

**VEREIN ZUR UNTERSTÜTZUNG
DES FORSCHUNGSZENTRUMS FÜR GEBÄRDENSPRACHE**

Informationsheft Nr. 16

Benno Caramore:

Der gehörlose Mensch
und seine Kommunikationsmöglichkeiten im historischen Wandel,
unter besonderer Berücksichtigung der schweizerischen Verhältnisse

Teil II:

"Exkurs über die manuellen Methoden am Institut National des Sourds-Muets
(INSM) in Paris und die Auswirkungen dieser Methoden auf die Schweiz"

Basel
1988

B. Caramore: "Der gehörlose Mensch und seine Kommunikationsmöglichkeiten im historischen Wandel, unter besonderer Berücksichtigung der schweizerischen Verhältnisse"

Teil I: "Gehörlose Menschen im historischen Wandel" (*Informationsheft No. 15*)

Teil II: "Exkurs über die manuellen Methoden am Institut National des Sourds-Muets (INSM) in Paris und die Auswirkungen dieser Methoden auf die Schweiz" (*Informationsheft No. 16*)

Kapitel 1 in diesem Heft ist eine Nachdruck von Caramore, 1987, Die Gebärdensprache in der Schweizerischen Gehörlosenpädagogik des 19. Jahrhunderts. Diss. Zürich. Kap. 2 (erschienen 1988, Hamburg: Verlag Hörgeschädigte Kinder.)

Herausgegeben von

VEREIN ZUR UNTERSTÜTZUNG DES FORSCHUNGSZENTRUM FÜR GEBÄRDENSPRACHE

Sekretariat
Lerchenstrasse 56
CH-4059 Basel
Schweiz

1988

C Copyright 1988 by Verein zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache.
Zitate sind - auszugsweise und mit Quellenangabe versehen - erlaubt.

Inhalt

	Seite
1. Exkurs über die manuellen Methoden am Institut National des Sourds-Muets (INSM) in Paris	1
1.1. Die manuelle Methode nach Abbé Charles-Michel de l'Epée.	1
1.2. Abbé Roch-Ambroise Cucurron Sicard, der Nachfolger von de l'Epée	4
1.3. Die Konsequenzen von Sicards und de l'Epées Arbeitsweise und ihre Nachfolger	10
- Auguste Bébien und die <i>natürliche</i> Gebärdensprache	12
- Weitere Methodenansätze und Exponenten am Institut National des Sourds-Muets (INSM) in Paris um 1830	18
1.4. Zusammenfassung und Ausblick	21
2. Die Auswirkungen der manuellen Methoden Frankreichs auf die Schweiz	27

Literaturliste

"Der gehörlose Mensch und seine Kommunikationsmöglichkeiten im historischen Wandel, unter besonderer Berücksichtigung der schweizerischen Verhältnisse"

**Teil II:
Exkurs über die manuellen Methoden
am Institut National des Sourds-Muets (INSM) in Paris
und die Auswirkungen dieser Methoden auf die Schweiz**

**1. Exkurs über die manuellen Methoden
am Institut National des Sourds-Muets (INSM) in Paris**

1.1 Die manuelle Methode nach Abbé Charles-Michel de l'Épée

Wenn man de l'Épée verstehen möchte, tut man gut daran, nicht nur seine Methode kurz abzuhandeln, sondern den Werdegang seiner Arbeit, den Aufbau seines Gebärdensystems, aber auch seine grundsätzliche Haltung zu erläutern.

De l'Épée geht davon aus, daß gehörlos geborene Kinder die französische Lautsprache nicht auf die gleiche Weise erwerben können wie hörende Kinder. Die einzige Sprache, welche nach ihm die besondere Lernsituation des gehörlosen Kindes (Wahrnehmung und Produktion von Sprache aus der Alltagssituation heraus) genügend berücksichtigt, ist eine **visuell-manuelle Sprache**.

Die Methode selbst aber hatte für de l'Épée ursprünglich nur untergeordnete Bedeutung im Vergleich zum anvisierten **Bildungsziel**. Das wichtigste Ziel von de l'Épée bestand nämlich darin, Gehörlose, unabhängig von ihrem Stand und ihrer Herkunft, zu guten Christen zu erziehen. Wie Johann Konrad Ulrich einmal kritisch über ihn schrieb, bestand sein ganzes Trachten darin, in an *Bigottie* grenzender Manier die armen gehörlosen Kinder der christlichen Kirche zuzuführen und ihre Seelen vor der ewigen Verdammnis zu retten.¹⁾ Daneben war ihm aber auch wichtig, die Gehörlosen dem Müßiggang zu entziehen und sie zu nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft zu machen. Dieses grundsätzliche Denken spiegelt sich deutlich im Stundenplan am INSM in Paris, der drei Schwerpunkte aufwies:²⁾

- Unterweisung im Katechismus
- Vermittlung der geschriebenen, französischen Sprache
- Erwerb handwerklicher Techniken als Möglichkeit zu einem Einstieg in einen Beruf

1) Ulrich J.K.; MsZ II 41 / Handschriftliche Akte Nr. 3

2) Cuxac Ch.; 1983, S. 22-28

Erst an vierter Stelle, und je nach der Zeit und den Mitteln, welche de l'Epée zur Verfügung standen, figurierte auch das Ziel, die Gehörlosen sprechen zu lehren.

Wenn de l'Epée dem Erwerb der gesprochenen Lautsprache innerhalb der Schule nur wenig Gewicht gibt, dann geschieht dies darum, weil er die Schulzeit, die ihm zur Verfügung stand, für die erwähnten Inhalte Religion und Berufsbildung verwenden wollte und befürchtete, daß ein von der gesprochenen Sprache überfrachtetes Programm die Entwicklung der Kinder nur hemmen konnte.

Zur Bildung bediente sich de l'Epée der Gebärdensprache der Gehörlosen. Da nun aber bisher weder in Frankreich noch sonstwo Gehörlose in ganzen Klassen unterrichtet wurden und die Gehörlosen in den verschiedenen Dörfern und Städten jeweils als Einzelne in der Umgebung hörender Menschen lebten, kann nur beschränkt von einer gehörlosen Verkehrsgemeinschaft gesprochen werden. De l'Epée mußte zusammen mit seinen Schülern zuerst eine Kommunikationsgemeinschaft entwickeln, aus der dann die Gebärdensprache der Pariser Gehörlosen hervorging und sich kulturell entwickeln und ausformen konnte.³⁾

De l'Epée, welcher als Hörender an dieser Entwicklung teilnahm, war interessiert, die Gebärdensprache als Grundsprache für den späteren Lautspracherwerb zu verwenden. Er verfolgte daher mit Aufmerksamkeit die Genese der gebärdensprachlichen Kommunikation zwischen seinen Schülern am INSM. Es scheint aber, daß diese in der Entstehung begriffene Sprache seiner Kontrolle immer mehr entglitt.

Am Anfang, als er mit den ersten Schülern seine Arbeit begann, waren verhältnismäßig wenige Gebärden vorhanden, und es war für de l'Epée durchaus möglich, diese Zeichen als Basis für den Erwerb der geschriebenen Sprache einzusetzen.

Innerhalb von zwanzig Jahren, während welchen de l'Epée aufgrund dieser Übersetzungstechnik unterrichtete und eine große Zahl von Schülern seine Schule durchlief, evoluierte aber die Gebärdensprache so sehr, daß es

- de l'Epée schwer fiel, die Gebärdensprache der Gehörlosen überhaupt noch zu verstehen,
- für die Gehörlosen schwierig wurde, de l'Epée zu verstehen.

Dies führte de l'Epée schließlich (erst am Ende seines Lebens)⁴⁾ dazu, die Kontrolle über die Entwicklung der französischen Gebärdensprache zu verschärfen, indem er die *signes méthodiques* einführte, welche den eigenen Gebärden der Gehörlosen beigefügt wurden und das Ziel verfolgten, die Syntax der Gebärdensprache verändernd, die Gebärdensprache der syntaktischen Struktur der französischen Lautsprache anzupassen. Sein Gedanke, der dieser Anpassung der Gebärdensprache

3) Mottez B.; 1983, S. 17-26

4) Cuxac Ch.; 1983, S. 25

an die Lautsprache zugrunde lag, beruhte auf der Annahme:

Je näher sich die beiden Sprachen in der Syntax stehen, umso leichter ist es für die Gehörlosen, diese zwei Sprachen zu verstehen und zu lernen.

Dieser folgenschwere Irrtum, der sich in ganz ähnlicher Weise im 20. Jahrhundert in andern Gehörlosenkulturen (Schweden, USA) im Zusammenhang mit der Ausbildung von lautsprachbegleitenden Gebärdensystemen wiederholte, beruht auf der unzulässigen Gleichstellung zweier Sprachen von unterschiedlicher Modalität (visuell-kinästhetisch versus oral-verbal) und Grammatik.

Das Maß für die Grammatik dieser zwei unterschiedlichen und zu einer neuen Einheit verschmolzenen Sprachen wurde an der französischen Lautsprache genommen. Weil in der französischen Lautsprache Wortarten existieren, welche es in der Gebärdensprache nicht gab, mußten für folgende Wortarten *signes méthodiques* (künstliche Zeichen) eingeführt werden:

- Präpositionen
- Konjunktionen
- bestimmte / unbestimmte Artikel
- Hilfsverben zur Bezeichnung temporaler und modaler Aspekte.

Zudem wurden sog. **Markierungsgebärden** eingeführt. Indem einer bestimmten Substantivgebärde der Marker *Adjektiv* beigefügt wurde, sollte in den Vorstellungen des Kommunizierenden die adjektivische Bedeutung evoziert werden. Damit wurde die Kommunikation zwischen Hörenden und Gehörlosen zu sehr mit **methodischen Zeichen**⁵⁾ überlastet, welche für das gegenseitige Verständnis auf der Ebene der Gebärdensprache absolut nicht notwendig waren. Auch heute noch wird diese Art des Kommunizierens von Gehörlosen (in den USA wurden damit seit den Jahren um 1960 Erfahrungen gesammelt) als Belastung empfunden, und sie ziehen ein Gebärdensprache-Lautsprach-Pidgin der an die Lautsprache angelehnten, unselbständigen und ihrer semantischen Qualität entblößten lautsprachbegleitenden Gebärdensprache nach einem von Hörenden entwickelten, abgeschlossenen System vor,⁶⁾ weil sich beim *Pidgin* beide, Hörender und Gehörloser, spontan und direkt an die in der Kommunikation entstehenden Probleme anpassen und gemeinsam Verständigungsarbeit leisten.

Die Art, wie nun die *signes méthodiques* im Lautsprachunterricht zum Einsatz kamen, bestand darin, daß de l'Épée den Gehörlosen diese Zeichen, welche in der Reihenfolge und in der Anzahl der Lexeme der Lautsprache entsprachen, den Gehörlosen vorgebärdete; diese ihrerseits mußten dann auf Papier die vom Lehrer visuell-manuell vermittelten Zeichen in **geschriebenes Französisch** übertragen. Es wird berichtet,⁷⁾ daß die Schüler im Stande waren, dies zu tun, selbst wenn sie den Inhalt der Mitteilung nicht verstanden, weil sie die Übertragungsregeln des von de l'Épée errichteten

5) in Deutscher Übersetzung sprach man auch von *künstlichen Zeichen*

6) Cokely D. et al; 1982, S. 71/72

7) Cuxac Ch.; 1983, S. 26/27

Systems begriffen. Damit erreichte de l'Epée zwar, daß seine Schüler die französische Sprache nach Diktat korrekt schreiben lernten. Was sie schrieben, verstanden sie aber oft nicht, es sei denn, daß die natürliche Intelligenz der Schüler dazu beitrug, aufgrund eines dritten (dem Prozeß der Übersetzung und seiner Anlehnung an die pragmatische Alltagssituation von Sprache und Kommunikation) unbewußt entstehenden Bezugssystems *Gebärde - Lautsprache* den Zusammenhang zwischen dieser verwirrenden Darstellung von visuell-manuell vermittelter Information und der französischen Sprache herzustellen.

