

# Zweisprachigkeit und die Öffnung des Lehrplans:

Neue Perspektiven in Erziehung und Bildung Gehörloser

---

## DAS VERSAGEN DER GEHÖRLOSENPÄDAGOGIK

Die Ausbildung gehörloser Schüler in den Vereinigten Staaten ist nicht so, wie sie sein sollte. Immer wieder ist dokumentiert worden, daß gehörlose Kinder in praktisch allen Bereichen schulischer Leistungen beträchtlich hinter gleichaltrigen hörenden Kindern zurückbleiben.\* Gentile (1972) stellte fest, daß die Leistungen gehörloser Schüler im Stanford Achievement Test (SAT) bei der Rechtschreibung, dem Textverständnis, dem Wortschatz, bei mathematischen Begriffen, im Rechnen, in den Sozial- und Naturwissenschaften deutlich schwächer waren. Allen (1986) zeigt, daß diese Ergebnisse auch 1983 im großen und ganzen noch zutrafen und daß die Leistungen gehörloser Kinder im Lesen und Rechnen mit jedem weiteren Schuljahr noch mehr hinter die Ergebnisse ihrer hörenden Altersgenossen zurückfallen. Die jüngste Einschätzung dieser Situation kam von der *Commission on Education of the Deaf* [Kommission für Gehörlosenpädagogik], die 1987 eingesetzt wurde, um den aktuellen Stand der Gehörlosenpädagogik in den USA zu untersuchen. In ihrem Bericht (1988) betont die Kommission immer wieder, daß die Ergebnisse der Gehörlosenpädagogik unseren Erwartungen und dem gezeigten Einsatz nicht gerecht werden.

---

\* In diesem Aufsatz verwenden wir durchgehend das Wort **gehörlos** in einem sehr weiten Sinne, so daß es alle Kinder umfaßt, deren Hörschädigung so schwerwiegend ist, daß sie von einem Regelschulunterricht kaum profitieren können. In der Regel schließt dies auch die Kinder mit ein, die in den von uns zitierten demographischen und statistischen Untersuchungen als "hörgeschädigt" bezeichnet werden. Nach unserer Ansicht treffen unsere Schlußfolgerungen über die Möglichkeiten der Gehörlosenpädagogik in gleichem Maße auf alle gehörlosen Kinder ungeachtet der Schwere ihres Hörverlustes zu.

In diesem Aufsatz stellen wir die Behauptung auf, daß diese Ergebnisse ein Versagen des Systems darstellen, das für die Erziehung und Bildung gehörloser Kinder verantwortlich ist. Wir werden Argumente für die Veränderung dieses Systems vorbringen, durch die den Bedürfnissen der Kinder nach einer frühen natürlichen Sprachkompetenz und nach einem kommunikativen Zugang zum Lehrstoff Rechnung getragen wird. Obwohl diese Veränderungen die Probleme der Gehörlosenpädagogik nicht einfach und rasch lösen werden, könnten sie doch wenigstens die Erfolgsrate des Systems verbessern.

Die Schwierigkeiten, vor denen die Gehörlosenpädagogik steht, sind erst richtig zu verstehen, wenn man sieht, welche Kinder dort erzogen werden. Weniger als zehn Prozent aller prälingual ertaubten Kinder kommen aus Familien mit einem älteren gehörlosen Verwandten (Meadow 1972; Rawlings 1973; Trybus und Jensema 1978; Karchmer, Trybus und Paquin 1978). Durch solche Familienmitglieder wird es vielen dieser Kinder möglich, eine natürliche Sprache (in Form der Amerikanischen Gebärdensprache) zu erwerben. Dadurch werden ihnen auch Informationen zugänglich, die für eine normale sozio-emotionale Entwicklung im Rahmen der familiären Interaktion entscheidend sind. Für die verbleibenden über neunzig Prozent der gehörlosen Kinder sieht die Situation allerdings ganz anders aus. In der Regel ist ein gehörloses Kind für die Angehörigen seiner Familie die erste gehörlose Person, die sie überhaupt kennenlernen. Für solche Eltern stellt die Anwesenheit eines gehörlosen Kindes im allgemeinen ein unerwartetes und traumatisches Ereignis dar. Außerdem erhalten sie die ersten Ratschläge üblicherweise von einem Kinderarzt oder einem Audiologen, die in vielen Fällen nicht wissen, wie wichtig ein früher Gebärdenspracherwerb ist. Daher verfügen die Eltern und Geschwister gehörloser Kinder nur selten über die kommunikativen Fertigkeiten und das Wissen und die Erfahrung, um diesen Kindern einen natürlichen Spracherwerb und kulturelle Erfahrungen zu ermöglichen, wie es für hörende Kinder selbstverständlich ist.

