

# Sprache bildet: Mehrsprachigkeit im historischen Kontext der Hörgeschädigtenpädagogik

Sylvia Wolff

Mein Vortrag auf der dfgs-Jahrestagung war Jochen Muhs gewidmet, von dessen plötzlichem Tod ich wenige Tage zuvor erfahren hatte. Jochen gehörte zu den Protagonisten der Deaf History in Deutschland. Auch international war er ein anerkannter Historiker. Erst kürzlich hatten sich unsere Wege wieder gekreuzt, als er sich als Gaststudent in meinem Deaf History Seminar bei den Deaf Studies eingeschrieben hatte. Für viele der Seminarteilnehmer/innen war Jochen kein Unbekannter, streitbarer Zeitgenosse und Identifikationsfigur zugleich und immer aktiv dabei. Wir hatten gerade neue Vortragspläne geschmiedet... Doch seine Geschichte(n) und die Begeisterung für die Deaf History leben weiter.

## 1. Einleitung: Forschungsfragen:

Sprache bildet. Diese Aussage führt zwangsläufig zu der Betrachtung des Wechselverhältnisses von Sprache und Bildung. Seit der Antike stritten die Gelehrten bei der Analyse der vielfältigen Beziehungen von Mensch, Natur und Gesellschaft auch um die Facetten dieses Wechselverhältnisses, auch in Bezug auf taube und hörgeschädigte Menschen. Sprache galt von jeher, ob bei Platon oder Humboldt, als Voraussetzung für gesellschaftliche Partizipation. Taube und hörgeschädigte Menschen waren mehrheitlich bis zur Gründung der ersten Taubstummeninstitute davon aus-

geschlossen. Erst im Zeitalter der Aufklärung, als im Übergang vom Absolutismus, vom Ancien Régime zur bürgerlichen Gesellschaft, die Standeserziehung zur Menschenbildung wurde, entstanden im Rahmen utilitaristisch geprägter Erziehungskonzepte in Frankreich und Deutschland auch neue Überlegungen und Entwürfe zur Bildung von tauben und hörgeschädigten Menschen. Im Ergebnis kam es zur Gründung der ersten Taubstummeninstitute in Paris (1771) und Leipzig (1778).

Das Thema Mehrsprachigkeit erschloss sich mir bei der historischen Betrachtung aus verschiedenen Perspektiven und thematischen Zugängen. Dabei ging es zunächst nicht vordergründig um die Frage des Fremdsprachenunterrichts. Zunächst galt es die subjektive Perspektive auf die Frage des Fremdseins von Sprache zu klären. Was ist eine Fremdsprache aus heutiger sprachwissenschaftlicher Sicht? Günther & Günther (2007) definieren sie folgendermaßen: „Fremdsprachen sind Sprachen, die auf gesteuerte Art und Weise und in künstlichen Situationen gelernt werden. Sie werden nicht wie Zweitsprachen in der alltäglichen Kommunikation gelernt (vgl. Günther/Günther 2005, S. 46).“<sup>1</sup>

Historisch steht die Frage der Perspektive, also für wen im sprachlichen Diskurs die Sprache eine fremde Sprache und für wen eine Muttersprache ist, im Vordergrund. Den tauben Schüler/innen war in der Regel die Lautsprache fremd. Die konnte zum einen die

---

1 Günther & Günther 2007, S. 194.

nationale Landessprache sein, zum anderen zählten dazu auch Minderheitensprachen, wie z. B. Kaschubisch, Polnisch, Friesisch, Dänisch. Zudem prägten Mundarten und Dialekte die Kommunikation. Aus der Perspektive der Taubstummepädagog/innen des 18./19. Jahrhunderts wurde die Gebärdensprache als eine fremde Sprache betrachtet und nicht vordergründig Französisch oder Latein.

Ein weiterer wichtiger Zugang ist die Frage des Verhältnisses von Sprache und Politik, also Sprachenpolitik, der Frage nach Wissenschafts-, Standes- oder Amtssprache und schließlich Nationalsprache.