In dieser kurzen Skizze geht es nicht darum, die Aktivitäten von de l'Epée möglichst genau zu erfassen. Auch die an de l'Epée angebrachte Kritik bedürfte noch einer genaueren Differenzierung. Hier geht es darum, in groben Strichen de l'Epées Arbeit zu zeigen, um auf diese Weise die Frage besser erörtern zu können, wie de l'Epées Methode wirkte und in der Schweiz rezipiert wurde.

1. 2. Abbé Roch-Ambroise Cucurron Sicard, der Nachfolger von de l'Epée

Nach dem Tode von Abbé de l'Epée im Jahre 1789 wird Abbé Sicard der Nachfolger von de l'Epée am INSM in Paris. Sicard war vorher Schulleiter in Bordeaux, einer Gehörlosenschule, die nach dem Modell von de l'Epées Institut in Paris aufgebaut wurde.

Wenn man bedenkt, daß de l'Epées *signes méthodiques*, obwohl von vielen bewundert, nicht erfolgreich waren, so wäre es wichtig gewesen, daß er von einem neuen Mann abgelöst worden wäre, der die Unzulänglichkeiten von de l'Epées Methode erkannt hätte. Dies war aber nicht der Fall. Die Art, wie Sicard mit den *signes méthodiques* umging, schwächte die Stellung der manuellen Methode noch mehr und führte am INSM in Paris zu einer schwierigen Situation. Die manuelle Methode als Ganzes wurde in Frage gestellt, und Sicard in der Rolle als Lehrer der Gehörlosen wurde wegen seiner pädagogischen Unfähigkeit von Mitarbeitern⁸⁾ und Kritikern⁹⁾ am INSM offen und heftig angegriffen.¹⁰⁾

Neben seiner Stellung als Gehörlosenlehrer am Pariser Gehörloseninstitut gilt Sicard aber in der Geschichte der französischen Kultur als ein bekannter Grammatiker der französischen Sprache zu Beginn des 19. Jahrhunderts. Diese Bekanntheit trug dazu bei, daß Sicards Meinung auch im

8) A. Bébian, F. Berthier

9) J.M. De Gérando

10) Ch. Cuxac; 1983, S. 53
Mottez B.; 1983, S. 26-30

11) Es zirkulierten unter Pseudonymen veröffentlichte Kritiken sehr persönlicher Art über die Person von Abbé Sicard. Eine solche kritische Broschüre befindet sich auch im persönlichen Nachlaß von Johann Konrad Ulrich in der Zürcher Zentralbibliothek. Titel: *Mathanasius; Collection des numéros du législateur prêtre ou prêtre législateur*.

Gehörlosenbildungswesen jener Zeit weit über Frankreich hinaus¹¹⁾ großes Gewicht besaß, und daß er sich aller Kritiker zum Trotz auch gegen die heftigsten Kritiker¹²⁾ lange durchsetzen konnte. Die Art, wie Sicard mit den Mitmenschen umging, wird als gekünstelt, schmeichlerisch, eingebildet und elitär bezeichnet. Die Kritiker Sicards reichen weit über die Grenzen des INSM hinaus und sind auch in der Schweiz zu finden. Im Jahre 1806 erschienen in der Schweizer Monatszeitschrift *Isis* zwei Beiträge von einem unbekanntem Verfasser,¹³⁾ welcher der Arbeit Sicards während drei Monaten zugeschaut hat und glaubt, die Methode zu kennen und analysieren zu dürfen. Die Kritik an Sicard ist vernichtend. Aufgrund der Identifikation des Autors mit der Schweiz muß ich annehmen, daß der Unbekannte, welcher den Artikel schrieb, ein Schweizer ist.¹⁴⁾ Wer aber Sicard so direkt angriff, und aus welchen Gründen dieser Unbekannte seinen Namen verschwieg, bleibt vorläufig ungeklärt. Man weiß, daß Heinrich von Orell im Jahre 1804 anlässlich seines achtmonatigen Aufenthaltes in Paris¹⁵⁾ Sicard kennenlernte und auch beim Besuche, den der Papst Sicard abstattete, dabei war. In einem der beiden *Isis*-Artikel wird der Papstbesuch ebenfalls erwähnt. Im Übrigen sind die beiden Beiträge in der *Isis* etwa im Januar 1805 geschrieben worden, ein Zeitpunkt, der mit dem Aufenthalt von Heinrich von Orell in Paris zusammenfällt. Es ist also durchaus möglich, daß von Orell der Urheber dieses Beitrages sein könnte, umso mehr als sich von Orell zu diesem Zeitpunkt für die Taubstummen zu engagieren begann und später während vieler Jahre Präsident der Taubstummenanstalt Zürich wurde.

Neben diesen für die Schweiz wichtigen Rezeptionsfragen geht es aber auch darum, Sicard als Gehörlosenpädagogen besser kennen zu lernen. Wie denkt er von **ungebildeten Gehörlosen**?

Im Jahre 1799, zehn Jahre nach dem Tode von de l'Épée und nach einer ebenso langen Tätigkeit Sicards als Leiter des INSM, erscheint sein berühmtes Buch *Cours d'Instruction d'un Sourd-Muet de naissance*. Dieses Buch soll Anleitung und Beispiel sein, wie Gehörlose gebildet werden können. In einem Vorwort zu diesem Buch äußert sich Sicard zum Wesen des Gehörlosen wie folgt:¹⁶⁾

Le sourd-muet n'est donc jusqu-là (avant son éducation) qu'une sorte de machine ambulante dont l'organisation, quant aux effets, est inférieure à celle des animaux. Si on dit qu'il est un sauvage, on relève encore sa triste condition, car il ne l'est ni sous le rapport moral qui existe, jusqu'à un certain point, chez le sauvage, ni sous le rapport de communication avec ses semblables, sous lequel il lui est bien inférieur; car celui-ci entend les sons mal articulés de ceux qui l'entourent. Ces sons deviennent les signes de rappel d'autant d'idées qui se reproduisent dans le besoin, et qui, entre lui et les autres sauvages, établissent un canal de communication de pensées réciproques. Ces signes de rappel, quoique incomplets, se fixent dans l'esprit et servent de terme de comparaison, d'où résultent des idées combinées, des jugements et des raisonnements, toutes les idées qu'il reçoit ne peuvent donc être que directes, aucune ne peut être réfléchie; et ne pouvant jamais en combiner deux à la fois, puisqu'il manque des signes qui pourraient les retenir, il ne peut parvenir au plus simple raisonnement.

Dann fährt Sicard, vom Wilden zum Gehörlosen übergehend, fort:

12) *Isis*, 1806, S. 209-223 und S. 241-262

13) *Isis*, 1806, S. 209-223 und S. 241-262

14) Schiltknecht H.; 1970, S. 145 betrachtet den Dänen Atke Castberg als Verfasser. Sutermeister E.; 1929, S. 373 bezeichnet einen Herrn Lasperg als Verfasser. Beide führen für ihre Annahme aber keine Argumente an.

15) *NZZ*, Nr. 364/5, 1860.

16) Sicard R.A.; 1799, Einleitung, S.IX/X
Cuxac Ch.; 1983, S. 56/7

Réduit à une affreuse solitude, un silence profond l'environne sans cesse et l'accompagne partout. Il ne peut interroger personne; et sait-il ce que c'est qu'interroger? sait-il si les autres hommes communiquent entre eux, s'ils ne sont pas seuls, comme lui, au milieu des ses semblables? (...) Du reste, (le sourd-muet) ne tenant à rien qu'à ses propres goûts, je soupçonnerais que presque aucune affection étrangère à lui n'entre jamais dans son âme, pas même celle que la nature a gravée dans les animaux pour ceux qui leur ont donné la vie. Que sais-je même si ces douces étreintes de la tendresse maternelle, auxquelles sont si sensibles les autres enfants, arrivent jusqu'au coeur du sourd-muet? Ces aimables retours de la piété filiale, ce commerce enchanteur de tendresse d'une part, de reconnaissance de l'autre, qui fait le charme des parents et des enfants, et qu'on affaiblirait en essayant de le décrire, l'infortuné ne les connaît pas. Borné aux seules sensations qu'il éprouve, il est gai, si elles sont agréables, triste, si elles sont fâcheuses:... il voit tout sans intérêt parce qu'il ne regarde rien. Le monde morale n'existe pas pour lui; et les vertus, comme les vices, sont sans réalités. (...) Aussi, quand cet être infortuné est présenté pour la première fois, à son instituteur, tout est à faire, tout est à commencer, il est comme l'enfant qui vient de naître; sa physionomie est niaise, ses yeux sont éteints, son air est stupide. (...) Avant cette nouvelle vie, qui est l'heureux effet de son éducation, il n'était propre à rien, c'était un animal féroce et malfaisant.

Sicard bezeichnet den Gehörlosen als eine Art *machine ambulante* (heute würde man sagen: ein Roboter), welche noch weniger bewußt ist als das Tier. Auch gegenüber Wilden schneidet der Gehörlose schlecht ab, weil er in moralischer und sprachlicher Hinsicht auch diesem nicht folgen kann. Es fehle dem Gehörlosen nicht nur an Intelligenz, er sei auch gefühllos gegenüber andern. Er sei unfähig, mütterliche Gefühle wahrzunehmen und auf soziale Situationen zu reagieren. Er sehe immer nur seine eigenen Interessen. Bevor der Gehörlose mit einem Lehrer in Kontakt komme, sei er dumm und zu nichts zu gebrauchen.

Sicard traut dem Gehörlosen fast gar nichts zu und unterschätzt das intelligente Handeln, das ein ungebildeter Gehörloser über den visuellen Sinn bei wachem Geist auf autodidaktische Weise erlernen kann. Dies zeigt sich in der Art, wie Sicard die Gehörlosen unterrichtete.¹⁷⁾ Dabei sollen seine öffentlichen Demonstrationen seiner Bildungsarbeit mit Gehörlosen so gut besucht worden sein, daß er den Neugierigen Eintrittsbillette verkaufte.¹⁸⁾

Als Grammatiker, der sich selbst sehr gerne mit der Theorie der Sprache auseinandersetzte, ging er davon aus, daß der Spracherwerb bei gehörlosen Kindern dann am besten gelingt, wenn sie mit einer genauen **Analyse der Sprache** vertraut gemacht werden.