Daher weist ein gehörloses Kind hörender Eltern bei seiner Einschulung in die Grundschule in so wichtigen Bereichen wie Sprachbeherrschung (sei es in englischer Lautsprache oder in Gebärdensprache), Sachwissen und sozialem Verhalten bereits einen großen Rückstand gegenüber normal hörenden Kindern auf.

In den darauffolgenden Jahren werden Hunderttausende von Dollar für die Bildung eines solchen Kindes aufgewandt. Von diesem Geld werden Lehrer mit einer besonderen Ausbildung für die Unterrichtung gehörloser Kinder, audiologische Dienstleistungen, technische Hörhilfen sowie die modernste Computer-Hardware und Software bezahlt. Diese Anstrengungen werden praktisch alle mit der Zielsetzung unternommen, dem Kind beim Erlernen des Englischen als artikulierter und abzulesender Lautsprache zu helfen.

Im Laufe der Jahre und trotz dieser Investitionen bleiben gehörlose Kinder mit jedem Jahr immer mehr hinter gleichaltrigen hörenden Kindern zurück. Wenn dann die Zeit für den Schulabschluß gekommen ist, hat sich das durchschnittliche gehörlose Kind zu einem jungen Erwachsenen entwickelt, dessen Leistungen in den meisten Schulfächern höchst mangelhaft sind. Vom Center for Assessment and Demographic Studies [Zentrum für Leistungsbewertung und demographische Untersuchungen] an der Gallaudet-Universität in regelmäßigen Abständen erstellte Statistiken zeigen, daß die durchschnittlichen Leistungen eines gehörlosen High-School-Abgängers weit unter der Durchschnittsleistung hörender High-School-Abgänger liegen, und zwar besonders in den Bereichen, die ein Verstehen der englischen Laut- und Schriftsprache erfordern.

Trotz mehrere Jahrzehnte wählender, konzentrierter Bemühungen um eine Verbesserung dieser Werte liegt das durchschnittliche Leseniveau gehörloser High-School-Abgänger weiterhin in etwa auf der Stufe der dritten oder vierten Klasse, und die Durchschnittsleistung im Rechnen liegt unter dem Niveau der siebten Klasse (Allen 1986:164-5). Vor kurzem hat Paul (1988:3) die Aufmerksamkeit der Gehörlosenpädagogien auf dieses Thema gelenkt:

Seit den siebziger Jahren werden die meisten gehörlosen Schüler in Programmen mit Totaler Kommunikation unterrichtet, in denen eine bestimmte Form des gleichzeitigen Gebärdens und Sprechens für die Kommunikation und für Unterrichtszwecke benutzt wird. Trotz Verbesserungen bei der Entwicklung von Tests, früher Hörhilfen und der Durchführung von Früherziehungs- und Vorschulprogrammen sind die meisten Schüler beim Verlassen der High School immer noch funktionale Analphabeten.

Die allgemeinen Durchschnittswerte, die in diesen Darstellungen zum Ausdruck kommen, deuten auf ein ernstes im System begründetes Problem hin. Aber noch erschreckender ist die geringe Bandbreite bei den Leistungsergebnissen. Selbst die besten gehörlosen High-School-Abgänger (einschließlich der stark Schwerhörigen) zeigen verminderte Leistungsergebnisse im Vergleich zu ihren hörenden Altersgenossen. Eine Erhebung der Leistungen von neu immatrikulierten Studenten an der Gallaudet-Universität aus dem Jahr 1988 belegt diesen Punkt. Gallaudet, eine Universität speziell für gehörlose Studenten, möchte nur die qualifiziertesten Schüler in den Vereinigten Staaten anlocken und aufnehmen. Eine Zusammenfassung der Leistungsergebnisse des Erstsemesterjahrgangs 1988 zeigt, daß ein Schüler mit einer Bewertung von 10,4 beim Lesen besser als 98 Prozent aller gehörlosen Schüler in den Vereinigten Staaten ist. Auch eine Bewertung von 7,8 in "Sprache" (Englische Grammatik) bedeutet, besser als 93 Prozent der gehörlosen Schüler zu sein (Goodstein 1988). Folglich liegt bei gehörlosen Schülern selbst das höchste Leistungsniveau immer noch weit unter den Standards der Hörenden, bei denen sehr viel

bessere Werte erforderlich sind, um zu den besten sieben oder zwei Prozent zu gehören.