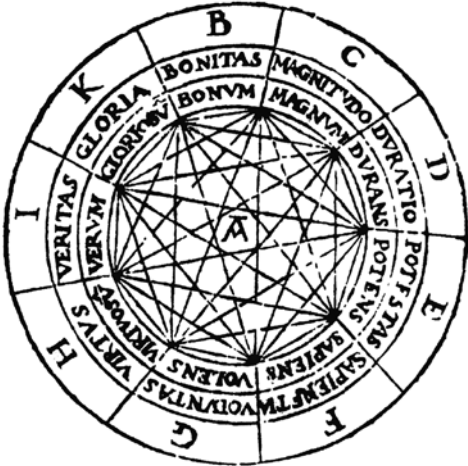
Eng damit verbunden ist die Frage der Unterrichtssprache und des Sprachunterrichts. Monolingualität vs. Mehrsprachigkeit ist ein Gegensatz, der sich gerade im Rahmen der Nationalsprachendebatten im 19. Jahrhundert manifestierte. In dem Zusammenhang war auch von Interesse, welche Stellung Minderheitensprachen während und nach der Etablierung von Nationalsprachen einnehmen. Während sich Deutsch als Nationalsprache erst im Zuge der Aufklärung herausbildete und die Wissenschaftssprachen Latein und Französisch ablöste, wurde gegen die Minderheitensprachen im Nationalisierungskurs ein Feldzug begonnen, der schließlich zu ihrer völligen Verdrängung aus dem Unterricht in die Privatsphäre führte.

Schließlich finden wir bei den Sprachphilosophen auch den Wunsch nach der Aufhebung des Fremden in der Sprache. Seit dem



**Abbildung 1:** Ramón Llull (1235-1316) beförderte die Idee einer Universalsprache.

13. Jahrhundert gibt es Belege für die Ideen zu einer Welt- bzw. Universalsprache, so z. B. bei dem katalanischen Dichter und Denker Ramón Llull (1235-1316) und seiner „Ars magna“. Kein anderer als der bekannte Taubstummepädagoge Abbé de l' Epeé griff diese Idee im 18. Jahrhundert erneut auf, bevor sich ein Jahrhundert später erneut Humboldt damit auseinandersetzte.



**Abbildung 2:** Die „Ars Magna“ von Llull. Durch das Drehen der Scheiben können zu den Begriffen logische Operationen ausgeführt werden, wie z. B. das Herausarbeiten von Unterschieden, Gemeinsamkeiten und Widersprüchen, eben auch in Bezug auf Sprachen. Llulls Modell steht für den Beginn der algorithmischen Traditionslinie der Heuristik.



**Abbildung 3:** Universale Hand- und Fingeralphabete, eine Idee zur globalen Verständigung bereits am Ende des 19. Jahrhunderts. Die Abbildung zeigt die Publikation von Henry Ash aus dem Jahre 1889.

Mit der Aufhebung des Fremden, mit der Idee einer Universalsprache von de l' Epée möchte ich den Einstieg in die historische Betrachtung von Mehrsprachigkeit beginnen. Es folgen Betrachtungen des bekannten Berliner Taubstummepädagogen Ernst Adolf Eschke zur Frage der Erlernbarkeit von Sprachen bei tauben Schüler/innen und sein Statement zur ihm fremden Gebärdensprache.

Schließlich soll ein Exkurs in die preußische Bildungspolitik zeigen, wie die Vielfalt von Sprachen zugunsten einer Politik der Monolingualität Schritt für Schritt aus dem öffentlichen Leben verschwand und nur der Fremdsprachenunterricht in der höheren Bildung eine besondere Form von Mehrsprachigkeit zuließ.

## EXEMPLARISCHE AUSWAHL VON HISTORISCHEN QUELLEN

### 1. Abbé de l'Epées methodische Zeichen als Universalsprache

Es ist die Gebärdensprache, die in den sprachphilosophischen Diskursen des 18. Jahrhunderts als universale Natursprache angesehen wird. Als eine Art ideale Sprachlabore für die Erforschung von Zeichensprachen erwiesen sich zu der Zeit die sich in ganz Europa etablierenden Taubstummeneinrichtungen. In ihnen wurde die Gebärdensprache in der Tradition der Pariser und Wiener Taubstummeneinrichtungen für eine kurze Zeit gleichberechtigt neben der Lautsprache in ihrer Funktion als ein Ge-

meinschaft stiftendes Kommunikationsmittel, sowie als Kommunikationsform in der Unterrichtspraxis genutzt und kultiviert. Auf sie griff in modifizierter Form de l'Epée zurück, der versuchte, den Gedanken der Universalität auf seine methodischen (Gebärden-) Zeichen zu übertragen.<sup>2</sup> Es ging de l'Epée um die Schematisierung von Gebärdenzeichen, die er in erster Linie für die Bezeichnung grammatikalischer Strukturen entworfen hatte.