Sicards Sprachunterricht gilt der **Logik des Denkens**. Ein Schüler, der (nach Sicard) die grammatisch logischen Zusammenhänge einer Aussage einmal richtig verstanden hat, ist sprachtauglich. Sicards Unterricht ist kein Unterricht, in welchem eine neue Sprache als Zielsprache gelernt und gebraucht wird. Sicards Unterricht ist ein Unterricht über die Grammatik der französischen Sprache und ihre logischen und metaphysischen Zusammenhänge.¹⁹⁾

17) Cuxac Ch.; 1983, S. 58

18) Isis, 1806, S. 241

19) Cuxac Ch.; 1983, S. 53-74

De l'Epées Unterricht war an Alltagssituationen orientiert und ausgerichtet darauf, den Gehörlosen die geschriebene Lautsprache beizubringen. Sicard sah darin keinen Wert. Er befaßte sich damit, mit Hilfe der *signes méthodiques* als mündliches Kommunikationsmittel, den Schülern die logischen Zusammenhänge der Grammatik sowie die hierarchische Gliederung, Kategorisierung und Generalisierung von Begriffen verständlich zu machen. Gewisse Kritiker sagen von Sicard, er habe seinen Schülern die unnützlichsten Dinge beigebracht und sie mit philosophischen Fragen und grammatischen Spitzfindigkeiten belehrt, von denen sie nie im Leben einen sinnvollen Gebrauch machen konnten; er habe es aber unterlassen, sie in die einfachsten Dinge des Alltags einzuführen.²⁰⁾ Ein kurzer Auszug aus einem Gespräch zwischen Lehrer Sicard und seinen beiden Lieblingsschülern Mas-sieu und Clerc anläßlich einer öffentlichen Lehrdemonstration von 1815 in London vermittelt einen flüchtigen Eindruck in Sicards Vorgehen:²¹⁾

Question: Qu'est-ce que la reconnaissance?
Réponse: la mémoire du coeur

Qu: la difficulté?
R: une possibilité avec obstacle

Qu: Dieu?
R: Dieu est l'être nécessaire, l'horloger de la nature, le machiniste de l'univers et l'âme du monde

Qu: l'éternité?
R: l'éternité est un jour sans hier ni lendemain

Qu: l'ouïe?
R: la vue auriculaire

Qu: l'Abbé de l'Epée et Sicard?
R: lui et moi nous sommes deux barres de fer forgées ensemble.

Alle diese Begriffe sind abstrakt. Nur Erlebnisse und Erfahrungen des Alltags vermögen sie wirklich mit Inhalt zu füllen. Wenn die Schüler von Sicard solche Fragen beantwortet haben, dann ist es sehr wahrscheinlich, daß es sich bei den Antworten um auswendig gelernte Musterantworten handelte, welche die Schüler wohl produzieren, aber nicht verstehen konnten. Die Gefahr solcher Antworten bei Gehörlosen ist eine permanente und nicht unbedingt nur an eine Methode gebunden.

Am bekanntesten ist das didaktisch methodische Vorgehen Sicards beim Erklären der syntagmatischen Beziehungen zwischen Adjektiv und Substantiv. Zu diesem Zwecke schrieb er die zwei Lexeme /papier/ und /rouge/ an die Wandtafel. Um zu zeigen, wie sehr der Begriff *rot* als Eigenschaft mit dem Begriff *Papier* verbunden sei und mit diesem eine begriffliche Einheit bilde, ging er

20) Cuxac Ch.; 1983, S. 70

21) zit. n. Cuxac Ch.; 1983, S. 70

dazu über, die beiden Einzelbegriffe in der graphemischen Darstellung ineinander zu verklammern. Er nahm abwechslungsweise ein Graphem aus den beiden Lexemen /papier/ und /rouge/ und fügte sie zu einem neuen Kunstwort. Um zu zeigen, daß dieses neue Kunstwortprodukt eine begriffliche Einheit verkörpern sollte, setzte er in die Mitte des Kunstwortes noch die Zahl /1/ als Symbol für die Einheit.

Beispiel:

/1/ P A P I E R	/2/ r o u g e
--------------------	------------------

P r A o P /1/ u I g E e R

Auf die gleiche Weise wurde vorgegangen bei der Vermittlung der Substantivklassen. Um zu zeigen, daß /boule/ eine Sache ist, wurden der Begriff /boule/ und der Begriff /chose/ ineinander verflochten.

Beispiel:

Unterbegriff B O U L E	Oberbegriff c h o s e
---------------------------	--------------------------

B c O h U o L s E e

Es liegen übrigens Zeugnisse dafür vor, daß Joh. Konrad Näf, der Gründer der Taubstummenanstalt Yverdon, den Schülern den Zusammenhang von Adjektiv und Substantiv auf die gleiche Weise²²⁾ erklärt hat.

Um das Adverbialsuffix **-ment** im Französischen zu erklären, greift Sicard zu (linguistisch unzulässigen, allerdings aber amüsanten) merkwürdigen Umformungsmethoden. Er benutzt die Ähnlichkeit der inhaltlich völlig verschiedenen Begriffe /main/ und /ment/, um über eine lange Reihe von Beispielen sich dem Ziel seiner grammatischen Erklärung zu nähern.²³⁾

22) Sutermeister E.; 1929, S. 413

23) Sicard R.A.; 1799, S. 314/5
 Cuxac Ch.; 1983, S. 65/66

Beispiele:

/fortement/ /faiblement/

Sicard a frappé la table avec une main forte.

Sicard a frappé la table avec une main faible.

*Sicard a frappé la table avec une ment forte. **

*Sicard a frappé la table avec une ment faible. **

*Sicard a frappé la table avec une manière forte. **

*Sicard a frappé la table avec ment forte. **

*Sicard a frappé la table avec forte ment. **

Sicard a frappé la table fortement.

Sicards Unterrichtsmethode hat nur noch wenig mit der *méthode de signes* von Abbé de l'Epée zu tun. Sicards pädagogisches Ziel war nicht darauf ausgerichtet, die französische Gebärdensprache zu pflegen und für den Erwerb der französischen Schriftsprache nützlich zu machen, sein Unterricht galt **der Visualisierung der französischen Grammatik im französischen Schriftsprachbild**. Seine Schüler mußten gleichzeitig mit den französischen Lautsprachbegriffen, die ihnen schriftlich vermittelt wurden, noch die grammatische Lokalisierung der Begriffe und Sätze mitlernen. Die Schüler mußten beispielsweise bei der Verwendung des Gebärdensbegriffes *sehen* nicht nur eine, sondern folgende drei Gebärden ausführen:²⁴⁾

- 1) Das Wurzelzeichen für *regarder* als Abgrenzung zum Gebärdenswurzelzeichen *voir*
- 2) Ein Systemzeichen für den Umstand, daß *regarder* im Infinitiv gebraucht wird
- 3) Ein Systemzeichen für die Modalität *Gegenwart*.

Da de l'Epée nur für die nicht vorhandenen Wortkategorien in der Gebärdensprache (Artikel, Präposition, Konjunktion, Hilfsverb) methodische Systemzeichen einführte, um die Gebärdensprache mit der Syntax der Lautsprache kompatibel zu machen, Sicard aber auch grammatische Aspekte wie jene von Grundform, konjugierte Form, Wortkategorie, Modus etc. in sein Sprachaufbauprogramm mit einbezog, erweiterte²⁵⁾ er die *signes méthodiques* de l'Epées und hinterließ ein von Regeln²⁶⁾ und Zeichen überlastetes Gebärdensystem, das die Kommunikation mit der Gebärdensprache unnötigerweise erschwerte und unter Gehörlosen auf Ablehnung stieß. Warum sollte ein Gehörloser für ein bestimmtes Lexem 3-4 verschiedene grammatische Einzelgebärden verwenden, wenn er mit einer einzigen Gebärde den mitgeteilten Inhalt erfassen kann? Sicard war unfähig einzusehen, daß eine Sprache, ob ihr Modus nun auditiv-oral oder visuell-manuell sei, als Kommunikationsmittel nur dann tauglich ist, wenn

24) Cuxac Ch.; 1983, S. 71

25) Cuxac Ch.; 1983, S. 70

26) Es ist kein Zufall, daß die von mir in der Zürcher Zentralbibliothek eruierte satyrische Streitschrift über Abbé Sicard den Namen trägt: *Collection des numéros du législateur prêtre ou prêtre législateur*. Der Titel selbst trägt die Züge von Sicards Regelfreundlichkeit und ordnet ihm als Person jene Attribute zu, deren er sich im Sprachunterricht so gerne bediente.

- sie **ökonomisch ist**, d.h. wenn die Artikulationszeit nicht mit unnötigen Strukturen überlagert wird, welche den kommunikativen Akt zeitlich zu sehr verzögern,
- ein gesundes Verhältnis zwischen begrifflicher Genauigkeit und artikulatorischer Geschwindigkeit besteht.

Faßt man die Aktivitäten Sicards zusammen, so sind es (nebst vielen andern) drei wichtige Hauptgründe, warum sein pädagogisches Konzept versagte:

1) die methodischen Gebärdenzeichen

Sowohl das System von Abbé de l'Epée als auch das von Sicard erweiterte System de l'Epées waren für die Bildung der Gehörlosen und den Erwerb der französischen Schriftsprache noch zu wenig tauglich. Beide Systeme trugen das begriffliche und grammatische Korsett der französischen Lautsprache und gaben der französischen Gebärdensprache als eigene und selbständige Sprache zu wenig Raum.

2) die Lerninhalte

Sicards Lerninhalte waren zu akademisch, zu philosophisch und zu abstrakt und demzufolge zu wenig auf die Alltagsbedürfnisse der Kinder ausgerichtet.

3) die Persönlichkeit Sicards

Es bleibt eine Tatsache, daß Sicards Persönlichkeit und Sicards pädagogische Fähigkeiten sehr umstritten waren. Er soll außer Stande gewesen sein, sich in das Wesen der gehörlosen Kinder einzufühlen, und seine ganzen Bemühungen seien darauf ausgerichtet gewesen, sein eigenes Werk, sein Verdienst für die Gehörlosen und seine Genialität in den Vordergrund zu stellen. Wo diese Ziele vorherrschen, bleibt wenig Raum für die Sache.

1.3. Die Konsequenzen von Sicards und de l'Epées Arbeitsweise und ihre Nachfolger

1822 stirbt Sicard. Das INSM befindet sich in einem desolaten Zustand. Die hörenden Pädagogen, aber auch die gehörlosen Lehrkräfte haben den Mißerfolg der *signes méthodiques* erkannt. Am INSM beginnt ein wildes Suchen, Herumhorchen, Abtasten und Ausprobieren neuer pädagogischer, aber auch medizinischer²⁷⁾ Möglichkeiten. Die oralistische Unterrichtsmethode (oder Teile dieser Methode) findet bei verschiedenen Lehrern am INSM Eingang. 1826 versucht die Schulleitung, über das französische Außenministerium, mit andern Schulen im Ausland²⁸⁾ Kontakt aufzunehmen, Informationen zu sammeln, aber auch eigene Informationen zur Verfügung zu stellen. Bei dieser Gelegenheit wird der Schweiz vorgeschlagen, Gehörlosenpädagogen nach Paris zu entsenden, damit diese dort die französische Methode (ob damit de l'Epées oder Sicards Arbeitsweise gemeint ist, geht nicht aus dem Schreiben hervor) kennen lernen können. Für den Fall, daß dies aber aus organisatorischen Gründen nicht machbar sei, wäre man in Paris auch bereit, französische Gehörlosenlehrer in die Schweiz zu entsenden.²⁹⁾

Ein zweiter Anlauf, sich den Methoden im Ausland (und nicht nur jener in Zürich) zu nähern, erfolgt im Jahre 1830 im Zusammenhang mit einem Besuch von Gräfin St. Aulaire, Baron De Gérando und Désiré Ordinaire, dem damaligen Leiter am INSM, in der Zürcher Taubstummenanstalt.³⁰⁾ Im Anschluß an diesen Besuch schickt die Taubstummenanstalt Zürich eine von Ignaz Thomas Scherr verfaßte Abhandlung³¹⁾ über das methodische und pädagogische Vorgehen der Zürcher Schule nach Paris. Ein Teil dieses Berichtes wird später im *troisième circulaire*,³²⁾ einem Kompilationsband verschiedenster Unterrichtsmethoden im Taubstummenwesen, durch das Pariser Taubstummeninstitut veröffentlicht.³³⁾

27) Heese G.; 1983, 300ff.