Diese Ergebnisse beziehen sich allem Anschein nach nicht nur auf eine einzige der verschiedenen Methoden der Gehörlosenpädagogik, nach denen gegenwärtig in den USA gehörlose Kinder erzogen werden. Die einzelnen Methode geben unterschiedliche Sichtweisen wieder, wie Lehrer und Schüler miteinander umgehen und kommunizieren sollten. Zu diesen Kommunikationsansätzen zählen der Oralismus, die Totale Kommunikation, die simultane Kommunikation, künstlich entwickelte Systeme für die Kodierung des Englischen sowie Cued Speech. Am Ende sind die Ergebnisse – ungeachtet der von Eltern oder Pädagogen jeweils gewählten Methode – alles andere als zufriedenstellend.

Dieses Fazit ist selbst für Laien, die von außen einen Blick auf die Gehörlosenpädagogik werfen, offensichtlich. Eine Folge von *The MacNeil-Lehrer News Hour* (1988) gelangte unlängst zu der Schlußfolgerung, daß jedes der wichtigsten Konzepte zur Erziehung und Bildung gehörloser Kinder in Amerika (private orale Programme, Internatsschulen mit Totaler Kommunikation und öffentliche Regelschulprogramme) "mit gravierenden Fehlern behaftet" sei.

Sie stellten fest, daß die Probleme weiter fortbestehen, obwohl die Klassen für gehörlose Schüler kleiner sind als die entsprechenden Klassen für Hörende. Normalerweise besteht eine Klasse aus acht bis zehn Schülern. Außerdem werden Gehörlosenlehrer intensiv ausgebildet; in der Regel beenden sie eine spezielle Ausbildung in der Gehörlosenpädagogik mit einem Abschluß als MA (Master of Arts) oder MEd (Master of Education). Außerdem liegen die Kosten für die Erziehung gehörloser Schüler in speziellen Programmen im Vergleich zu den Kosten für hörende Kinder in öffentlichen Schulen ziemlich hoch. Wie ist es möglich, daß ein so hochentwickeltes, teures und elaboriertes System dennoch versagt hat?

## **Die Gründe für das Versagen**

Wir vertreten die Position, daß das Unvermögen der Gehörlosenpädagogik, ihr Versprechen zu erfüllen, erstens aus der Tatsache herrührt, daß den gehörlosen Kindern der Zugang zu den Lehrplaninhalten ihrer Klassenstufe grundlegend versperrt ist, und zweitens daher rührt, daß es Konsens zu sein scheint, daß von gehörlosen Kindern nur Leistungen unterhalb des Niveaus ihrer jeweiligen Klassenstufe zu erwarten sind. Das erste dieser Probleme – der Zugang – ist unserer Meinung nach

ein weitgehend sprachbezogenes. Das zweite Problem – die niedrigen Erwartungen – ist, wie wir glauben, in erster Linie eine Frage der Werte und Einstellungen, die sich unter den Gehörlosenpädagogen entwickelt haben.

### ***Sprachlicher Zugang zu den Lehrplaninhalten***

Die Frage des sprachlichen Zugangs zu den Inhalten des Lehrplans steht seit etwa 1870 im Mittelpunkt aller Diskussionen über die Gehörlosenpädagogik. Die meisten Befürworter der einen oder anderen Methode haben den Zugang zu Bildungs- und Sozialleistungen als Rechtfertigung für ihre Vorschläge benutzt. Die meisten Auseinandersetzungen über die jeweilige Pädagogik haben sich darauf konzentriert, welches Kommunikationsmittel bei gehörlosen Kindern angewandt oder ihnen 'angebildet' werden sollte, damit sie den normativen Sprach- und Verhaltenserwartungen, die an hörende Kinder gestellt werden, stärker entsprechen.

Die Entwicklungsgeschichte gehörloser Kinder entspricht jedoch in sprachlicher Hinsicht nicht der ihrer hörenden Altersgenossen. Für ein hörendes Kind wäre es ungewöhnlich, wenn es sich bis zum Alter von vier oder fünf Jahren nicht zumindest die rudimentären Grundlagen einer natürlichen Sprache angeeignet hätte. Selbst geistig stark zurückgebliebene Kinder entwickeln bereits in einem frühen Alter eine relativ anspruchsvolle Sprachkompetenz.

