnten nonverbalen und motivatorischen Voraussetzungen bedarf, um überhaupt stattfinden zu können. Denn dort wo niemand Lust am Kommunizieren verspürt, wird Ablesen zwangsläufig überflüssig.

Das oben erwähnte Dilemma, die Abwendung vom eigentlichen Ableseprozess und die vermehrte Sensibilisierung der Gehörlosenpädagogen und Sprachtherapeuten für Motivationsprobleme des hörbehinderten Individuums, ist ein wichtiger Beleg dafür, wie schwierig es für Hörbehinderte und ihre Bezugspersonen ist, sich auf die kommunikative Leistungsfähigkeit des Ablesens und der Lautsprache generell zu verlassen und wie trotz einem riesigen

Aufwand an Massnahmen die Kommunikation hörbehinderter Menschen mit ihrer hörenden Umgebung unbefriedigend ist, weil der ablese- und kommunikationsbedingte Misserfolg oft dazu führt, dass ein gegenseitiger kommunikativer Austausch gar nicht mehr stattfindet. Eine logische Konsequenz, um das Problem bei den Wurzeln anzugehen, wäre der Miteinbezug der Gebärdensprache in die orale Bildung gehörloser Menschen. Aber gerade darauf möchten sich viele Pädagogen, Eltern, Aerzte und Sprachtherapeuten nicht einlassen.

Die Verdrängung der Gebärdensprache durch einseitig oralistisch fixierte Fachleute hat ihren Gegenpart bei der Art, wie Gebärdensprache erforscht wurde. Ausgehend von der ASL, welche wenig orale Mundbilder aufweist, wurden auch den Mundbildern, die in den europäischen Gebärdensprachen auftauchen, erst spät (Ebbinghaus H. et al.; 1994/95) Beachtung geschenkt. Bestimmt geschah dies auch deshalb, weil es vorerst einmal darum ging, die manuellen Komponenten gebärdeter Sprache - die lange verdrängt und geächtet wurde - klarer herauszuarbeiten. Bei der Zurückhaltung in der Erforschung oraler Anteile in der Gebärdensprache mag aber auch der Umstand eine gewisse Rolle gespielt haben, dass man sich unter Druck fühlte von Kritikern oralistischer Herkunft, welchen die Existenz von gesprochenen Wörtern in den Gebärdensprachen genügte, um die Gebärdensprachen generell als eigenständige Sprachen in Frage zu stellen. Es ist aber eine Tatsache, dass in europäischen Gebärdensprachen - auch in der deutschschweizerischen Gebärdensprache DSGS - mit grosser Regelmässigkeit (meist tonlos) gesprochene Wörter der deutschen Sprache in einem gebärdengrammatischen Kontext einzeln oder simultan von Gebärden begleitet auftauchen. Diese Tatsache bedingt, dass sich DolmetscherInnen mit dem Ablesen gesprochener Sprache auch im Rahmen der Gebärdensprachlehre zu befassen haben.

Ablesen für DolmetscherInnen ist demzufolge eine sprachübergreifende Thematik, die mit Gebärdensprache und Lautsprache zu tun hat.

3.6. Ablesen und die Rolle des Vorsprechers

Die Rolle des Sprechers, d.h. die Art wie jemand spricht, ist ein wichtiger Faktor bei der Beurteilung von Ableseerfolgen. So lautet eine Empfehlung des Bund Schweizerischer Schwerhörigen Vereine (BSSV) in einem Informationsblatt (Anhang Nr. 6) über die Verständigung mit Spätertaubten:

"Sprechen Sie deutlich, nicht zu schnell in normalem Rhythmus! Unterlassen Sie verwirrende Handzeichen!

Was ist unter "deutlich" zu verstehen, was unter "nicht zu schnell"? Andere Merkblätter verweisen darauf, dass beim Artikulieren nicht überartikuliert werden soll. Gleichzeitig wird aber auch betont, dass die Mundbewegungen nicht zu klein gehalten werden sollten.

Wer regelmässig mit Gehörlosen und Schwerhörigen kommuniziert, weiss, dass Sprechbewegungen, die Hörende im Alltag verwenden, für hörbehinderte Menschen zu wenig deutlich sind, damit Ablesen gelingt. Gehörlose setzen bei der Kommunikation zudem stark überartikulierte Mundbilder und Mundbilder

mit rhythmischen Veränderungen ein. Diese Feststellung gilt meines Erachtens nicht nur für Mundbilder innerhalb gebärdensprachlicher Kommunikation, sondern auch im Rahmen rein oraler Kommunikation bei Gehörlosen.

DolmetscherInnen, welche ablesen müssen, können sich die Mundbilder, die ihnen offeriert werden, nicht auswählen. Sie müssen sich damit abfinden, dass

"die Ablesebilder, die beim Sprechen ein und desselben Wortes oder Satzes erzeugt werden, (...) bei verschiedenen Sprechern unterschiedlich ausfallen. Insbesondere beeinflussen das Temperament und die augenblickliche Gemütslage die Sprechbewegungen und das Tempo, in dem diese ausgeführt werden. Auch rein äusserliche Gesichtsmerkmale können das Ablesen sehr erschweren." G. Alich (1960, S. 22)

Im Zusammenhang mit dem unterschiedlichen Sprechverhalten der Personen, bei welchen DolmetscherInnen abzulesen haben, ist es wichtig, dass DolmetscherInnen erkennen, wie sehr sich "der Sprecher" an den rein lautsprachlichen Kode hält oder wie stark seine Kommunikation durch die Grammatik der Gebärdensprache bestimmt wird. Angesichts möglicher interferenter Informationsanteile beim gebärdensprachlichen Kommunizieren ist Ablesen ohnehin kein isolierter, nur auf den Mund bezogener Akt mehr.

3.7. Ablesen und Gebärdensprache

Ein hoher Prozentsatz gebärdensprachlicher Äusserungen in der Deutschschweizerischen Gebärdensprache DSGS setzt sich zusammen aus gebärdensprachlich manuellen und gebärdensprachlich oralen Teilen, welche im Kommunikationsprozess einzeln oder simultan nebeneinander auftauchen.

Die oral ausgeführten Teile gebärdensprachlicher Kommunikation verteilen sich auf die folgenden zwei Klassen:

- a) Mundbilder
- b) Mundformen.

Mundbilder sind - meist stimmlos - artikulierte Wörter oder Teilwortstrukturen, die in Gebärdensprachäusserungen regelmässig auftreten und sinnstiftende Funktion haben.

Mundformen sind - meist stimmlos - nonverbal und/oder gebärdensprach-grammatisch bestimmte Mundkonstellationen mit bedeutungstragendem oder bedeutungsvariierendem Charakter.

Eine detaillierte Betrachtung der Strukturen und Funktionen oraler Anteile gebärdensprachlicher Kommunikation und den beiden oben beschriebenen Kategorien "Mundbild" und "Mundform" der DSGS erfolgt in einer noch unveröffentlichten Studie von (P. Boyes-Braem, 1999).

3.8. Kritische Würdigung bestehender Ablesemodelle

Unter Kapitel 2 und 3 wurde aufgezeigt, dass Ablesen ein sehr komplexer Vorgang ist, der von vielen Faktoren beeinflusst wird. Dies hat Fachleute (Sprachtherapeuten, Logopäden, Linguisten und Gehörlosenpädagogen) veranlasst, nach Möglichkeiten zu suchen, wie man für das Ablesen möglichst

optimale Bedingungen herstellen könnte und aufgrund welcher Ableseübungen eine optimale Ablesefertigkeit erreicht werden kann. Die hauptsächlichsten Bemühungen, die Ablesefertigkeit zu verbessern, gingen in 5 Richtungen, die ich bezeichnen möchte als

Ableseübungen orientiert an nur lautsprachlichem Kommunizieren

Phonetisch-artikulatorisch orientierte Ablesemodelle

Bewusstmachung von Ablesebildern und artikulatorischen Sprechbewegungen sowie Konzentration auf eine intensive generelle lautsprachliche Förderung Hörbehinderter

Pragmatisch-situativ-kulturell orientierte Ablesemodelle

Die Konzentration der Ableseübungen auf lebensnahe oft auftretende Sprechsituationen und häufig auftretende Wörter

Helfer orientierte Ablesemodelle

Das Arrangement von geeigneten Sprechsituationen und Sprechanlässen und die Inpflichtnahme der miteinander kommunizierenden Hörenden und Hörbehinderten in bezug auf die Gestaltung optimaler, dem Hörbehinderten angepasste Kommunikationsbedingungen (siehe Anhang Nr. 6)

Nonverbal gestützte Ablesemodelle

Der Einbezug von mimischen und gestischen Elementen in die verbale Kommunikation zur Verbesserung des Ableseerfolges

Psychologisch-individualistisch-fallorientierte Ablesemodelle

Die Erarbeitung von individuellen Förderprogrammen zur Steigerung der Ablese- und Kommunikationskompetenz gehörloser Menschen unter Einbezug kommunikationspsychologischer Fragestellungen unter der speziellen Zielsetzung, die Motivation hörbehinderter Menschen für die orale Kommunikation massiv zu fördern und zu verbessern

Ableseübungen orientiert an gebärdensprachlichem Kommunizieren

Gebärdensprach-orientierte Ablesemodelle

Bei dieser Form des Ablesens geht es darum, die Erfahrungen aus den traditionellen oralsprachorientierten Ablesemodellen zu nutzen, gleichzeitig aber auch das Ablesen zu orientieren an das durch das gebärdensprachliche Kommunizieren entstehende Wahrnehmungsgefüge sprachmodusübergreifender Wahrnehmung sowie an der besonderen Gegebenheit, dass bei gebärdensprachlicher Kommunikation oral und manuell gleichzeitig kommuniziert wird.