Mottez B.; 1983, S. 31

Der französische Arzt Jean-Marc-Gaspard Itard beschäftigte sich mit Schädeloperationen an Gehörlosen. Er machte Hörübungen und unterrichtete den Wilden von Aveyron.

28) Cuxac Ch.; 1983, S.94

Scherr I.T.; 1840, S. 53

29) Staatsarchiv: handschriftliche Akte N64c, Mappe 2, 1826.

Auch die Schweiz wird angeschrieben. Johann Konrad Ulrich verfaßt darauf ein Antwortschreiben für den Kanton Zürich, in welchem er erklärt, daß es aus Zürich leider nichts zu berichten gebe, da hier in Sachen Gehörlosenbildung zur Schande des Kantons noch nichts geschehen sei.

Es ist bekannt, daß auch die Taubstummenanstalt Yverdon angefragt wurde.

30) Sutermeister E.; 1929, S. 264/5

31) Scherr I.Th.; Mitteilungen in Bezug auf das zweite Rundschreiben der königl. Taubstummenanstalt zu Paris; der hochlöbl. Vorsteherschaft der Blinden- und Taubstummenanstalt in Zürich hochachtungsvoll vorgelegt von I.Th. Sch.; handschriftlicher Bericht, Akte Tq 1 an der Kant. Gehörlosenschule, Zürich, 1831. (s. Anhang Nr. 2)

32) Troisième circulaire de l'Institut Royal des Sourds-Muets de Paris à toutes les Institutions de sourds-muets de l'Europe et de l'Amérique, Paris 1832, S. 213

33) Es scheint mir wichtig, daß man sich für die Beurteilung der Situation in Zürich nicht nur auf den kurzen Bericht im *troisième circulaire*, sondern vor allem auf den handgeschriebenen Schulbericht von I.T. Scherr stützt.

Es geht an dieser Stelle nicht darum, die Zusammenhänge zwischen der Schweiz und dem Pariser Taubstummensinstitut zu klären,³⁴⁾ die geschilderten Ereignisse zeigen aber die Unruhe und Dynamik in Paris in den Jahren nach Sicards Ableben. Es beginnt am INSM eine Bewegung in Gang zu kommen, die nicht so leicht faßbar ist. Hörende und gehörlose Pädagogen beginnen vermehrt, auf ihre eigenen Erfahrungen vertrauend, ihre Forderungen und Erwartungen an den Gehörlosenunterricht einzeln und in Gruppen zu formulieren. Es beginnt eine Auseinandersetzung, die differenzierter ist als der dumpfe Streit um die oralistische oder manuelle Methode und die Fixierung auf zwei Einzelpersönlichkeiten. Es kommt zu grundsätzlichen Auseinandersetzungen, in denen folgende Fragen diskutiert werden:

- **Methodenfrage**
Option und Einbezug der gesprochenen Sprache in das Gebärdensystem
Vor- und Nachteile der Methoden
- **Lerninhalte**
Fächerspektrum
Stellung des Faches *Religion* im Unterricht
Schülerbezogenheit der vermittelten Inhalte
- **pädagogisches Vorgehen generell**
Ordnung, Zucht und Gehorsam im Schulalltag
- **Stellung der Gehörlosen in Schule und Gesellschaft**
volle rechtliche Anerkennung der Gehörlosen als Bürger und nützliche Glieder der Gesellschaft
Gründung von Gehörlosenvereinen
Reflexionen über Stigmatisierung und Andersartigkeit
- **Stellung der Gehörlosenlehrer an der Schule**

Dies hat der Sachproblematik wohl viel positive Impulse gebracht. Verbunden damit waren aber auch persönliche Konflikte und Profilierungsprobleme einzelner Pädagogen, welche eher kontraproduktiv wirkten und dazu führten, daß die pädagogische Verantwortung, welche früher in den Händen der Schulleitung lag, mehr und mehr an die Aufsichtskommission der Schule überging, welche nun Entscheidungsträger wurde, obwohl sie dazu keineswegs viel Geschick zeigte und zudem noch dadurch behindert war, daß ihr in vielen Fragen die nötige Sachkenntnis fehlte.³⁵⁾

34) Die Kontakte zwischen Paris und Zürich führen schließlich zu einem Gegenbesuch von I.Th. Scherr und Oberlehrer Jakob Stutz in Paris.

35) Cuxac Ch.; 1983, S. 55-112

Die Option eines bestimmten methodischen Vorgehens kann nie ganz von diesen umfassenderen pädagogischen und personellen Fragen getrennt werden. In den folgenden Kapiteln werden die Hauptakzente der nach Sicards Tod entstandenen neuen Zielrichtungen skizziert.

3.1. Auguste Bébian und die *natürliche*³⁶⁾ Gebärdensprache

1817, fünf Jahre vor Sicards Tod,³⁷⁾ wird A. Bébian Lehrer am INSM. Bébian, ein gebürtiger Kreole aus Guadeloupe, war im Jahre 1802 mit zwölf Jahren nach Paris gekommen, um sich dort weiterzubilden. Als Patenkind von Sicard wuchs Bébian zusammen mit den gehörlosen Kindern am INSM in Paris auf. Bébian hat deshalb schon im Jugendalter und als Folge seiner Sozialisation in unmittelbarer Umgebung mit den Gehörlosen die Gebärdensprache kennengelernt, welche die Zöglinge untereinander brauchten, wenn sie sich miteinander unterhielten. Bébian war absolut zweisprachig und eloquent in der französischen Lautsprache und in der Gebärdensprache.

Als Bébian am INSM Repetitionslehrer wird, beginnt er sich mit Sicards Methode auseinanderzusetzen. Im Zusammenhang mit der am Institut entstehenden Diskussion über den Stellenwert der gesprochenen Lautsprache in der Gehörlosenbildung beginnt er, sich mit den Entstimmungsfragen und den damit verbundenen Prozessen des Artikulierens und Lippenablesens zu befassen. Er beurteilt den Informationswert ablesbarer Artikulationslaute im Textzusammenhang in Hinblick auf die kognitiven Bildungsziele und die Ökonomie der Sprache und vergleicht seine Konklusionen mit jenen Resultaten, die er sich von der Gebärdensprache als Unterrichts- und Kommunikationsmittel verspricht. Hier eine Zusammenfassung seiner Überlegungen als Zeugnis seiner grundsätzlichen Stellung in der Methodendiskussion:³⁸⁾

Au lieu du spectacle intéressant qu'offrent ces enfants réunis, au lieu de groupes enjoués, de la vivacité de leur pantomime, du feu de leur conversation, du jeu de leur physionomie (...), qu'on se figure un certain nombre de sourds-muets qu'on voudrait contraindre à ne faire usage que de la parole, forcés de renfermer toutes leurs idées dans le cercle du peu de mots qu'ils commenceraient à comprendre, occupés à lire péniblement quelques sons qui ne leur représentent rien sur des lèvres dont l'ouïe ne dirige pas les mouvements incertains: l'ennui et le dégoût seraient les premiers et les moindres inconvénients de cette marche vicieuse et tyrannique (...). La parole ne peut donc servir de base à l'éducation des sourds-muets: mais elle en peut, elle en doit être le complément.

36) siehe auch Kapitel 1 und 2.4 der Diss. B. Caramore, 1987.

37) Sicard starb mit 75 Jahren.

38) zit. n. Cuxac Ch.; 1983, S. 75-79

N'est-il donc pas absurde de vouloir consacrer tout le temps de l'éducation des sourds-muets à leur donner l'usage de la parole?

Si l'instruction des sourds-muets par la parole a conservé quelque faveur, c'est par le souvenir des succès réels obtenus par M. Pereire. Mais combien peu d'enfants sont placés dans des circonstances aussi favorables que le fut son élève Saboureux de Fontenay, constamment sous les yeux d'un excellent maître, au sein d'une famille dont tous les membres, dont tous les amis, comme il nous l'apprend lui-même, concouraient à son instruction avec un tendre intérêt, qu'échauffait encore la nouveauté de la chose. Qu'en peut-on raisonnablement conclure? Sinon qu'un homme habile qui se consacre exclusivement à l'éducation d'un ou deux sourds-muets, parviendra, à force de soins, de temps et de patience à triompher de tous les obstacles.

Admettons que la grande majorité des sourds-muets aient toutes les dispositions désirables pour l'articulation et la lecture sur les lèvres: quelles seraient les conséquences du système proposé?

Par le simple langage des gestes, on peut donner au sourd-muet toutes les connaissances dont il a besoin, avant même qu'il ait appris la langue écrite.

Par la parole vous ne pouvez rien lui enseigner, qu'il ne sache préalablement la langue qui est votre instrument d'instruction. Or, de toutes les connaissances, c'est pour le sourd-muet, la plus longue et la plus difficile à acquérir. Et comme pour interpréter la parole vous n'avez guère que la parole, il arrivera que nombre de vos élèves, après cinq ans d'études, n'ayant pu apprendre suffisamment la langue, n'auront pu, par conséquent, rien apprendre.

Par le langage des gestes, un sourd-muet instruit peut transmettre son instruction à ses frères, votre système lui enlève cette consolation.

Bébian setzt folgende Schwerpunkte:

- 1) Er betont und rühmt die Ökonomie und den Fluß gebärdensprachlicher Kommunikation gegenüber der Schwerfälligkeit des oralistischen Kommunizierens mit und unter Gehörlosen.³⁹⁾
- 2) Er beurteilt die affektive Komponente des Kommunikationsvorganges aus der Sicht der Gehörlosen und verweist auf die Vorliebe, mit welcher sich die Gehörlosen der Gebärdensprache bedienen, auf die angenehme Stimmung, die bei solchen kommunikativen Wechseln aufkommt, und die Enttäuschung und den Widerstand, welche sich bei den gehörlosen Kindern breit machen würden, wenn man sie zum mühsamen nur oralistischen Kommunizieren zwingen würde.

39) Die Thematik *kommunikative Ökonomie* hat bei A. Bébian einen wichtigen Stellenwert.