Im Gegensatz dazu entwickeln gehörlose Kinder hörender Eltern in der Regel weder in der Gebärdensprache noch in der Lautsprache eine anspruchsvolle Kompetenz, bevor sie in den Kindergarten kommen. Da die meisten gehörlosen Kindern in Familien geboren werden, die ausschließlich Hörende umfassen, besteht die Tendenz, daß sie zu Hause nur in der englischen Lautsprache angesprochen werden, in einer Sprachmodalität, zu der sie möglicherweise überhaupt keinen Zugang haben. Bei der Einschulung weisen sie folglich sowohl in der Sprachentwicklung als auch in ihrer kognitiven und sozialen Entwicklung, die jeweils durch den Umgang mit den Eltern und mit Altersgenossen unter Verwendung einer natürlichen Sprache bestimmt wird, bereits einen beträchtlichen Rückstand gegenüber gleichaltrigen Hörenden auf. Daraus folgt, daß diese Kinder auch in der Aneignung des Wissens und der Kenntnisse, die von Kindern ihres Alters erwartet werden, beträchtlich hinter ihren hörenden Kameraden zurückbleiben.

In all diesen Bereichen werden Kinder, die weitgehend nur in der englischen Lautsprache angesprochen wurden, in der Regel auch hinter ihren gehörlosen Altersgenossen zurückbleiben, die sich die Amerikanische Gebärdensprache (ASL) in

natürlicher Weise angeeignet haben. Diese Kinder stammen im allgemeinen aus Familien mit gehörlosen Eltern oder älteren gehörlosen Geschwistern und verfügen in der Regel über eine muttersprachliche Kompetenz in natürlicher Gebärdensprache sowie ein umfangreiches Weltwissen, das sie über Jahre in der Alltagskommunikation mit Erwachsenen und Gleichaltrigen erworben haben.

Wir behaupten, daß die Bildungsprogramme für gehörlose Kinder in unserem Land die sprachlichen Bedürfnisse dieser beiden Gruppen verkennen. Nach unserer Kenntnis bieten alle Programme in den Vereinigten Staaten das Lehrplanmaterial noch immer in einer Form an, zu der die Kinder dieser beiden Kategorien keinen Zugang finden können. Zu Materialien, die in englischer Lautsprache dargeboten werden, vermag kein gehörloses Kind Zugang zu finden, selbst wenn es noch über Hörreste verfügt. Wenn gehörlose Kinder mit einfacher englischer Lautsprache umgehen könnten, gäbe es keinen Bedarf für eine sonderpädagogische Behandlung. Das heißt: Da die Mehrzahl der gehörlosen Kinder versagt, wenn nur die englische Lautsprache verfügbar ist, hat unser Land die Notwendigkeit von Sonderprogrammen längst erkannt. Aus Gründen, die wir im folgenden noch erörtern werden, sind die Materialien, die in "Signed English" (lautsprachbegleitendem Gebärden) dargeboten werden, in der Regel gleichermaßen unzugänglich.

Orale Programme verwenden die englische Lautsprache als einzige Unterrichtssprache. Obwohl die Zahl der oralen Internatsschulen stark zurückgegangen ist, gibt es für die Unterrichtung gehörloser Kinder immer noch viele orale Programme in öffentlichen Ganztagschulen. Diese Programme gehen davon aus, daß Kinder sich die englische Lautsprache aneignen, indem sie sie sehen und hören, und daß dieser Spracherwerb zu einer vollständigeren Integration in die "hörende Welt" führen wird (Van Uden 1968; Miller 1970; Northcott 1981). Sie haben immer wieder versagt, weil gehörlose Kinder nicht hören können, und weil nur ein kleiner Teil der Signale in der englischen Lautsprache visuell zu verstehen ist. Fachkundiges Lippenablesen setzt eine vorherige Sprachkenntnis ebenso voraus wie die Fähigkeit, dieses Wissen (sowie partielles Hörvermögen) zur Ergänzung fehlender Informationen einzusetzen. Daher schneiden Kinder mit beträchtlichen Hörresten sowie nach dem Erwerb der englischen Lautsprache ertaubte Kinder in oralen Programmen üblicherweise besser ab. Aber selbst mit diesen Vorteilen erfordert es lange Jahre mit konzentriertem Einzelunterricht, bis ein Kind zuverlässige Fertigkeiten im Ablesen und Sprechen entwickelt, in der Regel auf Kosten eines beträchtlichen Teils des normalen Lehrstoffs.