Das Verfahren sah im einzelnen folgende Verknüpfungen vor:

De l'Epées plädierte für die Benutzung der natürlichen Gebärdensprache der Gehörlosen, die, wenn sie kultiviert sei, sogar den Anspruch auf eine Weltsprache erheben könne. In seinem zweiten „Brief an Herrn\*\*\*“, vom Jahre 1772 begründete er dies folgendermaßen:

„Die Zeichensprache ist ausdrucksvoller als jede andere, weil sie natürlich ist und die andern nicht. Wenn man sie methodisch ordnete, würde sie imstande sein, eine Weltsprache für alle Menschen zu bilden. Auch unsere Zeichen sind in den verschiedenen Sprachen, in denen wir unsere Taubstummen unterrichten, durchaus dieselben.“<sup>3</sup>

Obwohl de l'Epée die Idee einer Weltsprache verfolgte, ging es ihm nicht um die Eliminierung der Nationalsprachen. Die „Sprache der methodischen Zeichen“ als Übersetzungsverfahren sollte „ein Sammelpunkt aller Menschen“ werden, „wobei man jedem Volke die ihm eigene Sprache lassen könnte“, denn „so-

bald man einem Fremden begegnete, würde man zu dieser Sprache greifen und sich ebenso leicht mit ihm verständigen, als wenn man mündlich in seiner Muttersprache mit ihm verkehrte“.<sup>4</sup> Bei den Anwendern setzte de l'Epée die Kenntnis von grammatikalischen Regeln voraus und während der Kommunikation das Vorhandensein einer Sprachlehre und eines Wörterbuches für die jeweilige Landessprache. Sprachpraktisch stellte er sich die Anwendung seines Konzepts folgendermaßen vor:

„Zum Schreiben an meine große Wandtafel würde ich jenem Herrn ein Stück weiße Kreide geben und selbst auch eins nehmen. Die Tafel würde ich darauf in zwei Teile teilen und ihm die rechte Seite zuweisen, während ich die linke für mich behalte. Nachdem ich dann angeschrieben: je porte, tu portes, il porte [ich trage, du trägst, er trägt] usw. würde ich in seiner Gegenwart fünf oder sechs Taubstummen diesen Stoff in der Weise erklären (...) [de l'Epée bezieht sich hier auf sein Verfahren, das im vorderen Teil seines Buches abgedruckt ist, Anm. S.W.]. Sodann würde ich ihn bitten, in seiner Sprache das darzustellen, was ich in meiner geschrieben habe, und sogleich würde ich die Erklärung in der seinigen wieder beginnen, denn der Unterschied zwischen den Personen und zwischen der Einzahl

<sup>2</sup> Vgl. Gessinger 1994, S. 279f.

<sup>3</sup> De l'Epée 1776/ Brand 1910, S. 129.

<sup>4</sup> Ebenda, S. 66.

und der Mehrzahl würde ich sofort erkennen. Indem ich ihm danach in unserm Elementarbuch das Zeitwort über dem Muster, nach dem wir konjugieren je porte, tu portes usw. fordere ich ihn auf, mir in seinem Buch das Wort anzugeben, welcher er soeben korrigiert hat. Beim Auffassen des Schemas werde ich sogleich den Unterschied zwischen den Zeiten und den Aussageweisen erkennen.“<sup>5</sup>

Bei dieser Beschreibung de l'Épées lässt sich deutlich auch sein universalgrammatischer Ansatz erkennen, doch nicht der des 17., sondern vielmehr des 18. Jahrhunderts.

## **2. Zur Erlernbarkeit von Sprachen – Eschke**

Welche Sprache denn für taube Menschen am leichtesten zu erlernen sei, darüber resümierte Eschke bereits im Jahre 1811 in der Juniausgabe der Neuen Berlinischen Monatsschrift. Eschke bezog sich in seinen Ausführungen auf den Vergleich verschiedener europäischer Sprachen nach seinem augenblicklichen Kenntnisstand und kam zunächst zu dem Schluss, dass dem Taubstummen die Aussprache des Französischen leichter fallen würde als die des Deutschen. Die deutsche Sprache sei mit Konsonanten überladen, von Einsilbern bestimmt und durch das unangenehme „R“ in der Aussprache geprägt.