Weil die Thematik des Ablesens im Zusammenhang mit gebärdensprachlicher Kommunikation bis jetzt in der Schweiz kaum artikuliert wurde, müssen gebärdensprachorientierte Ablesemodelle als Modelle mit Pioniercharakter betrachtet werden.

3.9. Kritische Würdigung der ableseorientierten Dolmetscherklientele

Die Ausführungen in den vorangegangenen Kapiteln zeigen ein Nebeneinander von vielen verschiedenen Einflüssen auf das Ablesen. Welches sind nun die Folgerungen, die GebärdensprachdolmetscherInnen aus dieser Situation zu ziehen haben? DolmetscherInnen müssen sich klar sein,

- dass sie es mit einer sehr heterogenen Kundschaft mit ganz unterschiedlichen Sprach- und Lebenserfahrungen zu tun haben,
- dass die lautsprachlichen und gebärdensprachlichen Fertigkeiten bei ihrer Klientele sehr unterschiedlich ausgebildet sind und dies Rückwirkungen auf die Ablesefertigkeiten der einzelnen Personen hat,
- dass es Hörbehinderte gibt, die ihre Hörreste noch sinnvoll nutzen und umsetzen können und wollen, aber aus Angst, ihre Kommunikationspartner trotzdem zu wenig gut zu verstehen, eine/n DolmetscherIn beiziehen,
- dass es Hörbehinderte gibt, die ganz bewusst eine bestimmte Kommunikationsform wählen,
- dass es viele hörbehinderte Klienten und Hörende gibt, die sich der Interferenz bei der Konstruktion von Sprachverständnis während der Kommunikation nicht bewusst sind,
- dass es Hörbehinderte gibt, die aufgrund ihrer schwierigen Kommunikationskompetenz nach jedem kommunikativ nützlichem Strohhalm greifen und ihre Kommunikationsformen flexibel, dem Nutzen entsprechend auch rasch zu ändern bereit sind,
- dass sich die DolmetscherInnen auf die Bedürfnisse ihrer Klientele einzustellen haben,
- dass dort wo für viele hörbehinderte Menschen gleichzeitig gedolmetscht werden muss, die Bedürfnisse der Anwesenden oft so heterogen sind, dass eine DolmetscherIn allein diese nicht befriedigend abdecken kann und dass oft das Bewusstsein bei der Klientele fehlt, dass man diesen kommunikativen Situationen durch den gleichzeitigen Einsatz mehrerer DolmetscherInnen besser gerecht werden könnte, (z.B.: gebärdensprachorientierte, lbg-orientierte, rein oral orientierte, Sekundärsysteme einbeziehende {PMS =Phonembestimmtes Manualsystem, Fingeralphabet, Lormen} Kommunikation)
- dass der Dolmetschervermittlungsdienst eine gewisse Verantwortung mitträgt, dass die Bedürfnisse, welche Klienten haben, zum voraus möglichst optimal geklärt werden und auch Kosten nicht gescheut werden, welche in diesem Zusammenhange entstehen.

4. Ablesen als linguistischer Prozess

4.1. Ablesen als bedeutungstiftende Tätigkeit

Wenn wir Menschen Wörter von den Lippen anderer Menschen ablesen, so tun wir dies - sofern uns bewusst ist, dass wir ablesen - immer mit dem klaren Ziel, das Gesagte inhaltlich zu verstehen. Ablesen ist deshalb ein Deutungsakt. Dieser Deutungsakt hat zum Ziel, hinter den visuell wahrgenommenen Bewegungsmustern unseres Artikulationsapparates (Mund-, Lippen-, Zungen-, Kiefer-, Wangen-, und Nasenbewegungen) sprachliche Bedeutung (Phoneme, Morpheme, Wörter, Phrasen, Sätze) zu entdecken. Scheitert dieser Versuch, so ist der Ableseprozess geplatzt, weil der Ableseprozess nicht zum erwünschten Ziel führte. Man hat zwar Mundbewegungen wahrgenommen, man hat nach Möglichkeiten der Bedeutungstiftung gesucht, aber man hat keine sinnvolle Lösung für eine vertretbare Bedeutungszuordnung gefunden.

4.2. Ablesen, ein wahrnehmungs- und gedächtnisgebundener Prozess

Wenn Menschen aktiv in ihr Leben eingreifen möchten, sind sie gezwungen zu handeln. Das kann ein Mensch nur, indem er seine Situation laufend neu deutet und daraufhin wichtige Entscheidungen trifft. Dies lässt sich an folgenden Beispielen veranschaulichen:

Wer im Winter vor eine mit Eis überdeckte Stiege tritt, nimmt dies visuell wahr und wird, um den Sturz zu vermeiden, mit seinen Augen ein Gelände suchen, um sich daran zu halten, bevor er die Stiege hinuntergeht. Schliesslich möchte er ja nicht fallen. Damit wir dies tun können, müssen wir auf unser Gedächtnis zurückgreifen, das uns meldet, dass wir früher schon ähnliche Situationen erlebt haben, die zum Sturz führten, oder wir erinnern uns auch an früher gemachte Erfahrungen, wie wir durch das Ergreifen notwendiger Vorsichtsmassnahmen vermeiden konnten zu stürzen. Wir profitieren also davon, dass wir früher Erlebtes in unserem Gedächtnis speichern und später aufgrund unserer Gedächtniskraft in neuen Lebenssituationen zu unserem Wohl wieder abrufen können. In unserem Langzeitgedächtnis sind eine grosse Zahl solcher Erfahrungen gespeichert, auf die wir nur zurückgreifen können, wenn es unsere Lebenssituation erfordert.

Sehen wir einen Gegenstand der rund ist, der wenn er fällt, wieder aufspringt und dem vor allem Buben und Männer nachrennen, weil sie ihn mit Füßen und Kopf in einen weissen auf der Wiese aufgestellten Kasten hineinschlagen wollen, so wissen wir, dass es sich hier mit grosser Wahrscheinlichkeit um einen Fussball handelt. So haben wir eine grosse Menge von Wortbedeutungen, aber auch die Formen der Wörter, (die grammatischen Strukturen - Phoneme, Morpheme, etc.) sowie Situationen, in denen man sprechen oder schweigen sollte (Wissen über kommunikatives Verhalten) in unserm Gedächtnis gespeichert. Wer ablesen ganz bewusst gelernt hat, hat auch die Artikulationsbewegungen des Sprechapparates, die als visuelle Ableseformen beim Sprechen auftreten, im Gedächtnis (Einschränkungen dazu siehe Kap. 4.5) festgehalten.

Der Mensch nimmt laufend Dinge wahr, die miteinander in einem bestimmten Zusammenhang stehen und schliesst daraus auf die Bedeutung dieser Dinge. Verbunden mit unserer Wahrnehmung sind eine Vielzahl von Deutungsprozessen. Meist ist uns gar nicht bewusst, dass wir laufend wahrnehmen und Dingen Bedeutung zuordnen. Dies wird uns oft erst dann klar, wenn wir um die Deutung des Wahrgenommenen ringen müssen, etwa wenn wir im Nebel

gewisse Dinge nicht richtig erkennen können, weil wir nur unscharfe Umrisse sehen können oder wenn wir vergessen haben, wie man einen bestimmten Gegenstand oder ein abstraktes Phänomen benennt, weil uns unser Langzeitgedächtnis im Stiche lässt. Ein gutes Gedächtnis an Dinge und Phänomene, die wir schon kennen, ist deshalb eine zentrale Voraussetzung dafür, dass wir Wahrgenommenem Bedeutung zuordnen können.

4.3. Psycholinguistische Darstellung des Ableseprozesses

Was oben gesagt wurde über Wahrnehmung und Gedächtnis gilt auch für das Ablesen. In unserem visuellen Gedächtnis existieren - vorausgesetzt, dass wir uns mit Ablese- und Lautstrukturen intensiv befasst haben und das Ablesen regelmässig üben - bestimmte Vorstellungen, welche Sprechbewegungen der Laut /f/ hat oder etwa wie sich der Laut /f/ ansieht, wenn ihm vorher ein /a/ vorausgeht. Das heisst, wir haben nicht nur die Ableseformen einzelner Laute gespeichert, sondern ganze Lautfolgen. In unserem Langzeitgedächtnis sind nicht nur einzelne Wörter oder Phoneme gespeichert, sondern z.T. auch die Bewegungs- oder Tonbilder von ganzen Phonemgruppen, ganzen Wörtern und Phrasen. In Anhang Nr. 4 wird aufgezeigt, welche sprachlichen Systeme und welche gespeicherten Strukturgrössen von sprachlichen Formen im Langzeitgedächtnis von GebärdensprachholmetzlerInnen im Zusammenhang mit dem Ableseprozess gespeichert werden und für die Zuordnung von neu wahrgenommener Information zugänglich sein müssen.