3) Als Folge der in 1) und 2) genannten Charakteristiken und Argumente lehnt Bébian die Lautsprache als Unterrichtssprache ab. Er verweist sie in die zweite Reihe. Er sieht in ihr eine Zweitsprache, welche im Laufe der kindlichen Genese entwickelt werden soll. Artikulation und Ablesen werden als Sprachprozesse anerkannt, welche der Gehörlose zu erlernen hat wie andere Sprachfähigkeiten auch. Er möchte aber nicht, daß die Kinder artikulieren lernen, bevor ihnen der Zweck dieses Unterfangens (nämlich zu kommunizieren) klar wird. Er weist die oralistische Methode als **Mittel zur Begriffsbildung** und damit auch als primäres System zur kognitiven Bildung zurück, weil ihre Schwerfälligkeit häufig die kognitive Entwicklung blockiert, die Kinder desinteressiert und mit Lerninhalten konfrontiert, die sie gar nicht gedanklich verarbeiten können. Seine Wahl ist klar: Die natürliche Gebärdensprache ist der einzige sinnvolle Ausgangspunkt für Bildung und Erziehung der Gehörlosen, und die Lautsprache kann in dieser Funktion absolut nicht genügen. Er vertraut auf die vortrefflichen Eigenschaften der Gebärdensprache, ihre Fähigkeit, Informationen zu visualisieren und ihre Adäquatheit mit der Hörbehinderung und geht davon aus, daß mit ihrer Hilfe den gehörlosen Kindern in frühem Alter Lerninhalte vermittelt werden können, welche bei der lautsprachorientierten Methode erst zu einem viel späteren Zeitpunkt in das Lehrprogramm aufgenommen werden können.

Die Vorstellungen von Bébian kreisen nicht nur um die methodischen und pädagogischen Vorteile der Gebärdensprache gegenüber einer oralen Methode. Bébian setzt sich gleichzeitig nicht weniger kritisch mit de l'Épées und Sicards Methode auseinander. Als ein von frühester Jugend mit der Sache Vertrauter, befreit er die Gebärdensprache⁴⁰⁾ von den *signes méthodiques* seiner Vorgänger und konzentriert sich auf die *signes naturels*, die Gebärdenzeichen und die grammatischen Regeln der französischen Gebärdensprache, welche **die Gehörlosen selber verwenden und entwickeln**.

Er gibt der Gebärdensprache jenen Status, den sie verdient, ihre Autonomie. Er gibt der Gebärdensprache aber nicht nur Selbständigkeit, sondern jene Voraussetzung, welche sie braucht, um als taugliches Kommunikationsmittel überhaupt eingesetzt werden zu können. Das, was der Linguistik 150 Jahre später durch die ersten Forschungen von W. Stokoe⁴¹⁾ aufgrund von neuen technischen und empirischen Erfassungsmöglichkeiten und breiterer Kenntnis im Bereiche der Grundlagenforschung gelingt, nämlich der Nachweis, daß **Gebärdensprachen eigene Sprachen mit eigenen Regeln und Strukturen sind**, das nimmt Bébian in seiner praktischen Arbeit schon um die Zeit von 1820 vorweg. Bébians Methode behandelt die Gebärdensprache nicht mehr als gefügte Magd der Lautsprache, wie dies unter de l'Épée und Sicard noch der Fall war. Er gibt der Gebärdensprache die **grammatischen Eigenschaften**, welcher sie durch die Anpassung an die Lautsprache bei de l'Épée und Sicard beraubt wurde, **zurück und stärkt ihre Stellung auf semantischer und syntagmatischer Ebene**. Für ihn sind die französische Lautsprache und die französische Gebärdensprache (d.h. die natürliche Gebärdensprache der Gehörlosen) zwei

40) Cuxac Ch.; 1983, S. 82

41) Stokoe W.C. et al.; 1965

In diesem Buch wird erstmals eine ideografische und lexikalische Analyse der Einzelgebärden in Form eines Wörterbuches vorgelegt und damit die Regelmäßigkeit der Sprache auf Wortebene dargestellt.

Sprachen wie Englisch und Deutsch, mit dem Unterschied allerdings, daß die Sprachmodi das eine Mal auditiv-oral, das andere Mal visuell-manuell sind. Die Bezeichnung *natürlich* verliert bei Bébian den nur philosophischen Bedeutungsaspekt, den ich in Kapitel 1 herausgearbeitet habe. *Natürlich* heißt bei Bébian *frei von methodischen Zusatzzeichen*. Der Begriff *natürlich* dient Bébian zur klaren Abgrenzung von seinen Vorgängern de l'Épée und Sicard. Und tatsächlich, auch aus heutiger Sicht hat Bébians Methode nur noch sehr wenig mit derjenigen seiner beiden Vorgänger zu tun.

Eine weitere, zentrale Änderung erfolgt unter Bébian im Aufbau des Lehrprogramms und des pädagogischen Vorgehens. Er befreit den Pariser Gehörlosenunterricht von der damals gängigen logischen und argumentativen Spielerei, der Freude am abstrakten Kategorisieren und Definieren der Begriffe, wie dies vor allem durch Sicard geschah, und er versucht, die Bildung und Erziehung der Gehörlosen (soweit dies überhaupt in seiner Möglichkeit stand) vom allzu starken moralisch-religiösen Druck eines nach den Kategorien *gut* und *schlecht* orientierten Denkens und Handelns zu befreien.

Wie äußert sich Bébians Methode der *natürlichen Gebärdensprache* konkret im Sprachunterricht?

Die französische Sprache wird dem Schüler, wie andere Fächer auch, über die ihm durch seine Sozialisation bereits bekannte und schon vor Einschulungsbeginn vertraute Gebärdensprache vermittelt; das heißt: Jede Äußerung wird dem Schüler vorerst mit Hilfe der Gebärdensprache (mündlich) mitgeteilt. Dann wird diese gebärdensprachliche Äußerung übersetzt in die Schriftsprache. Auf der Grundlage dieses Übersetzungsprozesses wird allmählich die Lautsprache aufgebaut. In einer dritten, diesem Übersetzungsprozeß in die Schriftsprache nachgestellten Phase wird der Gehörlose nach den üblichen Methoden der Artikulationspädagogik mit der gesprochenen Sprache vertraut gemacht. Nach Schwerpunkten geordnet heißt das:

- **Die Gebärdensprache ist mündliche Unterrichtssprache**
Ihr bedient sich der Pädagoge in der Ontogenese zuerst und dann immer wieder. Sie ist zentral für die Begriffsbildung und für den ökonomischen Verlauf der Kommunikation. Auf ihr baut alles auf.
- **Der Schriftspracherwerb geht (im Gegensatz zur Pädagogik der Lautsprachmethode) dem Erwerb der gesprochenen Sprache voraus.**
- **Der Schüler erwirbt im Laufe seiner Schulbildung zwei verschiedene Sprachen, die ihm für ganz unterschiedliche kommunikative Situationen zur Verfügung stehen sollen.**

Welche Anforderungen werden bei einem solchen Unterrichtsprogramm an den Lehrkörper gestellt? Der Lehrer muß die Gebärdensprache und die Lautsprache gut beherrschen. Die Anforderungen unterscheiden sich nicht wesentlich von denjenigen, die man heute an einen modernen Fremdsprachenlehrer stellt. Die Sorge des Lehrers hat beiden Sprachen zu gelten. Was die Gebärdensprache anbetrifft, so hat diese einen ganz besonderen Stellenwert. Dieser beruht auf dem Status der Gebärdensprache als Sprache einer Minorität. Die Voraussetzung für das Entstehen einer Sprache ist eine intakte Verkehrsgemeinschaft, d.h. eine Kultur, welche sich der eigenen Sprache annimmt und sie pflegt. Die Verkehrsgemeinschaft der Gehörlosen war aber zu Beginn des 19. Jahrhunderts (wahrscheinlich nicht nur in Frankreich, sondern überall auf der Welt) noch sehr schwach. Die wichtigsten Gründe dafür sind:

- 1) Eine Verkehrsgemeinschaft braucht Treffpunkte und Anknüpfungsmöglichkeiten für Kontakte zur Schaffung eines kommunikativen Austausches und zur Pflege des Sprachcodes.⁴²⁾
- 2) Die Kontinuität der Gehörlosenkultur wird laufend unterbrochen durch jene Gehörlosen, welche hörende Kinder zeugen. Die Tradierungskette ist labil und instabil. Dieser Tradierungsbruch tritt bei den Kultursprachen der hörenden Gesellschaft ebenfalls auf, wenn durch Heirat oder Migration die Menschen ihre Ursprungskultur wechseln. (In der Schweiz äußert sich dies zur Zeit bei vielen Schweizern in der Angst vor der Überfremdung und bei den zugezogenen Ausländern in der durch die Migration bedingten Identitätsverlagerung.) In der Gehörlosenkultur findet ein Tradierungsunterbruch als natürliche Folge des Generationenwechsels und dem damit verbundenen Wechsel *Behinderter - Nichtbehinderter* noch viel häufiger statt als in hörenden Kulturen und wirkt sich angesichts der Minoritätenfrage zudem auch viel stärker auf die Gehörlosenkultur aus als ähnliche Phänomene in den Lautsprachkulturen. Die Art und der Grad solcher Auswirkungen sind je nach Zeitalter und kultureller Natur der Majorität, in der die Gehörlosenminderheit lebt, sehr verschieden. Auf jeden Fall handelt es sich hier um ein zeitloses Problem. Es gehört zur Aufgabe des gehörlosenfrendlichen Gehörlosenpädagogen, hier jene Haltung und Einstellung zu finden, welche der jeweiligen Gehörlosenkultur dienlich ist und sie nicht unnötigerweise überhöht, aber auch nicht vernachlässigend behandelt.
- 3) Die Gebärdensprache war im 19. Jahrhundert noch nicht schriftlich fixierbar, oder die gewählten Fixiermethoden waren für den Großteil derer, welche sie verwenden können mußten, zu komplex. Das Aufkommen der Videotechnik und der wissenschaftliche Fortschritt ganz allgemein haben für das 20. Jahrhundert viel günstigere Voraussetzungen geschaffen, welche eine leichter verständliche Tradierbarkeit der Gebärdensprachen ermöglichen.

42) In Frankreich war trotz der Bemühungen de l'Épées und Sicards nur ein sehr kleiner Teil der Gehörlosen schulisch erfaßt. Die meisten Gehörlosen lebten irgendwo in einem kleinen Dorf unter Hörenden in Isolation. Bildung war noch keineswegs eine Selbstverständlichkeit. (s. auch: Delassise Martine; *L'enfant sourd du XIX^e à nos jours*, Lyon, 1978)

- 4) Die gebärdensprachliche Situation am INSM war angesichts des Zustandes, welcher nach dem Abgang von Sicard und de l'Épée herrschte, verfahren und verunsicherte viele Pädagogen und Gehörlose, welche mit der Gebärdensprache zu tun hatten. Wenn detaillierte theoretische Kenntnisse über die Struktur und die Charakteristik der französischen Gebärdensprache wohl zum Teil vorhanden waren, so fehlten doch vielen Pädagogen die Fähigkeit und Möglichkeit, diese Kenntnisse einer breiteren Basis weiterzugeben.

Bébian hat die erörterte Problematik erkannt und in der Praxis mitberücksichtigt, indem er⁴³⁾

- der französischen Gebärdensprache und der französischen Lautsprache einen eigenen Charakter zugestand,
- im Grammatikunterricht mithilfe, den Gehörlosen die Strukturen ihrer eigenen Gebärdensprache bewußt zu machen,
- sich mit der Frage der Übersetzbarkeit der im Modus unterschiedlichen Sprachen befaßte und diese Erkenntnisse weitergab,
- versuchte, die Gebärdensprache zu systematisieren und schriftlich zu fixieren,
- dafür kämpfte, daß die Gebärdensprache, unter den hörenden Pädagogen von vielen als ungenau und inhaltslose Spielerei verachtet, ihre Anerkennung fand,
- erkannte, daß zwischen der Gebärdensprachkompetenz eines gehörlosen Kindes und eines gehörlosen Erwachsenen ein sehr großer Unterschied besteht (wie bei hörenden Kulturen auch), den es im Unterricht zu berücksichtigen galt.