Bei einem hochgradigen prälingual gehörlosen Kind mit geringen oder gar keinen vorherigen Spracherfahrungen wird von der oralen Bildungsmethode nicht

nur erwartet, daß sie ihm das Sprechen und Ablesen beibringt, sondern daß sie ihm darüber hinaus ein grundlegendes Modell für den Erwerb der englischen Sprache bietet. Von den Kindern wird erwartet, daß sie die englische Lautsprache gleichzeitig erlernen, verstehen und anwenden.

Aber noch entscheidender für den Bildungsprozeß ist die Tatsache, daß man von denselben Kindern auch erwartet, daß sie vom ersten Tag an alle Lehrplaninhalte über die von ihren Lehrern produzierte englische Lautsprache aufnehmen, verarbeiten und erlernen. Es überrascht nicht, daß die meisten gehörlosen Kinder in diesem Kontext nur schwache Leistungen bringen. Der Gedanke, daß jemand, der eine Sprache nicht kennt und sie in der dargebotenen Form nicht aufnehmen kann, sehr viel von jemandem lernen kann, der in dieser Sprache zu kommunizieren versucht, erscheint uns unrealistisch.

Da die oralen Programme üblicherweise das Gebärden verbieten, ist darüber hinaus auch die soziale Umgebung für die Schüler inadäquat. Obwohl sich Kinder in oralen Schulen in der Regel eigene Gebärdensysteme schaffen, mit deren Hilfe sie privat kommunizieren, sind diese Systeme oft recht begrenzt und unterscheiden sich üblicherweise deutlich von der eher standardmäßigen ASL. Die Kommunikation untereinander, mit den Erwachsenen im Unterricht oder in einer anderen offiziellen Umgebung ist für die Schüler nicht leicht. Sie können auch keine Gespräche zwischen anderen Personen "mithören", wie dies bei hörenden Kindern der Fall ist. Auf diese Weise schränkt das System auch den Zugriff der Kinder auf allgemeines Kulturwissen, sozio-emotionale Erfahrungen sowie andere Interaktionen ein, die sich auf die kognitive Entwicklung auswirken könnten. Daher ist es bei vielen hochgradig hörgeschädigten Kindern unvernünftig und läuft der unmittelbaren Erkenntnis zuwider, wenn man sich völlig auf das Hörvermögen und Ablesen verläßt.

Die Totale Kommunikation stellte Anfang der siebziger Jahre eine fest etablierte "Philosophie" der Gehörlosenpädagogik dar und ist seitdem in ihrer am meisten verbreiteten Ausprägung, der simultanen Kommunikation, zur vorherrschenden Methode in den Vereinigten Staaten geworden. Da sie von den Lehrern verlangt, Gebärden im Unterricht einzusetzen, hat sie sich zu einem Symbol des Widerstandes gegen den Oralismus entwickelt und wird in dieser Hinsicht stark von der erwachsenen gehörlosen Bevölkerung unterstützt.

Es ist zwar richtig, daß Programme mit Totaler Kommunikation das Gebärden wieder neu in den Unterricht eingeführt haben, aber der Lehrstoff wurde dadurch für keine der beiden oben beschriebenen Kategorien von gehörlosen Kindern leichter zugänglich gemacht. Der geforderte "Modus" der Kommunikation in praktisch allen Programmen mit Totaler Kommunikation ist die englische Lautsprache, die durch

gleichzeitiges Gebärden unterstützt wird. Wir bezeichnen diese Art des Gebärdens als "sign-supported speech" oder "SSS" (gebärdenunterstütztes Sprechen), um hervorzuheben, daß das Sprechen in dem Konglomerat aus Gebärden und Sprechen als das primäre Signal angesehen wird (Johnson und Erting, im Druck). Bei einem Großteil der bei SSS verwendeten Gebärden handelt es sich um spezielle Gebärden, die für die Verwendung in Verbindung mit der englischen Lautsprache entwickelt wurden. Die Zielsetzung dieser Art des Gebärdens ist es, gleichzeitig gebärdete und gesprochene Äußerungen anzubieten, die jeweils beide als vollständige Darstellungsweisen des Englischen angesehen werden. Nach diesem Modell dienen eben diese Darstellungsweisen des Englischen sowohl als Eingaben für den natürlichen Spracherwerb wie auch als Medium für die Vermittlung des Lehrstoffs.