Versucht man den Ableseprozess wahrnehmungsspezifisch und psycholinguistisch zu zerlegen, so kann man die Ablesetätigkeit gliedern nach Schritten:

- 1) Wir nehmen bestimmte visuelle Artikulationsbewegungen unserer Sprechwerkzeuge wahr.
- 2) Wir versuchen uns diese wahrgenommenen visuellen Muster im Kurzzeitgedächtnis zu merken.
- 3) Wir suchen nach einer bedeutungsvollen Entsprechung des uns Gemerkten in unserem Langzeitgedächtnis.
- 4) Wir finden eine Entsprechung im Langzeitgedächtnis und können dem wahrgenommenen Muster eine Bedeutung zuordnen, die einen kommunikativen Sinn ergibt.

In Anhang Nr. 2 werden die oben angeführten Ableseteilschritte schematisch dargestellt.

Ob der Ableseprozess bis zu Schritt 4 erfolgreich beendet werden kann, ist keine Selbstverständlichkeit. Oft sind die Wahrnehmungsreize bei Schritt 1 schon zu ungenau, um den Zuordnungsprozess in Schritt 3 und 4 weiterführen zu können. Gelegentlich können wir zwar einen visuellen Reiz klar identifizieren, aber unser Kurzzeitgedächtnis lässt uns aus Gründen der Konzentration im Stich. In andern Situationen entsteht ein Prozessunterbruch zwischen Schritt 3 und 4, weil wir zwar eine Bewegungsstruktur klar erkennen, aber keinem uns bereits bekannten Muster im Langzeitgedächtnis zuordnen können. Dies ist vorallem

oft der Fall bei Fremdwörtern und sprachlichen Phänomenen, die wir noch nicht kennen.

Damit der Ablesprozess funktionieren kann, müssen deshalb bei jedem Schritt gewisse Bedingungen erfüllt sein. Ganz allgemein gilt, dass für jeden Schritt die nötige Konzentrationskraft vorhanden sein muss. Zusätzlich zu diesem wichtigen Punkt gelten für die einzelnen Schritte folgende Bedingungen:

Beim 1. Schritt spielen 2 Dinge eine zentrale Rolle:

- a) Die Qualität des Wahrzunehmenden muss differenziert sein. Die Sprechbewegungsform eines Lautes muss so sein, dass man sie erkennt und klar von der Bewegungsform anderer Laute unterscheiden kann.
- b) Die Wahrnehmungsfähigkeit des Wahrnehmenden, speziell sein Sehvermögen muss intakt sein.

Beim 2. Schritt sich das Wahrgenommene zu merken, ist wichtig:

- a) Die Fähigkeit, das Wahrgenommene in Teilstrukturen (Phoneme) gliedern und dem strukturellen Ganzen (Wort und Satz) zuordnen zu können
- b) Die Geschwindigkeit der Erkennens
- c) Das Erkennen von peripheren Begleiterscheinungen (nonverbale und situative Komponenten)

Beim 3. Schritt muss das, was man sich nach dem Wahrnehmen gemerkt hat, in Beziehung gebracht werden zu dem, was schon im Langzeitgedächtnis gespeichert ist. Ob dies gelingt, hängt ab:

- a) vom Umfang an Sprach- und anderem Wissen, in unserem Langzeitgedächtnis, zu dem das in Schritt 1 Wahrgenommene in Beziehung gesetzt werden kann,
- b) von der Geschwindigkeit, mit der uns diese Zuordnung gelingt,
- c) von der kognitiven Flexibilität, mit der wir bestimmte strukturelle Lücken unseres Merkmusters schliessen und zum Gespeicherten im Langzeitgedächtnis eine Beziehung herstellen können (sog. Hypothesenbildung oder die Fähigkeit zur Synthese beim Schliessen von strukturellen Lücken) - Gelegentlich wird diese Fähigkeit des Lückenschliessens auch als Kombinationsgabe bezeichnet. (siehe dazu Kap. 4.5.)

4.4. Die Dynamik des Ableseprozesses - psycholinguistische Konsequenzen

Erreicht ein Ablesender im Ableseprozess Schritt 4, so hat er den Ableseprozess erfolgreich beendet. Das Ablesen als kognitiver Akt der Bedeutungszuordnung ist gelungen. Allerdings sollten wir uns vor Augen halten, dass Ab-

lesen ein ungeheuer dynamischer und komplexer Prozess ist. Es wird uns ja in der Regel nicht nur ein einzelnes Wort zum Ablesen vorgelegt. Ein Sprecher, dem wir folgen wollen, reiht Wort an Wort und Satz an Satz zu einem textlichen und kommunikativen Ganzen zusammen. Noch während man mit dem Sichmerken von Ablesestrukturen und der Zuordnung eines wahrgenommenen Musters zu unserem Wissen im Langzeitgedächtnis beschäftigt ist, spricht der Gesprächspartner schon das nächste Wort aus, das ebenfalls diesen 4 Teilschritten unterzogen werden sollte, und kaum ist dieses Wort ausgesprochen folgt das nächste, dann der nächste Satz, und diesem Satz folgt wieder ein neuer Satz bis der Sprecher endlich schweigt. Dann aber erwartet er eventuell schon unsere Antwort. Dem Ablesenden bleibt wenig Zeit um zu reagieren; er gerät deshalb auch sehr schnell unter Druck.

Ablesen muss deshalb auch als ein simultan ablaufender Prozess einer Vielzahl von mentalen Aktivitäten betrachtet werden, bei welchem angesichts der hohen Kommunikationsgeschwindigkeit sich ein Ablesender gleichzeitig mit den Ableseteilschritten des Wahrnehmens, des Merkens und des Verbindens und Zuordnens von linguistischen Strukturen beschäftigen muss, weil der Sprecher immer weiter spricht, während der Empfänger das Abgelesene noch nicht definitiv dekodiert und noch keiner sinnvollen Bedeutung zugeordnet hat.

In Anhang Nr. 3 wird die Komplexität von Ableseprozessen in der Kommunikation dargestellt. An diesem Schema lässt sich aufzeigen, dass die Gewissheit, ob ein bestimmtes Wort beim Ablesen korrekt verstanden wurde, oft erst später aufgrund des Zusammenhangs eines ganzen Satzes oder gar einer längeren Textpassage klar wird. So merkt beispielsweise jemand, der beim Satz:

"Der Himmel ist blau."

fälschlicherweise

"Der Schimmel ist blau."

abliest, erst nach dem Wort "ist", dass "blau" und "Schimmel" semantisch nicht zusammenpassen. Er ist also gezwungen, das früher getroffene Zuordnungs-urteil von "Schimmel" zu "Himmel" zu ändern. Erst jetzt, nachdem dies geschehen ist, macht der Satz einen Sinn.

Ablesen kann deshalb auch verstanden werden als ein ununterbrochener Prozess der Sinnsuche während der Kommunikation. Kommt es zu Störungen oder Fehldeutungen während einer bestimmten Sequenz im Ableseprozess, so entstehen falsche Bedeutungszuordnungen oder Bedeutungslücken. Je öfter solche Störungen auftreten, umso unwahrscheinlicher wird ein gesamter Text korrekt verstanden, und je häufiger Fehldeutungen oder Bedeutungslücken den Ablesprozess belasten, umso wahrscheinlicher ist es, dass neue Störungen auftreten werden. Wegen Störungen im Ableseprozess kann die gesamte Kommunikation scheitern. Für die Gesprächspartner entsteht dadurch die schwierige Situation, dass sie sich nicht mehr darauf verlassen können, was nun gilt, was schon gesagt wurde und was noch zu sagen ist. In jenem Moment, wo die Kommunikationspartner die Sinnsuche bei der Kommunikation aufgeben, ist der Kommunikationsprozess und meistens auch die Motivation für die

spätere Wiederaufnahme der Kommunikation in einer neuen Situation gefährdet. Die negativen Erfahrungen verfestigen sich zu Haltungen, und diese wiederum führen oft zu einem definitiven Abbruch der Kommunikation mit Menschen, die man nicht versteht.