Daß Bébian's Methode Erfolg hatte und bei den Gehörlosen auch auf Gegenliebe stieß, wird offensichtlich durch die ungeheure Dynamik und die ruhelose Aktivität, welche in Paris unter den Gehörlosen einzusetzen begann. Fernand Berthier, ein Gehörlosenlehrer am INSM, der selber gehörlos war, gilt als der Anführer dieser neu entstandenen kulturellen Bewegung unter den Gehörlosen. Aber neben Berthier waren auch andere gehörlose Lehrer aktiv; und von Allibert, Benjamin, Richardin, Lenoir und Forestier wird gesagt, daß sie alle ein perfektes Französisch schrieben, sich für die Sache der Gehörlosen engagierten und eigene Bücher publizierten.⁴⁴⁾

Bébian stellt in der Bewegung der Pariser Taubstummepädagogik in den unruhigen Jahren zwischen 1820 und 1830 den wichtigsten Repräsentanten jener Gruppe dar,

43) Bébian A.; 1825, S. 35

44) Cuxac Ch.; 1983, S. 89

- welche die Richtung einer **natürlichen Gebärdensprachmethodik** zu ihrem Ziele machte,
- welche die erwachsenen Gehörlosenlehrer sehr stark in den Unterricht miteinbezog,
- welche in starker Opposition zur Aufsichtskommission der Anstalt stand.⁴⁵⁾

3.2. Weitere Methodenansätze und Exponenten am Institut National des Sourds-Muets (INSM) in Paris um 1830

Die Meinungsverschiedenheiten am INSM brachten die Aufsichtskommission in eine schwierige Lage und zwangen diese zu einer eigenen Stellungnahme in der Methodenfrage. Nach dem Tode Sicards wurde vorerst der *Conseil de perfectionnement*⁴⁶⁾ eingesetzt. Bei diesem Rat handelt es sich um eine Gruppe, welche sich mit Vorschlägen zur Verbesserung des Unterrichts befaßte.⁴⁷⁾ Baron de Gérando, Mitglied der Aufsichtskommission, Philosoph und einflußreichster Mann der Pariser Gesellschaft am INSM, schrieb 1827 ein Buch über die Erziehungsmethoden bei Gehörlosen.⁴⁸⁾

De Gérando stellt die verschiedensten von den Gehörlosenlehrern praktizierten Methoden vor. Er erweckt den Anschein, mit sehr viel Respekt den einzelnen Methoden gegenüberzutreten und sie vor allem historisch zu bewerten. Er plädierte für eine tolerante Haltung gegenüber den manuellen wie den oralen Methoden. Angesichts der verfahrenen Situation am INSM in Paris war dies auch pragmatisch gesehen eine sehr kluge Haltung. De Gérando hat auch erkannt, daß manuelle und orale Kommunikationsanteile bei der Kommunikation mit Gehörlosen unabhängig von der befolgten Lehrmethode nicht zu vermeiden sind.

Nach dem Ableben Sicards und als Folge der von ihm hinterlassenen Erbschaft wurde die Gebärdensprache nach den verschiedenen Prinzipien und in Kombination mit oder ohne Lautsprache unterrichtet. Die Art, wie dies geschah, war vor allem abhängig vom jeweiligen Lehrer, der eine Klasse unterrichtete.

45) Dies hat 1826 (trotz heftigem Protest der Schüler und einiger Lehrer) zur Entlassung Bébians geführt.

46) Cuxac Ch.; 1983, S. 97 / Bébian, obwohl einer der kompetentesten Gehörlosenpädagogen am INSM, wurde nicht in den Rat aufgenommen.

47) Die *Circulaire I - IV de l'Institut royal des sourds-muets de Paris, 1827, 1829, 1832, 1836* sind die Früchte dieser Kommissionsarbeit.

48) De Gérando J.M.; *De l'éducation des sourds-muets de naissance*, Paris, 1827, 2 Bände.

Beispiele:⁴⁹⁾

- 1) Der Unterricht erfolgt nach den Prinzipien der oralen Methode. Die Gebärdensprache wird nur noch im Pausenhof gestattet.
- 2) Der Unterricht wird nach den Prinzipien der *natürlichen Gebärdensprache* gehalten.
- 3) Die Gebärdensprache ist wohl Unterrichtssprache, aber die Lautsprache wird in einem separaten Kurs zusätzlich gelernt.
- 4) Die Lautsprache ist Unterrichtssprache, die Gebärdensprache dient aber als Unterstützung bei der Kommunikation zur Erreichung eines besseren Kommunikationsflusses sowie bei der Begriffsbildung (Pidgin-Methode).
- 5) Die Anwendung der *signes méthodiques* nach de l'Épée und Sicard wird noch von einigen wenigen, vor allem älteren Pädagogen weitergeführt.

Daneben spielen die natürliche Mimik der hörenden Lehrer und ein möglicher Einbezug der Pantomime in den Unterricht eine wichtige Rolle, ebenso das Alter und die bestehenden Vorkenntnisse der Schüler in den ihnen zur Verfügung stehenden Codes, Gebärdensprache oder Lautsprache.

Mögen de Gérandos Bemerkungen zur Methodenfrage in gewissem Sinne auch pragmatischen Charakter haben, sie sind trotz allem gleichzeitig auch ein wirklichkeitsnaher Spiegel der pädagogischen Verhältnisse jener Zeit weit über Paris hinaus.

Was de Gérando über die Bedeutung der Gebärdensprache aber wirklich denkt, kommt an anderer Stelle klarer zum Ausdruck, wo er schreibt:⁵⁰⁾

Nous allons contre ce but (faire du français la langue maternelle des sourds nés en France) si nous allons à chaque instant, isoler le mot, de la famille à laquelle il appartient, en l'expliquant par un signe mimique, au lieu de le définir par les transformations de la langue elle-même. La facilité que trouvent nos sourds-muets dans l'usage de la pantomime, le charme qu'ils y goûtent, le droit de propriété qu'ils se croient sur elle, lui fera toujours obtenir la préférence auprès d'eux, lorsqu'ils seront libres de s'en servir. Que sera-ce donc si elle domine encore dans l'enseignement du professeur? De quelle défaveur ne sera pas atteinte la langue qui devait devenir sa langue maternelle? (...) Que sera-t-elle jamais autre chose, si ce n'est une langue morte? Le sourd-muet saura et maniera le français à peu près comme un de nos écoliers parvient à savoir et à manier le grec. (...) Les langues qu'on enseigne par la traduction sont les langues étrangères, les langues savantes. Celle qu'il s'agit d'enseigner au sourd-muet doit devenir, comme pour tous ses compatriotes, la langue maternelle. Les langues enseignées par la première de ces deux voies, ne contractent avec la pensée qu'une alliance médiante. Celle qui s'enseigne directement s'unit intimement à la pensée. Au reste, cet enseignement du professeur, à l'aire de traductions et dans des leçons

49) Cuxac Ch.; 1983, S. 112

50) Cuxac Ch.; 1983, S. 95

régulières, qu'on nous donne pour modèle, de quelle lenteur n'est-il pas atteint? Combien il est rare qu'il initie véritablement et pleinement l'élève dans la connaissance et l'usage de la langue? Placez, au contraire, l'élève dans une nécessité telle, qu'il soit contraint (...) de comprendre cette langue, de la parler; que les circonstances, l'usage, l'exemple, deviennent ses maîtres! Combien alors ses progrès seront et plus complets et plus rapides.

Aus diesem Zitat läßt sich schließen, daß de Gérandos Sympathie der Lautsprache gehört.

- 1) Er anerkennt die Neigung der Gehörlosen zur Gebärdensprache und möchte ihnen diese in der Freizeit auch belassen. Gerade aber deshalb und wegen der frühen Prägung durch die Gebärdensprache fordert er einen Unterricht, in welchem die Lautsprache dominiert.
- 2) Sind dem Gehörlosen bestimmte Begriffe der Lautsprache einmal bekannt, so sollen die neu zu erwerbenden Lautsprachbegriffe mit Hilfe der bereits bekannten Lautsprachbegriffe erklärt werden, damit nicht ständig ein Codeswitching von der Laut- zur Gebärdensprache erfolgt.
- 3) Er fordert, daß der Gehörlose zur Lautsprache gezwungen wird, weil er glaubt, daß nur der häufige Gebrauch der Lautsprache und die vielen Erfahrungen in kommunikativen Situationen die Gehörlosen lautsprachkompetent machen können.⁵¹⁾

Angesichts der geschilderten Umstände am INSM und de Gérandos wichtiger Stellung in der Methodenfrage wird 1831 Désiré Ordinaire, ein Vertreter der oralen Partei, Direktor am INSM. Unter ihm werden die Gebärden definitiv vom Unterricht und der Freizeit der Gehörlosen ausgeschlossen. Es gelingt aber nicht, die Maßnahmen durchzusetzen, und 1836 werden unter der neuen Leitung von Eduard Morel⁵²⁾ die Gebärden im Unterricht wieder zugelassen. Ordinaire, der Leiter, verläßt das INSM als Folge der vielen Konflikte.

1.4. Zusammenfassung und Ausblick

Der kurze Überblick über die Entwicklung, welche die französische Methode von ihren Anfängen unter Abbé de l'Épée bis zu den Jahren zwischen 1821 und 1836 genommen hat, zeigt folgende Entwicklungslinien:

- A) Die manuelle Methode ist nicht uniform, sondern sehr facettenreich, sie ist dynamisch und hat sich unter dem Einfluß der verschiedenen Pädagogenpersönlichkeiten stark gewandelt. Grob betrachtet, lassen sich vier unterschiedliche Haupttypen erkennen:

51) Man erkennt hier Parallelen zu I.Th. Scherr.

52) Cuxac Ch.; 1983, S. 99

- 1) die *signes méthodiques* nach Abbé de l'Épée
- 2) die *signes méthodiques* elaboriert nach Abbé Sicard
- 3) die *signes naturels* nach A. Bébian
- 4) die Mischformen, sog. *Lautsprach-Gebärden-Pidgins*, welche aus der historischen Entwicklung von 1) - 3) und dem Einfluß der oralen Methode hervorgegangen sind.

Während ich die *signes méthodiques* und die *signes naturels*⁵³⁾ in den Kapiteln 2.1. - 2.3. im Zusammenhang mit der Beschreibung der Methodenansätze am INSM abgehandelt habe, gab ich den Mischformen der oral-manuellen Kommunikation bisher nur wenig Raum. Gerade sie spielten aber in der Gehörlosenbildung bei allen Methodenansätzen eine sehr wichtige Rolle, weil die Unzulänglichkeiten der Methoden die Kommunizierenden sehr oft (bewußt oder unbewußt) in eine Mischform ableiten ließen.