Am bequemsten und leichtesten seien jedoch „die Russische und die Polnische Sprache,

wegen der Entbehrung eines Artikels, und die Englische wegen der merkwürdigen Einfachheit ihres grammatischen Baus“. (Eschke 1811, S. 356)

Beim Lesen wäre jedoch das Polnische schwieriger, da eine Vokalfigur mehrere Bedeutungen habe und jeweils dann anders ausgesprochen werde. Noch mehr sei dies beim Englischen zu beobachten, wo fast jeder Vokal eine doppelte Aussprache habe.

Als am schwersten erlernbar sah Eschke Deutsch, Spanisch, Portugiesisch, Französisch und Italienisch an. Das Deutsche sei vor allem wegen der Willkürlichkeit der Wortstellungen im Satz so schwierig zu vermitteln. Es wäre sehr anstrengend für die taubstummen Zöglinge die ständige Umkehrbarkeit von Wortstellungen und den damit verbundenen Bedeutungswechsel in einem Satz zu verstehen.

## **3. Sprachen- und Bildungspolitik**

Die Alphabetisierung im ausgehenden 18. Jahrhundert führte in bedeutendem Maße zur Emanzipation des Deutschen zur Wissenschafts- und Unterrichtssprache. Nationalsprachen wurden in allen Ländern Europas durch Sprachpolitik bewusst gefördert oder künstlich geschaffen. Sie waren ein wichtiges Werkzeug zur Herausbildung von Nationalstaaten im 18. und 19. Jahrhundert.

Was ist eine Nationalsprache? Der Sprachwissenschaftler Bußmann definiert sie folgendermaßen:

Eine Nationalsprache ist im weiteren Sinn die:

---

<sup>5</sup> Ebenda, S. 67f.

„Gesamtmenge aller regionalen, sozialen und funktionalen, gesprochenen und geschriebenen Varianten einer historisch-politisch definierten Sprachgemeinschaft (wie z. B. Dialekte, Soziolate, funktionale Sprachvarianten)“.<sup>6</sup>

Nationalsprache ist als neuzeitlicher Begriff eng mit der Vorstellung der Kulturnation verknüpft, die als sprachlich, kulturell und politisch einheitliches Gebiet definiert wurde. Der Begriff Nation bildete sich im 16. Jahrhundert in Frankreich heraus. Der Pariser Dialekt der Langues d'oïl kann als erste Nationalsprache im neuzeitlichen Sinn angesehen werden.<sup>7</sup>

Die politisch gewollte Durchsetzung des alleinigen Gebrauchs von Nationalsprachen in manchen Staaten führte zur Unterdrückung und Zurückdrängung vieler Minderheitensprachen, so auch der Gebärdensprache. So forderte der Wiener Taubstummenlehrer Weinberger bereits zu Beginn des 19. Jahrhunderts:

„Der Taubstumme soll die Sprache seiner Nation für das Bedürfnis des bürgerlichen Lebens als künftiger Handwerker lernen, daß er sie in den notwendigen Fällen verstehen und gebrauchen kann.“<sup>8</sup>

Die Verdrängung der Gebärdensprache erfolgte durch:

- die Etablierung der deutschen Hochsprache als Amts-, Wissenschafts- und Unterrichtssprache

- die Verallgemeinerung des Taubstummenunterrichts mit der Anpassung an die Normen des Volksschulunterrichts
- ein restriktives Nationalsprachenkonzept und Bildungspolitik mit dem Ziel der monolingualen Erziehung und Bildung in deutscher Lautsprache.

### **Auswirkungen auf den Unterricht:**

Ab 1842 in Preußen wird die deutsche Hochsprache zur Unterrichtssprache erklärt. Minderheitensprachen, wie Friesisch und Polnisch sind nur noch für den Religionsunterricht zugelassen. Parallel dazu ist zu beobachten, dass auch in der Taubstummenbildung der Verdrängungsprozess der Gebärdensprache in vollem Gange ist. Im Lehrplan des Berliner Taubstummeninstituts von 1840 ist das Unterrichtsfach Pantomime völlig verschwunden und stattdessen der Artikulationsunterricht eingeführt. Seit dem Mailänder Kongress 1880 dürfen nicht einmal im Religionsunterricht Gebärden verwandt werden, so von Walther 1895 im Handbuch der Taubstummenbildung festgestellt. Auch sollen die Taubstummenanstalten nach Unterrichtsschluss von dem Einfluss der Gebärdensprache freigehalten werden. Dazu gab es eine entsprechende Vorschrift, formuliert in der Hausordnung der Berliner Taubstummenanstalt:

<sup>6</sup> Bußmann 2002, S. 458.