4.5. Die Kombinationsgabe als Notwendigkeit ablesebedingter Fehlschlüsse und Wahrnehmungslücken

Unter Kap. 4.3. und 4.4. wurde im Zusammenhang mit einer schematischen Erörterung des Ableseprozesses darauf hingewiesen, dass dort wo das Ablesen nicht auf Anhieb gelingt, der Ableseende durch kombinatorisches Denken Lücken zu schliessen hat,

1. damit er undeutlich erkannte Ablesebewegungen schliessen kann (z.B.: "Himmel" statt "Schimmel" - Anhang Nr. 3),
(sog. strukturelles Schliessen)
2. damit er für klar abgelesene und erkannte Strukturen überhaupt eine begriffliche Zuordnung in seinem Langzeitgedächtnis schafft.
(sog. konzeptuelles Schliessen)

Die hier erörterte Fähigkeit wird als Kombinationsgabe, resp. Fähigkeit zur Schliessung struktureller oder konzeptueller Lücken beim Ablesen bezeichnet. Für DolmetscherInnen, welche Ablesen bewusst beherrschen lernen müssen, ergeben sich nach und nach eine Menge von Erfahrungen, die ihnen aufzeigen, in welchen Ablesesituationen es zu Fehlschlüssen kommen kann, und wo allenfalls aufgrund neu auftauchender Aspekte während der Dynamik des Kommunikationsflusses bereits getroffene Bedeutungszuordnungen wieder korrigiert werden müssen. Wer sich in der Kommunikation zudem nur auf orale Kommunikationsanteile (wie dies bei oralistisch orientierten Gehörlosen und Fachleuten oft der Fall ist) stützen kann, muss sich auch damit abfinden, dass häufig die beim Kommunizieren entstandenen Verständnislücken gar nicht erst geschlossen werden können. Was dann noch bleibt, um den Kommunikationsprozess wieder aufzufangen oder neu zu lancieren, ist das sog. Speechtracking, ein Versuch, mit Hilfe von Rückfragen und/oder der Aufforderung, das Gesagte umzuformulieren, Bedeutungserkennung und damit auch Sinn für die Fortführung der Kommunikation zu finden. Linguistisch betrachtet kann man Speechtracking auch als eine Technik des Paraphrasierens unter spezieller Berücksichtigung der Situation hörbehinderter Menschen bezeichnen, eine Technik übrigens, die sehr alt ist und auf die Anfänge der Gehörlosenpädagogik zurückgeht, damals aber keinen speziellen Namen hatte.

Wenn von Kombinationsgabe gesprochen wird, so stellt sich zwangsläufig die Frage, was überhaupt dazu führt, dass der Ableseende einer solchen Kombinationsgabe bedarf. Darauf gibt es eine ganz klare Antwort:

Die Ablesegestalten der Sprechbewegungen vom Mund sind auch unter optimalsten Ablesebedingungen so undeutlich, dass die Wahrnehmbarkeit von Sprechbewegungen am Mund keine reibungslose Kommunikation von auch nur annähernder inhalt-

licher Genauigkeit, kommunikativer Spontanität und redeökonomischem Fluss gewährleistet.

Ein Sprecher, der hört, kann sich auf die klare auditive Unterscheidbarkeit der einzelnen Phoneme verlassen, und ein Leser, der Grapheme ab Blatt liest, kann dies ebenfalls, weil die von unseren Sinnen erfassbaren Gestalten und Gestaltstrukturen voneinander klar genug unterscheidbar sind und eine problemlose, unwillkürliche Kommunikation ermöglichen. Wer ablesen muss, kann sich oft auf nur vage unterscheidbare Ablesegestalten der Artikulationsbewegungen abstützen und trifft aufgrund der Unschärfe der einzelnen Ablesebilder oder des gesamten Ablesebildflusses unter dem redeökonomischen Druck oft falsche bedeutungsstiftende Entscheide, scheitert schon während der Entscheidungsfindung und/oder verliert angesichts des laufenden Scheiterns beim Ablesen die Uebersicht über den gesamten Kommunikationsprozess überhaupt. Dies hat seinerzeit in der Gehörlosenpädagogik dazu geführt, dass der Bedeutung der Schrift (E. Kern, 1958) in der Sprachgenese gehörloser Kinder eine primäre Bedeutung zugemessen wurde und gesprochene, im Artikulationsunterricht willkürlich erlernte Sprache aufgrund ihrer visuellen Flüchtigkeit und der Ungenauigkeit der Ablesegestalten der Beherrschung der Schrift untergeordnet, erst erlernt wurde, nachdem den Kindern die wahrnehmungskonstanteren Schriftzeichen der geschriebenen Sprache bekannt waren. Dieses aus wahrnehmungspsychologischer Sicht sehr sinnvolle von Kern propagierte methodische Vorgehen konnte sich aber in der oralistisch ausgerichteten Gehörlosenpädagogik nie richtig durchsetzen.

Wenn in Kap. 4.3. festgehalten wurde, dass ein geübter Ableser in seinem visuellen Gedächtnis die Sprechbewegungen der einzelnen Laute, von Lautgruppen und Wörtern gespeichert hat, so gilt dies - nach den oben angestellten Betrachtungen - nur mit Einschränkungen. Wir haben zwar Bewegungsbilder vom Mund abgelesener Strukturen in unserem Langzeitgedächtnis gespeichert, aber da viele Laute gar nicht klar ablesbar sind oder die gleichen Ablesebilder besitzen wie andere Laute, die sehr verschieden klingen, und weil viele Laute, welche wir ablesen sollten, im mittleren oder hinteren Gaumen für den Wahrnehmenden unsichtbar artikuliert werden, können wir oft gar keine klaren Zuordnungsentscheide treffen, welche es uns ermöglichen, im Gedächtnis klar abrufbare visuelle Strukturen für jede mögliche Kommunikationssituation aufzubauen.

Während man von Phonemen sagen kann, dass sie aufgrund ihrer unterschiedlichen akustischen Qualität - von Hörenden - voneinander klar abgrenzbar sind, gilt dies für die von den Artikulationsorganen stimmlos produzierten an Gesicht und Mund ablesbaren Sprechbewegungsmuster nicht.

Ablesen vom Munde ist nicht eine Tätigkeit, die zwangsläufig zu Verständigung und kommunikativem Erfolg führt, wie dies von Laien gelegentlich geglaubt wird. Ablesen ist ein höchst störungsanfälliger Prozess, und es gibt kein "Alphabet am Munde", auf das man sich nur einzustellen braucht, um erfolgreich kommunizieren zu können. P. Lindner (1911), G. Alich (1960) und andere haben anhand von empirischen Untersuchungen den oben festgehaltenen Tatbestand der geringen Ablesbarkeit gesprochener Sprache klar nachgewiesen. Leider werden diese Erkenntnisse von starr oralistisch orien-

tierten Fachleuten und Sprachtherapeuten der Praxis zu wenig zur Kenntnis genommen, und es gelingt diesen Leuten oft nicht, ihre Ablese- und Sprechtherapien und deren kommunikative Relevanz kritisch genug einzuschätzen. Damit ist nicht gemeint, dass Ableseübungen überflüssig seien, es geht nur darum, die Grenzen klar zu markieren, und Personen, welche an Ableseübungen teilnehmen, vor unrealistischen Erwartungen zu schützen.

Vor dem Hintergrund, dass auch die besten Ablesetechniken in vielen Kommunikationssituationen nicht zum Erfolg führen, ist in den USA ein manuelles silbenübergreifendes Hilfssystem entstanden, welches mittels Handbewegungen seitlich des Mundes versucht, die Ablesbarkeit gesprochener Sprache besser erkennbar zu machen. (Cornett R. Orin; 1975) Dieses ursprünglich für die englische Sprache entworfene sekundäre Zeichensystem wurde später auch auf andere Oralsprachen übertragen.

4.6. Optische Merkmale von Sprechbewegungsbildern

Bei der Frage, wie gut die einzelnen Laute ablesbar sind, geht es um eine Frage der visuellen Form und der Sprechbewegungen der Phoneme, letztlich um eine Frage der visuellen Struktur und Merkmalhaftigkeit gesprochener Sprache.

Weil das Ziel des Ablesens darin besteht, den Gesprächspartner zu verstehen, d.h. Bedeutung herzustellen, muss den visuellen Ablesegestalten auch Bedeutung entzogen werden können. Linguistisch betrachtet sind Ablesebilder auf unseren Lippen resp. Sprechwerkzeugen potentielle optische Träger sprachlicher Information.

Optisch betrachtet bestehen die Sprechbewegungsbilder aus:

1. Oeffnungs- und Schliessbewegungen des Mundes

(Diese Bewegungen sind speziell gut sichtbar am Unterkiefer, weil er der beweglichere Teil ist als der Oberkiefer und dadurch seine Bewegungen den Oeffnungsgrad des Mundes festlegen.)

2. Lippenrundungen

3. Lippenspreizungen

4. Lippenvorstülpungen

5. Bewegungen der Zunge

6. Wangenbewegungen

Ein bestimmter Laut kann mehrere dieser Bewegungskonstellationen gleichzeitig aufweisen. So liegen beispielsweise beim /sch/ neben dem artikulatorischen Luftstoss, der nicht sichtbar ist, folgende Sprechbewegungsteilbilder vor:

- 1) Bewegung der Zunge zu den Alveolen (Hinterzahnregion)
- 2) Lippenvorstülpung mittleren Grades (je nach Artikulationsheftigkeit)
- 3) Kieferöffnung leichten Grades (sicht- und fühlbar speziell an der

Unterkieferbewegung)

Man darf diese optischen Merkmale nicht statisch auffassen. Es handelt sich beim oben beschriebenen Ablesebild von /sch/ nur um eine Momentaufnahme innerhalb eines phonemübergreifenden Redeflusses.