Der Einsatz von Gebärden zur Unterstützung der englischen Lautsprache wird oft als "Gebärdensprache" bezeichnet. Dies ist jedoch nicht korrekt. Gebärdensprachen sind natürliche Sprachen mit einer Grammatik, die von Lautsprachen unabhängig ist. Dies ist von zahlreichen Wissenschaftlern dargestellt worden, zuerst von Stokoe (1960). Diese Forschungsarbeiten haben gezeigt, daß Gebärdensprachen wie ASL natürliche Sprachen sind, weil sie sich (1) im Laufe der Zeit natürlich innerhalb einer Benutzergemeinschaft entwickeln, weil sie (2) durch einen normalen Spracherwerbsprozeß von Kindern, denen Gebärdensprache angeboten wird, erlernt werden, und weil sie (3) nach bestimmten Grundsätzen grammatisch organisiert sind, die auch in allen sonstigen Sprachen zu finden sind, aber gleichzeitig unabhängige Organisationsmuster aufweisen, die jede Gebärdensprache unverwechselbar machen.

Im Gegensatz dazu weisen die künstlich entwickelten Systeme für SSS keines dieser drei Merkmale auf. Sie wurden zu einem großen Teil nicht durch regelmäßige Verwendung von seiten einer Gemeinschaft, sondern durch eine Kommission entwickelt. In der Regel werden sie nicht natürlich erworben, sondern durch Unterricht erlernt, und ihre grammatische Organisation leitet sich ganz und gar von einer anderen Sprache ab. Daher bewegen die SSS-Benutzer zwar ihre Hände, aber sie verwenden keine Gebärdensprache.

Aus diesen Gründen weist der gebärdete Teil von SSS-Äußerungen nicht die grammatische, morphologische, phonologische oder lexikalische Struktur der ASL auf. Da sich ASL in ihrer Struktur so stark von der englischen Sprache unterscheidet, wäre es in der Tat unmöglich, vollständige englische Sätze zu sprechen und gleichzeitig vollständige ASL-Sätze zu gebärden. Eine SSS-Äußerung stellt vielmehr eine Reihe von ASL-Gebärden und erfundenen Gebärden in der Wortstellung des Englischen dar, die lediglich die englische Lautsprache abbilden soll.



Seit Einführung der Totalen Kommunikation weiß man, daß das Signal in beiden Teilen der SSS-Äußerung qualitativ beeinträchtigt ist (Crandall 1974, 1978; Baker 1978; Marmor und Petitto 1978; Kluwin 1981a, 1981b). Ein Hörender, der versucht, gleichzeitig zu sprechen und zu gebärden, steht vor einer psychologisch und physisch unlösbaren Aufgabe. Unter solch schwierigen Bedingungen leidet zwangsläufig der eine Teil des Signals oder gar beide Teile. Ein Hörender wird sich in der Regel auf den lautsprachlichen Teil des Signals konzentrieren und zulassen, daß die Qualität des Gebärdensignals leidet, indem er entweder Gebärden willkürlich wegläßt oder diejenigen Gebärden verstümmelt, die nicht in das rhythmische Muster der englischen Lautsprache passen. Gleichzeitig wird das gesprochene Signal in der Regel verlangsamt sowie phonologisch verändert und ist oft durch ausgiebige Pausen, Verzögerungserscheinungen, Wiederholungen oder sonstige Verzögerungstaktiken gekennzeichnet. Allgemein gilt: Je weniger das lautsprachliche Signal verändert wird, um so unverständlicher wird das gebärdete Signal. Unserer Ansicht nach ist es nicht übertrieben, wenn man sagt, daß der gebärdete Teil des SSS, das praktisch in der gesamten amerikanischen Gehörlosenpädagogik dargeboten wird, selbst für geübte *native signers* nur teilweise verständlich ist. Ebenso kann man ohne Übertreibung sagen, daß der gebärdete Teil des SSS in amerikanischen Klassenzimmern weitgehend unverständlich ist.

Johnson und Ertling (im Druck) untersuchten die Produktion gebärdenunterstützter Lautsprache durch eine hörende Vorschullehrerin im Umgang mit vierjährigen gehörlosen Kindern. Im folgenden ist ein Auszug aus der Transkription ihrer Äußerungen wiedergegeben. In der Verschriftlichung stehen die Auslassungszeichen (...) für intervenierende Äußerungen eines Kindes. Mit Stimme gesprochenes Englisch ist in Kursivschrift gedruckt. Gebärdenglossen befinden sich in der oberen Zeile. Gebärden, deren Handform und Handstellung auf den Anfangsbuchstaben eines Wortes verweisen (Initial-Gebärden) sind unterstrichen.