Die Tatsache, daß Lehrer, Erzieher, Eltern, Ärzte und andere Bezugspersonen der Gehörlosen die Gebärdensprache nur zum Teil beherrschen, führt dazu, daß sie ihre lückenhaften Gebärdenmitteilungen an Gehörlose mit oralen Ausdrücken begleiten. Der gleiche Umstand führt dazu, daß Gehörlose ihre Äußerungen an Hörende oder an andere Gehörlose in Gebärdensprache richten, die Äußerung aber streckenweise mit einzelnen ihnen bekannten Lautsprachbegriffen stützen. Diese Art des Kommunizierens nennen die Gebärdensprachforscher ein *Lautsprach-Gebärden-Pidgin*,⁵⁴⁾ weil (höchst willkürlich) Sprachelemente aus zwei verschiedenen Sprachsystemen kombiniert werden. Es ist wahrscheinlich oft der Fall, daß eine Pidgin-Äußerung eines Hörenden an einen Gehörlosen viele Elemente der Lautsprache enthält. Umgekehrt ist anzunehmen, daß ein lautsprachgewohnter Gehörloser viele Elemente aus der Gebärdensprache in seine Äußerungen einbaut und diese mit nur wenigen Lautsprachbegriffen stützt. Diese Verhältnisse führen dazu, daß in jeder Gehörlosenkultur ein breites Spektrum dieser Lautsprach-Gebärden-Pidgins vorhanden ist, und daß je nach den Kommunikationspartnern, die aufeinander treffen, in unterschiedlichen Pidgin-Variationen kommuniziert wird. Man kann sich die in der Kommunikation vorkommenden Pidgin-Variationen deshalb auch als breites Band vorstellen, welches von einer gebärdedefreien Lautsprachkommunikation bis zum anderen Extrem einer lautsprachfreien Gebärdensprache reicht. Irgendwo zwischen diesen beiden Extremen sind die Pidgin-Variationen angesiedelt. Wichtig bleibt dabei die

53) *Signes méthodiques* ist identisch mit *lautsprachbegleitenden Gebärden*, *signes naturels* mit *natürliche Gebärdenzeichen*.

54) Ich verwende hier den Begriff *Pidgin* so, wie dies in der Gebärdensprachforschung üblich ist. Der in der Gebärdensprachforschung verwendete Begriff *Pidgin* unterscheidet sich von jenem in den Lautsprachwissenschaften verwendeten in zweierlei Hinsicht sehr stark:

1. Es geht hier nicht um dominante und dominierte Sprachen mehrerer Völker, sondern um die Sprache der Hörenden, resp. der gehörlosen Kultur.
2. Bei Lautsprach-Gebärden-Pidgins kann gleichzeitig auf visuellem und oralem Kanal **Sprachinhalt** gesendet werden. Reine Lautsprach-Pidgins hingegen haben Sukzessivcharakter.

Tatsache, daß weder die Grammatik der einen noch der anderen Sprache bei der Kommunikation als absolute Richtlinie gilt.

Welche Rolle spielten die Lautsprach-Gebärden-Pidgins zur Zeit de l'Epées und Sicards? Die Bemühungen beider Pädagogen gingen darauf aus

- durch die lückenlose Anpassung der Gebärdensprache an die Lautsprachgrammatik,
- durch die Aufnahme von Präpositionen, Konjunktionen, Artikeln und Hilfsverben in die Gebärdensprache,
- durch das Prinzip: für jedes Wort der Lautsprache ein Gebärdenzeichen,

ein Lautsprach-Gebärden-Pidgin zu verhindern. Dies ist ihnen aber nicht gelungen, weil der Gehörlosenalltag die Gehörlosen immer wieder neu in Kontakt brachte mit Menschen, welche die *signes méthodiques* nicht oder zu wenig gut kannten, und weil so die Gehörlosen in ihrem Kontakt mit der Lautsprache auch einzelne Lautsprachbegriffe verwenden lernten. In gleicher Weise ist es auch den Pädagogen, welche sich nach oralen Methoden ausrichteten, nicht gelungen, ihre oralen Äußerungen von Gebärden freizuhalten. **Die Not des Augenblicks, Verständnis herzustellen, war und bleibt stärker als jeder Methodenansatz.**

Vor diesem Hintergrund gewinnt das Lautsprach-Gebärden-Pidgin eine wichtige Bedeutung, und wo immer sprachtheoretische Überlegungen zu manuellen oder oralen Bildungsmethoden gemacht werden, muß den möglichen Mischformen Beachtung geschenkt werden.

Versucht man die vier Methodenrichtungen mit den heute in der Gebärdenforschung üblichen Begriffen zu beschreiben, so entsteht folgender Begriffsspiegel:⁵⁵⁾

französische Bezeichnung der Gebärdenmethoden des 19. Jhs.	deutsche Bezeichnung der Gebärdenmethoden des 19. Jhs.	Begriffskorrelate, die heute verwendet werden
signes méthodiques a) nach de l'Épée b) nach Sicard	konventionelle, methodische Gebärdenmethode, künstliche Gebärdenmethode (künstlich geschaffen)	lautsprachbegleitende Gebärdenmethode, gebärdetes Deutsch (für jedes Wort der Lautsprache ein Gebärdenzeichen)
signes naturels	natürliche Gebärdenmethode natürliche Mimik natürliche Gestensprache natürliche Zeichensprache (langsam historisch unter Gehörlosen gewachsen)	die gewöhnliche Gebärdenmethode als Kommunikationsmittel einer bestimmten Gehörlosenkultur wie etwa die ASL (American Sign Language) oder die LSF (Langue de signes française) oder die Gebärdenmethode der Schweizer Gehörlosen
méthodes mixtes ⁵⁶⁾	gemischte Methoden	gemischte Methoden total communication Lautsprache-Gebärden-Pidgins

Auch heute lassen sich die in der Gehörlosenpädagogik verwendeten Gebärdenmethoden, grob betrachtet, in die drei erwähnten Typen trennen. Damit ist allerdings nicht gemeint, daß sich die heutigen Systeme mit jenen des 19. Jahrhunderts in irgendeiner Weise inhaltlich decken. Es ist nicht anzunehmen, daß beispielsweise das heutige *Signed English*, ein lautsprachbegleitendes Gebärdenmethode in den USA, mit der lautsprachbegleitenden Methode zur Zeit Sicards große Ähn-

55) In der mir bekannten deutschsprachigen historischen Literatur des 20. Jhs. ist m.E. nicht differenziert genug zwischen den verschiedenen Ausprägungsformen der Gebärdenmethode unterschieden worden. Mangelnde Vertrautheit mit der Gebärdenmethode im konkreten Alltag hat wahrscheinlich die (noch im 19. Jh. viel differenzierter gestaltete) Beschreibung der Gebärdenmethode in den Hintergrund gerückt und verflachen lassen. Die seit ca. 1960 neu erwachte Gebärdenmethodeforschung im Ausland und die auch in deutschem Sprachgebiet einsetzende Gebärdenmethodeforschung sowie die Zunahme von kompetenten Gebärdenmethodebenutzern unter Hörenden und Gehörlosen haben dazu geführt, daß alte im 19. Jh. verwendete Begriffe heute wieder neu entdeckt, zum Teil einem neuen wissenschaftlichen Vokabular angepaßt und als wissenschaftliche Orientierungshilfen verwendet werden.

56) Dieser Begriff wird erst in der Zeit um 1850 herum verwendet, obwohl gerade diese Gebärdenmethode eine wichtige Rolle spielte, weil die Unzulänglichkeiten, mit der sich die Pädagogen und Schüler der manuellen und oralen Methoden bedienten, zwangsläufig zu einer Mischform führen mußten.

lichkeiten besitzt. In der strukturellen Grundkonzeption sind die heutigen Methoden und jene des 19. Jahrhunderts aber ziemlich identisch; und das Pariser Beispiel ist deshalb für all jene Leute interessant, welche sich heute in der Methodendiskussion *Gebärdensprache - lautsprachbegleitende Gebärde - pidginisierte Kommunikationsformen - totale Kommunikation* engagieren.

- B) Die Vorstellungen über die Funktion der Lautsprache und ihren Erwerb mit Hilfe der Gebärdensprache und die bestmögliche Art, die Gebärdensprache in Lautsprache zu übersetzen, sind in allen Methodentypen sehr verschieden.
- C) Die Methoden haben trotz ihrer Unterschiedlichkeit gemeinsam, daß der Erwerb der Schriftsprache dem Erwerb der gesprochenen Sprache vorausgeht. Dies ist wohl das wichtigste Charakteristikum der manuellen Methoden, wenn es darum geht, sie von den oralen Methoden abzugrenzen.
- D) Keine der erwähnten Gebärdensprachmethoden kann sich definitiv im Unterricht durchsetzen.
- E) Die Träger der verschiedenen Methoden waren alle bemüht, Kontakte mit dem Ausland herzustellen, sowohl zur Verbreitung ihrer manuellen Methode als auch zur Integration von Erfahrungen, die im Ausland gemacht wurden.

Wie sich diese Beziehungen zur Schweiz gestaltet haben, soll im nächsten Kapitel gezeigt werden.

Ein letzter Gedanke zur Methodendiskussion in Paris:

Es ist offensichtlich, daß die in Frankreich im ersten Jahrhundertdrittel verwendeten manuellen Methoden, vor allem nach der Ausprägung von de l'Épée und Sicard, versagt haben. Welche Konsequenzen sind daraus für die heutige Pädagogik zu ziehen, welche sich zum Ziele setzt, die lautsprachbegleitende Gebärde im Unterricht zu verwenden? Meines Erachtens sind folgende Punkte zu beachten:

- 1) Das lautsprachbegleitende Gebärdensystem muß in seinem Aufbau so beschaffen sein, daß es die Grammatik der Gebärdensprache nur minim stört. Die Bildhaftigkeit, die Regeln der Raumaufteilung, die Zeitlinie im Raum, sowie die Pronominalisierungstechnik der Gebärdensprache, dies sind Regeln der Gebärdensprache, welche bestmöglich gewahrt werden müssen.
- 2) Die hörenden Pädagogen müssen bereit sein, die reine, natürliche Gebärdensprache zu erlernen, damit sie die in 1) erwähnten Problemstellungen besser erkennen können. Ein wirkungsvolles lautsprachbegleitendes Gebärdensystem kann nur dann errichtet werden,

wenn sich die daran Beteiligten über die Tragweite der Problematik voll bewußt sind. Der konfliktfreie Einbezug der gehörlosen Mitarbeiter an einem solchen Projekt wird ohnehin nur solange möglich sein, als diese im Begleitsystem die Gebärdensprache sinnvoll mitberücksichtigt sehen.

- 3) Die beiden Systeme, sowohl dasjenige von de l'Épée als auch von Sicard, waren mit grammatischen Zusatzgebärden zu sehr überlastet und machten das Kommunizieren unökonomisch und inhaltlich ungenau oder widersprüchlich. Daraus resultieren folgende Fragen:
 - a) Wie ökonomisch und den kommunikativen Fluß nicht unnötigerweise hemmend sind die heute gebräuchlichen lautsprachbegleitenden Gebärdensysteme?
 - b) Wirkt die Verwendung des lautsprachbegleitenden Gebärdensystems verständnisfördernd und motivierend?
 - c) Für welche Sprachprozesse im Unterricht ist das lautsprachbegleitende Gebärdensystem einsetzbar?
 - d) Inwiefern ist das lautsprachbegleitende Gebärdensystem in der Praxis durchsetzbar?⁵⁷⁾
 - e) Wie verträgt sich das lautsprachbegleitende Gebärdensystem mit den Erkenntnissen aus der Entwicklungspsychologie?
 - f) Für welche Sprachprozesse ist das lautsprachbegleitende Gebärdensystem nicht geeignet?
 - g) Auf welche Techniken wird zurückgegriffen, wenn die lautsprachbegleitende Technik im Verständigungsprozeß versagt?