Wenn wir am Bsp. der Wörter "Schaf" und "Asche" das Ablesebild für den Laut /sch/ bei den beiden folgenden Satzbeispielen betrachten, so fällt auf:

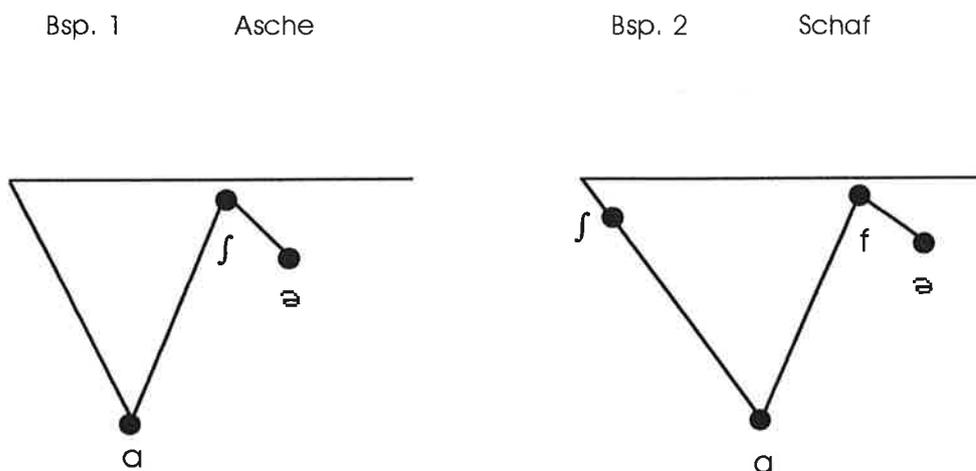
- | | |
|--------|-------------------------|
| Bsp. 1 | Wo ist die Asche? |
| Bsp. 2 | Schafe sind Vegetarier. |

Im 1. Satz ist die Kieferstellung nach dem Phonem /a/ weit geöffnet und schliesst sich dann zu dem Phonem /sch/ hin, um sich nach dem Phonem /e/ hin wieder leicht zu öffnen. (siehe nachfolgendes Schema A unten)

Bei Satz 2 findet sich das Phonem /sch/ am Satzanfang. Der Mund ist, bevor er zur Sprechbewegung ansetzt, in Ruhestellung, öffnet sich allenfalls etwas, damit Atemluft geholt werden kann vor dem Sprechen. Auf jeden Fall muss für die Artikulation von /sch/ in der Stellung am Wortanfang (sog. Initialstellung) der Mund für die Artikulation nur leicht geöffnet werden. Erst das dem /sch/ folgende Phonem /a/ verlangt eine weite Kieferöffnung.

Während sich also bei Bsp. 1 die Kieferöffnung unmittelbar vor der Artikulation von /sch/ verengt aber nicht ganz schliesst, ist bei Bsp. 2 das Gegenteil der Fall: Der Mund öffnet sich nur leicht bevor /sch/ in den Artikulationsansatz genommen wird und vollzieht erst während dem /sch/ eine volle Oeffnung zum Phonem /a/ hin.

Schema A:



An diesen 2 Beispielen lässt sich aufzeigen, dass die Mundstellung für /sch/ nicht für alle Sprechsituationen identisch ist und abhängt von den Phonemen, welche das Phonem /sch/ umgeben. Diese Feststellung gilt auch für andere Phoneme und beweist, dass auch der bewegungsbezogene Aspekt der Artikulation von so hoher Dynamik ist, dass es unsinnig erscheint, sich auf allzu starre Vorstellungen von fixen Mundbildern einzulassen. Die oben gezeichneten Artikulationsquerschnitte sind ein Hilfsmittel, um sich den Verlauf der Mundbewegungen besser visuell vorstellen zu können.

Das Ineinanderfließen der Sprechbewegungen über die Phonemgrenze hinaus und die Beeinflussung der Mundbild- und Artikulationsform eines Lautes auf einen oder mehrere nachfolgende Laute wird als Koartikulation bezeichnet.

4.7. Kineme oder die optische Gliederung der Phoneme

Bei der artikulatorischen Phonetik werden die Laute gegliedert nach der Art, wie sie produziert werden, d.h. es findet eine gleichzeitige Einordnung statt in bezug auf die akustischen und visuellen Eigenschaften von Lauten (Plosivlaute, Reibelaute, Nasallaute, Laterallaute, Schwingelaute).

Bei der Gliederung der Laute nach visuellen Kriterien, wie dies bei der Betrachtung der Ablesbarkeit von Lauten notwendig ist, geht es nur darum, optische Aehnlichkeiten der Sprachbilder und Bewegungen festzuhalten. Optisch gleiche Ablesebilder können nur Laute haben, deren Sprechbewegungen von den gleichen Organen an der gleichen Stelle und in ähnlicher Weise ausgeführt werden. Es geht also darum, die Sichtbarkeit des Artikulationsortes zu eruieren. G. Alich (1960) schuf für dieses Phänomen - Artikulationsort für Laute mit gleicher Ablesegestalt - den Namen Kinem. In Anhang Nr. 5 werden die Kineme der deutschen Konsonanten (Artikulationsort) in einem Bildschema festgehalten. Es sind dies (Betrachtung im Seitenschnitt von vorne nach hinten):

Artikulationsorte - Konsonanten

| | Kinemkategorien | Vertreter | lateinische Bezeichnung |
|----|------------------------|------------------|--------------------------------|
| 1) | Lippenlaute | m,b,p,pf, | bilabiale Laute |
| 2) | Zahn-Lippenlaute | f,v, | labiodentale Laute |
| 3) | Zahn-Zungenlaute | d,t,ts,z,s, | dentale Laute |
| 4) | Hinterzahnlaute | tʃ,ʃ,,n,l,r, | alveolare Laute |
| 5) | Vordergaumenlaute | j,ç, | palatale Laute |
| 6) | Hintergaumenlaute | g,k,x,ŋ, | velare Laute |
| 7) | Halszäpfchenlaute | ʀ,ʁ | uvulare Laute |
| 8) | Kehllaute | h | glottale Laute |

Bei den Vokalen kommt der Artikulationsort auf dem Vokaltrapez (Anhang 5) zum Ausdruck. Es werden hier 3 verschiedene Artikulationsorte festgehalten:

Artikulationsorte - Vokale

| | Kinemkategorien | Vertreter | lateinische Bezeichnung |
|----|--|-------------------------|-------------------------|
| 1) | Vokale, vorne gesprochen | i,e, ξ , a, ø, œ, Y | Palatalvokale |
| 2) | Vokale hinten gesprochen | u,o, η , a | Velarvokale |
| 3) | Zweiklangvokale (mit starkem Bewegungsbild) | ai, au, eu | Diphthonge |

Zählt man die identischen Artikulationsbilder (Kineme) von Vokalen und Konsonanten zusammen, so ergibt dies 11 verschiedene Sprechbewegungsbilder für 40 verschiedene Phoneme. Schon allein diese Tatsache, dass für 40 Phoneme nur 11 Ablesebilder (sog. Kineme) zur Verfügung stehen, zeigt, wie schwierig ablesen sein muss. Wenn in praktisch allen Artikulationsortkategorien für 2 bis 5 Phoneme, die sehr unterschiedlich tönen, nur ein einziges gemeinsames visuelles Ablesebild (Kinem) zur Verfügung steht, wird es für den Ableser sehr schwierig, korrekt abzulesen, und seine Kombinationsgabe ist wirklich sehr stark gefordert.

4.8. Kineme und Homorganität

Weil alle Laute der Kategorie "Lippenlaute" als Laute mit gleichem optischem Muster betrachtet werden, bei denen der gleiche Artikulationsort und die Beteiligung der gleichen Artikulationswerkzeuge die massgebende visuelle Qualität bestimmt, werden alle Laute, die unter der Lippenlautkategorie erscheinen, als homorgan bezeichnet. Dies gilt sinngemäss auch für die anderen Kinemkategorien. Ein Kinem kann deshalb definiert werden als eine Anzahl von Phonemen mit gleichem Ablesebildwert.

Wenn so unterschiedlich tönende Laute wie m,b,p, oder g,k,x,n das gleiche Ablesebild aufweisen, lässt sich leicht folgern, dass diese visuelle Ablesegleichheit ganz verschiedener Laute eine Quelle von potentiellen Ablesefehlern darstellt. G. Alich (1960) hat dies in einer Forschungsarbeit anhand von Ableseversuchen aufzeigen können.

Nachfolgend einige Beispiele für die Verwechslungsmöglichkeit homorganer Phoneme:

| abzulesendes Wort: | falsch abgelesenes Wort: | homorgane Phoneme sind: |
|--------------------|--------------------------|-------------------------|
| -Land | -Watt | n,d, und tt |
| -Späten | -später | a und ä |
| -Raser | -Nasen | r und n |

-Bücher
-Lücken

-Mücken
-Rücken

ganzes Wort
ganzes Wort

Alle oben angeführten Wörter sind nicht eindeutig ablesbar, erst der inhaltliche und situative Kontext vermögen allenfalls die Sinnlücke, die beim Ablesen entsteht, zu schliessen.

Beim Ablesen noch schlechter unterscheidbar sind Wörter, bei denen das Ablesebild des ganzen Wortes homorgan ist. Beispiele:

abzulesendes Wort: alternatives Wort mit identischem Mundbild::

| | |
|---------|---------|
| -mir | -Bier |
| -Mutter | -Butter |
| -Stier | -Stil |
| -vier | -viel |
| -Profil | -Profit |
| -Rad | -Rat |
| -Rampen | -Lappen |
| -Bügel | -Buckel |
| -Biel | -mir |
| -bücken | -Mücken |

Geht man den Wortschatz der deutschen Sprache durch, so stösst man auf eine ungeheuer grosse Menge solcher homorganer Wortbilder. Nicht berücksichtigt sind in diesem Zusammenhang die zahlreichen homorganen Erscheinungen, welche über die Wortgrenzen hinausgehen.

4.9. Die Verdecktheit der Artikulationsorte

Nachdem oben die Oertlichkeit der artikulierten Laute festgehalten wurde und Kineme als sog. Sichtbarkeitskategorien von Phonemen definiert wurden, (wie Gaumen-, Hintergaumen-, Halszäpfchen- und Kehllaute), fällt es nun leicht, die Sichtbarkeit von Phonemen beim Ablesen in einen Gesamtzusammenhang zu stellen.

Während Lippenlaute und Zahnlippenlaute noch einigermaßen sichtbar sind, wird es bei allen Lauten, die im Gaumen- und Hintergaumenbereich gesprochen werden, ausserordentlich schwierig, die Artikulationsbewegungen der Sprechwerkzeuge zu verfolgen. Alle diese Laute sind beim Ablesen nicht genügend gut erkennbar, selbst wenn die Artikulationsbewegungen stark übertrieben werden. Die Ablesegenauigkeit von Gaumen-, Halszäpfchen- und Kehllauten ist aufgrund der Untersuchungen von G. Alich (1960) schlecht.

4.10. Kinemtypen und ihre Ablesbarkeit

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass

-die Lippen- und Zahnlaute

beim Ablesen noch einigermaßen sichtbar, aufgrund der geringen Unterschiede in bezug auf den Artikulationsort dieser beiden Kinemategorien aber sehr verwechslungsanfällig sind.

-die Gaumen, Hintergaumen, Halszäpfchen- und Kehllaute
beim Ablesen schlecht sichtbar und nur dank guter Kombinationsgabe des Ablesenden einigermaßen erschlossen werden können.

4.11. Zum Sinn des Ablesens

Aufgrund der Aussagen in Kap. 4.7 bis 4.10 könnte man schliessen, dass es wenig Sinn macht, sich überhaupt auf das Ablesen einzulassen. Diese Folgerung sollte aber aus den oben dargestellten Resultaten nicht gezogen werden. Einerseits ist es für die kulturelle und berufliche Integration Gehörloser sehr wichtig, dass sie die Sprache der kulturellen Mehrheit der hörenden beherrschen lernen und sich auch auf die orale Kommunikation mit nichtgebärdensprachlich kompetenten Hörenden einlassen können; und dies ist nur möglich, wenn Gehörlose so gut wie möglich ablesen lernen. Andererseits existieren in der Gebärdensprache sehr viele gesprochene Wörter, welche dem gebärdensprachlich orientierten Kommunikationsprozess untergeordnet sind und darin eine wichtige Sinnfunktion erfüllen. Diese zwei Tatsachen sind für alle Gehörlosen und Hörenden, die miteinander kommunizieren möchten, von so grosser Wichtigkeit, dass sie sich auf das Thema "Ablesen" einlassen müssen, wenn sie die vielen Kommunikationssituationen, denen sie sich im Leben zu stellen haben, mit der gebotenen Ernsthaftigkeit nähern wollen. Allerdings - und das lässt sich aus der nur relativen Effizienz der Ableseerfolge auch ableiten - wäre es ebenso wichtig, wenn Gehörlosenfachleute und Gehörlose selber auch offen wären für das Erlernen der Gebärdensprache. Sie allein garantiert eine situationsadäquate, spontane, effiziente redökonomische Kommunikation für Gehörlose und ist - wie gezeigt - eine Sprache, bei der artikulatorische Mundbewegungen ebenfalls von grosser Wichtigkeit sind.

Von logopädischer Seite her liegen viele Erfahrungen im Zusammenhang mit Ableseübungen für oralorientierte Bildungsprogramme hörgeschädigter Kinder und spätertaubter Erwachsener vor. Im Zusammenhang mit der gebärdensprachlichen Kommunikation besitzen Dolmetscherausbildungen sowie bilingual orientierte Ausbildungsprogramme für Gehörlose in der deutschen Schweiz gewisse Erfahrungen mit dem gebärdensprachorientierten Ablesen. Allerdings müssen hier noch weitere Erfahrungen gesammelt werden, damit Ableseübungsprogramme speziell für gebärdensprachorientierte Kommunikatoren erarbeitet werden können, die zum Nutzen aller reichen, die für eine offene Kommunikation mit hörbehinderten Menschen - auch über Sprachgrenzen hinaus - eintreten.