Die Antworten auf diese Fragen sollten möglichst nicht nur theoretisch gegeben werden. Sie müssen herauswachsen aus der praktischen Arbeit aller an der Aufbauarbeit Beteiligten. Flexibilität ist Voraussetzung, damit Fehlentwicklungen vermieden werden können.

Der Gang der Geschichte hat gezeigt, daß es sehr schwierig ist, Laut- und Gebärdensprachen aufeinander abzustimmen. Dies haben die Ereignisse im 19. Jahrhundert gezeigt, und dies wird auch ersichtlich aus den unterschiedlichen Strukturen der aufeinanderabzustimmenden Sprachen mit unterschiedlicher Modalität. Es geht mir an dieser Stelle keineswegs darum, Schwarzmalerei zu

57) Unter lautsprachbegleitendem Gebärdensystem meine ich hier ein kommunikatives Vorgehen, bei welchem die Lautsprache dominiert und Gebärden (für jedes Lautsprachwort) nur begleitend auftreten, ungeachtet ihrer syntaktischen Stellung oder ihrer flektierten Struktur, die diese Gebärden in einer reinen Gebärdenaüßerung aufweisen würden.

betreiben. Aber die Fehler, die früher zu spät erkannt wurden, können heute vermieden werden, wenn die Bereitschaft besteht, die Unzulänglichkeiten eines Systems der kommunikativen Wirklichkeit besser anzupassen, und wenn die Hörenden bereit sind, die reine Gebärdensprache zu erlernen, um in den Diskussionen ihre Haltung und Stellung zur Gebärdensprache nicht nur aus theoretischer Sicht begründen zu müssen.

2. Die Auswirkungen der manuellen Methoden Frankreichs auf die Schweiz

Wie andere europäische Gehörlosenpädagogen, so haben sich auch Schweizer an den französischen Verhältnissen orientiert.

Noch vor der Jahrhundertwende zum 19. Jahrhundert (1782/83) weilte der Zürcher Gehörlosenpädagoge, Johann Konrad Ulrich, beim Institut National des Sourds-Muets in Paris zur Ausbildung und lernte dort die manuelle Methode des Franzosen Abbé Charles-Michel de l'Epée kennen. Initiator dieses Studienaufenthaltes war der Schlierener Pfarrer Heinrich Keller, der selbst Gehörlose ausbildend, schriftlichen Kontakt mit Abbé de l'Epée in Paris pflegte, und sich auch auf europäischer Ebene für Fragen der Gehörlosenbildung interessierte.⁵⁸

Ulrich, der später im Kanton Zürich und in Genf als Gehörlosenlehrer arbeitete und auch Präsident der Taubstummenanstalt Zürich war, arbeitete nicht nur mit Hilfe von Gebärden, sondern setzte sich auch kritisch mit der Entwicklung in Paris auseinander.⁵⁹

Auch Ulrichs Nachfolger an der Taubstummenanstalt Zürich, der Zürcher Heinrich von Orell, weilte zur Ausbildung in Paris und leitete während vielen Jahren die Geschicke der Zürcher Anstalt. Ulrich und von Orell waren nicht nur mit den Gebärden vertraut und befürworteten ihre Verwendung im Schulunterricht, sie waren auch mitverantwortlich für die Schulorganisation und die Auswahl der Lehrer.

Die Erfahrungen dieser beiden Pädagogen auf dem Gebiete der Gehörlosenbildung bewogen andere Schweizer Schulen, bei der Neugründung die Zürcher zu Rate zu ziehen, oder man entsandte Lehrkräfte nach Zürich, welche sich mit den dortigen Bildungsmethoden bekannt machen sollten.

58) Kolb, E., 1961

59) Caramore, B., 1987, Kap. 3.1.

Ulrich soll auch den Zürcher Johann Conrad Näf, der in Yverdon neben der Anstalt Pestaozzis eine Gehörlosenschule eröffnete, beeinflusst haben, und es liegen auch Quellen vor, dass Näf in Yverdon methodische Praktiken anwandte, welche jenen von Abbé Sicard in Paris sehr nahe stehen. Dass nicht nur die Taubstummenanstalt Zürich und Yverdon aufgrund ihrer direkten, resp. indirekten Beziehungen zum INSM in Paris Gebärden in ihr Bildungskonzept einbezogen, zeigen auch die Quellen von⁶⁰

- der Knabentaubstummenanstalt Bern
- der Mädchentaubstummenanstalt Bern
- der Taubstummenanstalt Aarau
- der Taubstummenanstalt Riehen
- der Taubstummenanstalt Zofingen
- der Taubstummenanstalt Hohenrain.

Für alle Schweizer Schlen, welche vor 1850 gegründet wurden, liegen Hinweise vor, welche die Verwendung von Gebärden im Schulunterricht belegen, und man findet in den einzelnen Schulen auch gehörlose Gehörlosenlehrer - sog. Hilfslehrer -, welche mithelfen, die gehörlosen Kinder zu bilden.

In Bern hat Professor J. J. Hermann an der Bernischen Akademie Bern (der damaligen Universität) am 12. Juni 1833 eine Inauguralrede gehalten, in der er⁶¹ nicht nur die Bildung der bernischen Gehörlosen forderte, sondern den Einbezug der Gebärdensprache in die Bildung Gehörloser als selbstverständlich voraussetzte.

Von Johan Jakob Stucki, dem Schulleiter der Knabentaubstummenanstalt Bern, liegt ein Zeugnis vor, dass er gesagt haben soll: "Wenn man ihm das Zeichenmachen mit den Händen verbieten wolle, so würde er eben mit den Füßen (Gebärden) machen."

Es ist eine Tatsache, und es scheint mir auch wichtig, dies deutlich zu sagen, dass in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts die orale Methode - und damit der Gebärdenausschluss aus den Schweizer Gehörlosenschulen - eine wichtige Rolle zu spielen beginnt. Aber bevor diese Entwicklung einsetzte, entfalteten sich in der Schweiz auch manuelle, gebärdenorientierte Gehörlosenbildungsmethoden, und zwar auf breitester Basis. Es ist falsch, wenn gelegentlich behauptet wird, die manuellen Methoden hätten in der Schweiz nie eine wichtige Rolle gespielt. Die Nachforschungen, die ich im Rahmen meiner Dissertation angestellt habe, beweisen das Gegenteil und zeugen nicht nur vom Einbezug der Gebärden, sondern von einer differenzierten und hellhörigen schweizerischen Gehörlosenbildungsszene schon zu Beginn des 19. Jahrhunderts.

Wie diese gebärdeneinbeziehenden Bildungsmethoden aussehen, zu den rein oralen Methoden stehen, und welche Konflikte sich zwischen diesen beiden Schulen abzuzeichnen beginnen, dies sind Fragen, denen ich in meiner Dissertationsarbeit detaillierter nachgegangen bin. An dieser Stelle soll der hier eher summarisch gestaltete Überblick genügen.

60) Caramore, B., 1987, Kap. 3.4

61) Hermann J.J., Über das grosse Bedürfnis Taubstummenanstalten im Kanton Bern, Bern 1833.

Literaturliste

Handschriftliche Quellen

Akte Tq 1: Handschriftlicher Bericht auf 44 Folioseiten, S Scherr I. Th.; Mittheilungen in Bezug auf das zweite Rundschreiben der Königl. Taubstummenanstalt in Paris; der hoch löbl. Vorsteherschaft der Blinden- und Taubstummenanstalt in Zürich hochachtungsvoll vorgelegt, Zürich, 1831. aufbewahrt in der Bibliothek der Kant. Gehörlosenschule, Zürich.

Handschriftliche Akte N64c, Mappe 2, 1826. aufbewahrt im Staatsarchiv, Zürich.

Handschriftliche Akte MsZ II 41/Nr. 3 aus dem Nachlass von Johann Konrad Ulrich. aufbewahrt in der Zentralbibliothek, Zürich.

Gedruckte Literature

Bébian A. (1825) Mimographie ou essai d'écriture mimique, propre à régulariser le langage des sourds-muets. Paris.

Boyes Braem, P. (1984-8) "Eine Einführung in die Gebärdensprachforschung", Informationshefte Nr. 6-11, hg. v. Verein zur Unterstützung des Forschungszentrums für Gebärdensprache, Basel, Eigenverlag, Basel.

Caramore, B. (1987) Die Gebärdensprache in der schweizerischen Gehörlosenpädagogik des 19. Jahrhunderts. Diss. Universität Zürich. (erschieden 1988, Hamburg: Verlag Hörgeschädigte Kinder. Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser; Bd. 2).

Cokely, D. & Baker, C. (1980a) American Sign Language. a teacher's resource text on grammar and culture. Silver Spring, Md: T.J. Pub.

Cokely, D. & Baker, C. (1980b) American Sign Language. a teacher's resource text on curriculum, methods and evaluation. Silver Spring, Md.: T.J. Pub.

Cuxac Ch.(1983) Le langage des sourds. Paris.

Delassise, M. (1978) L'enfant sourd du XIX^e à nos jours. Diss., Lyon.

Gérando de, J.M.(1827) De l'éducation des sourds-muets de naissance. Paris, 2 Bde.

- Hermann, J. J. (1833) Über das grosse Bedürfnis guter Taubstummenanstalten im Kanton Bern; eine Inauguralrede vom 12. Juni 1833. S. 2997-331.
- Heese, G. (1983) "Schwerhörigenpädagogik" in Solarova S. (Hg.) Geschichte der Sonderpädagogik. Stuttgart. S. 297-331.
- Isis. Schweizer Monatszeitschrift, 1806.
- Kaufmann, P. (1987) "Zeichensysteme in der Hörgeschädigtenpädagogik, eine Übersicht" in Aspekte, hg. von Schweiz. Zentralstelle für Heilpädagogik, Luzern, no. 14.
- Kolb, E. (1961) "Taubstumme und Taubstummheit im alten Zürich" in Kolb, E. & Werner, H. (Hg.) Beiträge zur Zürcherischen Taubstummengeschichten. St. Gallen.
- Mottez, B. (1981) La surdit  dans la view de tous les jours, série documents, no. 1, 1er trimestre Paris.
- Nekrolog zu Heinrich von Orell, in Neue Zürcher Zeitung (1860) Nr. 364 und 365 vom 29.12.1860 und 30.12.1860, Zürcher.
- Scherr I. Th. (1840) Meine Beobachtungen, Bestrebungen und Schicksale während meines Aufenthaltes im Kanton Zürcher vom Jahr 1825 bis 1839. St. Gallen.
- Schiltknecht, H. (1970) Johann Heinrich Pestalozzi und die Taubstummenp dagogik. Diss. Zürcher.
- Sicard, R. A. (1799) Cours d'Instruction d'un Sourd-Muet de naissance. Paris.
- Sutermeister, E. (1929) Quellenbuch zur Geschichte des Schweizerischen Taubstummenwesens. Bern, 2 Bde.
- Stokoe, W., Casterline, D & Cronebergs, C. (Hg.) (1965) A Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles. Washington: Gallaudet (2nd Ed. 1976, Linstok Press).
- Sutermeister, E. (1895) "Das Anstaltsleben eines Taubstummen, von ihm selbst erzählt" in Verein für Verbreitung guter Schriften. Juni 1895, 17, Bern.
- Troisième circulaire de l'institut Royal des Sourds-Muets de Paris à toutes les Institutions de sourds-muets de l'Europe et de l'Amérique. Paris, 1832.