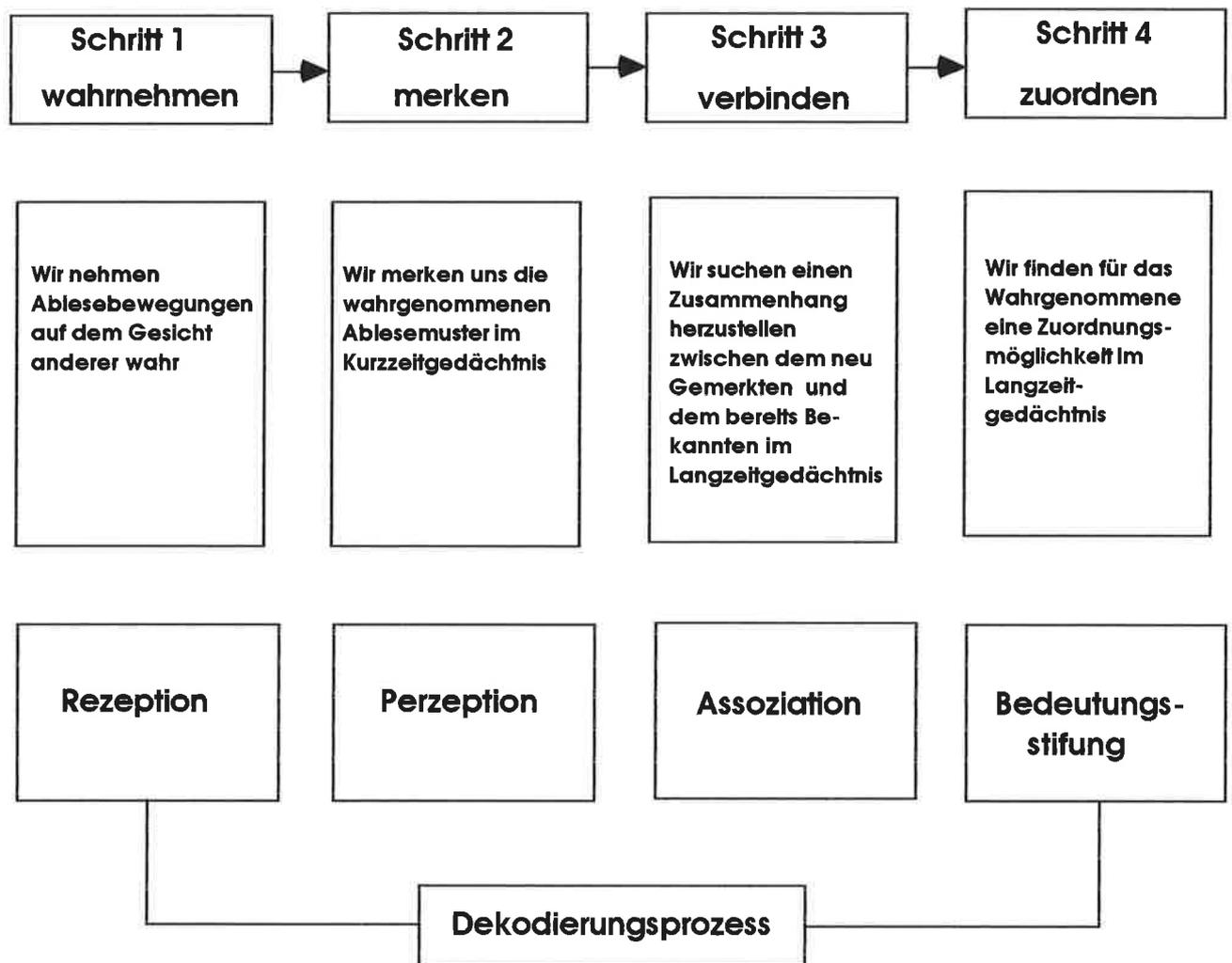
Anhang zu
Informationsheft Nr. 33

Übersicht - Ablesedeterminanten für hörende und hörbehinderte Ableser

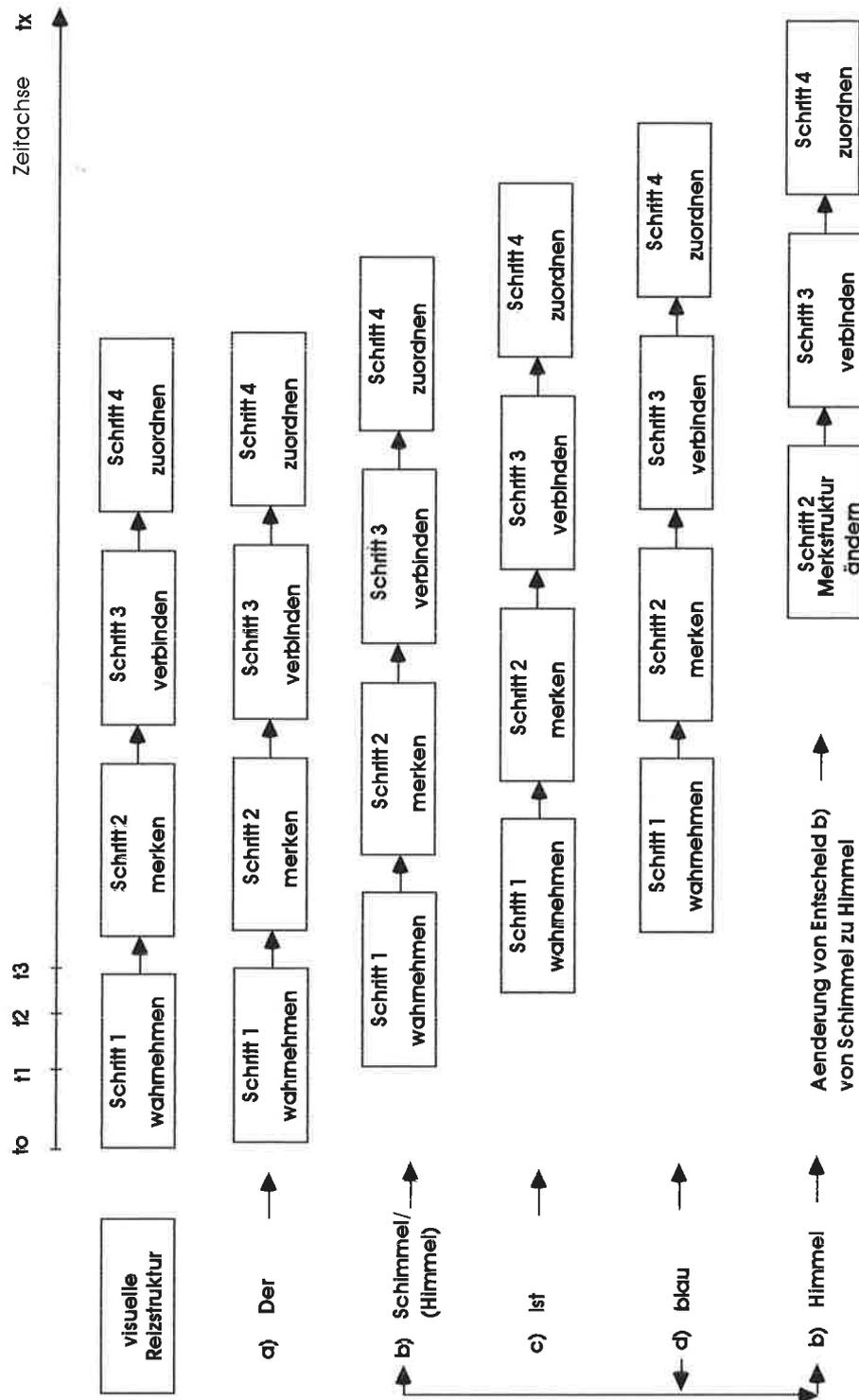
| Betrachtungsebene | Ableesen beim rein lautsprachlichen Kommunizieren Zur Erschliessung von sprachlicher Bedeutung relevant ist: | Ableesen beim Gebärdensprachl. Kommunizieren Zur Erschliessung von sprachlicher Bedeutung relevant ist: |
|--|--|--|
| Sprachmodalität | Ableesen (lautloser od. mit Stimme) gesprochener Mundbilder -von grammatischer Korrektheit -mit grammatischen Fehlern auf Phonem-Morphem und Syntaxebene) | 1. Ableesen von: a) Mundbildern oraler Herkunft -von grammatischer Korrektheit -mit grammatischen Fehlern auf Phonem-Morphem und Syntaxebene) b) nonverbal bedingten Mundformen -von Gs-grammatischer Korrektheit -mit Gs-grammatischen Fehlern 2. Wechsel von wahrnehmungsaktiven Sequenzen mit: a) rein lautsprachlichem Impuls für die Bedeutungsstiftung a) rein gebärdensprachlichem Impuls für die Bedeutungsstiftung c) lautsprachlich-gebärdensprachlich gemischtem Impuls für die Bedeutungsstiftung (sog. Interferenz) |
| Wahrnehmungsart | Wahrnehmung der Ablesebilder ist nur visuell möglich oder Wahrnehmung der Ablesebilder erfolgt visuell und auditiv gemischt | Wahrnehmung von Ablesebildern in folgender Form: -nur visuell wahrnehmbare Mundbilder von Wörtern oder Teilwortstrukturen -visuell und akustisch wahrnehmbare Mundbilder von Wörtern oder Teilwortstrukturen -nur visuell wahrnehmbare nonverbale Mundformen -visuell und akustisch wahrnehmbare nonverbale Mundformen |
| Stellenwert kommunikativer Hilfsysteme (sog. Sekundärsprachsysteme) | a) der mögliche Einbezug des PMS in die Kommunikation b) der mögliche Einbezug des Fingeralphabets in die Kommunikation c) der mögliche Einbezug von Cued Speech in die Kommunikation d) eine Mischung sekundärer Systeme nach a),b), oder c) | a) der mögliche Einbezug des PMS in die Kommunikation b) der mögliche Einbezug des Fingeralphabets in die Kommunikation c) der mögliche Einbezug von Cued Speech in die Kommunikation d) eine Mischung sekundärer Systeme nach a),b), oder c) |
| Grad der Sprachkompetenz des Ablesers | gemäss Kap. 3 Phonetik 2 | gemäss Kap. 3 Phonetik 2 |
| Visibilitätsgrad und Unterscheidbarkeitsgrad von Lauten | gemäss Kap. 4 Phonetik 2 | gemäss Kap. 4 Phonetik 2 |
| Sprachkompetenz, Wortschatz, Bildung, Kultur | gemäss Kap. 3 Phonetik 2 | gemäss Kap. 3 Phonetik 2 |
| Situativer Kontext | gemäss Kap. 3 Phonetik 2 | gemäss Kap. 3 Phonetik 2 |
| nonverbale Kommunikation | gemäss Kap. 3 Phonetik 2 | gemäss Kap. 3 Phonetik 2 |

Schematische Darstellung des Ableseprozesses

Aus kognitionslinguistischer Sicht wird der Ableseprozess in Schrittfolgen zerlegt:



Schematische Darstellung der Ablededynamik während wir gesprochene Sprache ablesen (Darstellung am Satzbeispiel: "Der Himmel ist blau.")



Uebersicht

Speicherung sprachlicher Systeme und sprachlicher Strukturgrößen im Langzeitgedächtnis von GS-kompetenten hörenden Personen

| Sinnebene | Speicherungsform | gespeicherte Grössen | Bewusstseinsgrad |
|--|---|---|------------------------|
| akustisch | Ton, Schall, Geräusch Laute | -Phoneme einzeln -Phonemgruppen -Morphemgruppen -Wörter -Phrasen -ev. Sätze | siehe Erklärung unten* |
| visuell | Schriftzeichen | -einzelne Grapheme -Graphemgruppen (Morpheme und Clusters) -Wörter -Sätze | siehe Erklärung unten* |
| visuell | Kineme - sog. Ablesegestalten am Artikulationsapparat | -Mundbild der Kineme von einzelnen Phonemen -Mundbilder der Kineme von Phonemgruppen -Mundbilder eines ganzen Wortes -Mundbilder einer Phrase ev. von Sätzen | siehe Erklärung unten* |
| haptisch/Kinästhesie (Bewegungsgefühl und Muskelempfin- dung) | Bewegungen und Berührungskontakte der Sprechorgane resp. feinmotor. Schreibbewegungen | Bewegungsverlauf und Berührungskontakte d. Sprechorgane oder Bewegungsmuster beim Schreiben; -eines einzelnen Phonems resp. Graphems -von Phonemgruppen u. Graphemgruppen -von Wörtern u. ev. von Phrasen | siehe Erklärung unten* |
| visuell | Begleitmimik und Gestik | -Kopf- und Gesichtsbewegungen -Gestik der Hände -Körperbewegungen | siehe Erklärung unten* |
| visuell | Fingeralphabet-Zei- chen | -einzelne Fingeralphabetzeichen -Gruppen von Fingeralphabetzeichen -ganze Wörter in FA -Gebärden mit FA-Bestandteilen | siehe Erklärung unten* |
| visuell | PMS-Zeichen | -einzelne PMS-Zeichen -Gruppen von PMS-Zeichen | siehe Erklärung unten* |
| visuell | Zeichen des Cued Speech-System | -einzelne Silbenzeichen -Silbenzeichenkombinationen -Silbenzeichenphrasen | |
| visuell | Gebärdenzeichen | -sublexikalische Gebärdenelemente -manuelle Anteile einer Gebärde -orale Anteile einer Gebärde -einzelne Gebärden in ihrer strukturellen Ganzheit -Gebärdenphrasen | siehe Erklärung unten* |

*Bewusstseinsgrad und Beherrschung dieser Systeme und Zeichen sind von Benutzer zu Benutzer unterschiedlich und ändern im Laufe der Zeit mit der Art, wie sich die Kommunikationskompetenz einer bestimmten Person entwickelt. Zudem muss davon ausgegangen werden, dass Ablesegestalten nur mit grossen Einschränkungen in unserem Langzeitgedächtnis speicherbar sind.

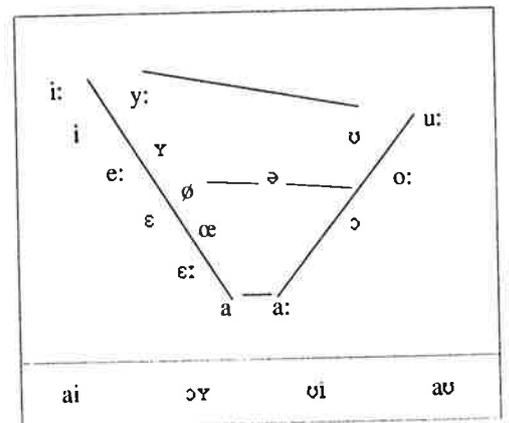
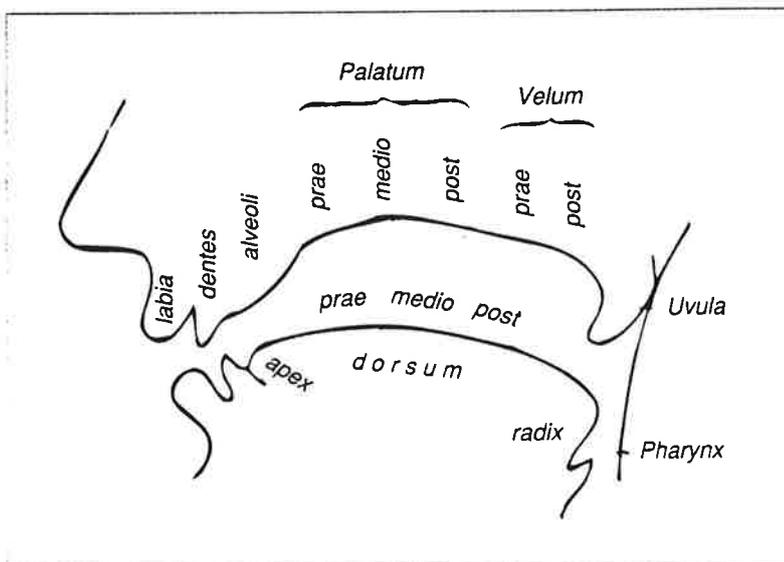
Tabellen: zit. n. F.H. Wisch; Lautsprache und Gebärdensprache, Hamburg, 1990.

| LAUTE | | | | | | | ARTIKULATIONSART | |
|-------|----|----|----|----|-----|---|---------------------|----------------------------|
| b | | d | | g | | | stimmhaft | Explosive (Verschlußlaute) |
| p' | | t' | | k' | | | stimmlos, aspiriert | |
| | pf | ts | tʃ | | | | stimmlos | Affrikaten (Expl.+ Spir.) |
| | v | z | | j | | | stimmhaft | Spiranten (Reibelaute) |
| | f | s | ʃ | ç | x | h | stimmlos | |
| m | | | n | ŋ | | | stimmhaft | Nasale |
| | | | l | | | | stimmhaft | Laterale |
| | | | r | | R,ʀ | | stimmhaft | Schwinglaute } Liquide |

| | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|----------------------------------|------------------|
| | | | | | | | | | ARTIKULATIONSORT |
| | | | | | | | | glottal (Kehle) | |
| | | | | | | | | uvular (Zäpfchen) | |
| | | | | | | | | velar (hinterer Gaumen) | |
| | | | | | | | | palatal (vorderer Gaumen) | |
| | | | | | | | | alveolar (postdental) | |
| | | | | | | | | dental (Zähne) | |
| | | | | | | | | labio-dental (Unterlippe, Zähne) | |
| | | | | | | | | bilabial (Lippen) | |

(oft unzutreffend als 'guttural' zusammengefaßt)

Konsonantentabelle



Vokaldreieck

* **Sprechtrakt** (artikulatorisch wichtige Teile der Mundhöhle in lateinischen Bezeichnungen, die zugleich Grundlage der phonetischen Terminologie sind)

Ratschläge für die Verständigung mit Spätertaubten

Der Spätertaubte hat sein Gehör durch Krankheit oder Unfall vollständig verloren. Er versteht oder spricht in der Regel Mundart.

1. Sprechen Sie mit dem Spätertaubten deutlich, nicht zu schnell und in normalem Rhythmus; unterlassen Sie verwirrende Handzeichen.
2. Achten Sie darauf, dass er Ihr Gesicht von vorne und in guter Beleuchtung sieht; er ist darauf angewiesen, von Ihrem Munde abzulesen.
3. Der Spätertaubte kann sich nur mit einer Person auf Mal unterhalten; Gesprächspartnerwechsel müssen ihm angezeigt werden.
4. Informieren Sie den Spätertaubten auf jeden Fall vor einem Gespräch über das Thema und geben Sie einen Themawechsel sofort bekannt. Sprechen Sie in einfachen Sätzen.
5. Vergewissern Sie sich, dass der Spätertaubte alles richtig verstanden hat. Dies ist besonders wichtig bei Abmachungen. Wiederholen Sie nötigenfalls das Gesagte und zögern Sie nicht, das Wesentliche in Stichworten aufzuschreiben.
6. Helfen Sie ihm am Arbeitsplatz, indem Sie dafür sorgen, dass er die notwendigen Informationen und Mitteilungen korrekt und rechtzeitig erhält.
7. Wenn Sie einem Spätertaubten einen Apparat oder einen Plan erklären müssen, so denken Sie daran, dass er entweder nur von Ihren Lippen ablesen oder Ihren Handbewegungen folgen kann; Sie werden also zweimal dieselben Erklärungen abgeben müssen.
8. Denken Sie daran, dass ein Gespräch vom Spätertaubten volle Konzentration erfordert und er deshalb auch rascher ermüdet. Legen Sie darum bei längeren Gesprächen ab und zu eine Pause ein.
9. Der Spätertaubte hört seine eigene Stimme nicht. Geben Sie ihm zu verstehen, wenn er lauter oder leiser sprechen soll.
10. Versuchen Sie, sich in die Lage des Spätertaubten zu versetzen. Es wird Ihnen leichter fallen, seine Bedürfnisse zu verstehen und sich darauf einzustellen.

BSSV
Bund Schweizerischer Schwerhörigen-
Vereine
Feldeggstrasse 71
Postfach 129, 8032 Zürich
Telefon 01 / 251 05 31, PC 80-3369

Literaturliste

Alich G.; Zur Erkennung von Sprechgestalten beim Ablesen vom Munde, Bonn 1960.

Boyes Braem P.; Functions of the Mouthing Component in Swiss German Sign Language, in: Foreign vocabulary in Sign Languages, hg. v. Mahwah NJ. et al (im Druck - erhältlich ab 1999.)

Bellugi U. et al.; Brain organization: Clues from sign aphasia. Human Neurobiology, 2, 1983, S. 155-170.

Cornett R. Orin; Cued Speech and oralism: An analysis. In: Audiology & Hearing Education 1:1, 1975, S. 26-33

Eisenwort B. et al.; Kommunikationstraining, Förderung der Kommunikation bei hochgradig hörbehinderten Erwachsenen, Stuttgart, 1990.

Eisenwort B. et al.; Ablesetraining, Heidelberg, 1992.

Ebbinghaus H. et al.; Formen und Funktionen von Ablesewörtern in gebärdensprachlichen Äusserungen, Teil I & II, in: Das Zeichen, Nr. 30, 1994, S. 480-487 und Nr. 31, 1995, S. 50-61.

Heese G.; Ueber die visuelle Sprachauffassung. Wissenssch. Annalen, 4. Jahrg. 1955, Heft 4, S. 216ff.

Kern E.; Theorie und Praxis eines ganzheitlichen Sprachunterrichtes für das hörgeschädigte Kind, Freiburg i. Br. 1958.

Lindner R.; Der erste Sprachunterricht Taubstummer auf Grund statistischer, experimenteller und psychologischer Untersuchungen, hg. unter: Veröffentlichungen des Instituts für experimentelle Pädagogik und Psychologie des Leipziger Lehrervereins, Leipzig, 1911.

List G.; Gebärde, Laut und graphisches Zeichen, Opladen, 1990.

Petersen H.; Arbeitsblätter für den Unterricht mit hörbehinderten Kindern und Erwachsenen, hg. v. Bund Schweiz. Schwerhörigenvereine, Zürich, 1981.

Schulte K.; Phonemhäufigkeit und Artikulation, Heidelberg, 1979.

Schulte K.; Sprech-Lehr-Programm Artikulation Hörgeschädigter, Begleittexte zu 52 Video-Dokumentationen - Angewandte Phonetik im Sprechenlehren, Villingen, Schweningen, 1983.

Schüssler A.; Gehörlosigkeit und Lautsprachtext, Frankfurt, 1997.

Trubetzkoy N.S.; Grundzüge der Phonologie, Travaux du Cercle Linguistique de Prague, 7. Prag 1939.

Wagenbach W.; Wer nicht hören kann muss (ab)sehen, hg. v. Verlag Schwerhörigenvereine Koblenz e.V. im Deutschen Schwerhörigenbund e.V., Vallendar, 1980.

Wörter vom Mund ablesen, in: Neue Zürcher Zeitung, NZZ, Nr. 113, Ausgabe 21.5.1997.