<sup>7</sup> Vgl. Bußmann 2002, ebenda.

<sup>8</sup> Weinberger 1806, S. 24.

„§ 33. Um die Einschleppung der Gebärdensprache in die Anstalt zu verhindern, wird es den Aufsicht führenden Lehrern zur Pflicht gemacht, die die Königliche Taubstummenanstalt besuchenden erwachsenen Taubstummen aus dem Gebiete dieser Anstalt hinauszweisen.“<sup>9</sup>

Diese Tendenz zur Vereinheitlichung bzw. zur Monolingualität ist seit 1880 ebenso in den preußischen Volksschulen zu beobachten. Der Druck auf die Lehrer/innen wächst enorm, Deutsch als Unterrichtssprache durchzusetzen. Für die preußische Regierung war die Schule eine der wichtigsten „Gemanisierungsinstrumente“.<sup>10</sup> Dabei wurde auch für die Minderheiten der Deutschunterricht nicht als ein Fremdsprachenunterricht betrieben, sondern als einsprachiger Unterricht. Die Unterrichtssprache Deutsch ersetzte den Sprachunterricht. Es ging nur um die reine Vermittlung von Lese- und Schreibtechniken, ohne das Sprachbewusstsein im Sinne von Bilingualität zu entwickeln. Parallelen lassen sich hierbei zur Taubstummenbildung erkennen, auch hier wurde die Lautsprache gleichzeitig zum Gegenstand und Mittel des Unterrichts, ohne die Gebärdensprache als Kommunikationsmittel zu nutzen.

Abschließend die Frage: Wie steht es mit dem Fremdsprachenunterricht an Schulen für taube und schwerhörige Kinder?

Nach meinem bisherigen Kenntnisstand wurde an den Taubstummeninstituten des 18./19. Jahrhunderts bis vor zwei Jahrzehnten in der Regel nur eine Fremdsprache unterrichtet und das war für die tauben Kinder die deutsche Sprache. Betrachtet man den Fremdsprachenunterricht unter der Vermittlung von anderen Nationalsprachen gab es bis zum Ende des letzten Jahrtausends hinein keinen Fremdsprachenunterricht für taube Kinder. Nach 1945 wurden in den Schwerhörigenschulen in der Regel zwei Fremdsprachen unterrichtet, in den alten Bundesländern Französisch und Englisch, in der DDR Russisch und wahlweise Englisch oder Französisch.

Inzwischen steht der Fremdsprachenunterricht für taube und hörgeschädigte Schüler/innen in einem engen Diskursverhältnis zur Bilingualität bzw. Mehrsprachigkeit. Im Vordergrund stehen Fragen zur didaktisch-methodischen Umsetzung von Laut- und Gebärdensprachen beim Erlernen fremder Sprachen. Wenn Englisch gelernt wird, dann mit BSL oder ASL? Müssen alle Pädagog/innen für den Fremdsprachenunterricht auch in der fremden Gebärdensprache ausgebildet sein? Sind so viele verschiedene Sprachen nicht eine Überforderung? Diese und andere Fragen begleiteten die zahlreichen Debatten auf unserer Tagung, die nun inzwischen schon wieder Geschichte ist.

---

<sup>9</sup> Walther 1888, S. 152.

<sup>10</sup> Glück 1979, S. 169.

**Literatur:**

Ash, Henry (1889): The Guide to Chirology. Britain: n.p.

Brand, G. (1910): Die Unterweisung der Taubstummen durch die methodischen Zeichen. Stade.

Bußmann, Hadumod (2002): Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart.

Eschke, Adolf (1811): Ueber die Sprachen. Unmaßgeblicher Vorschlag zu einer neuen Lehrart fremder Sprachen. In: Neue Berlinische Monatsschrift (Juniausgabe).

Glück, Helmut (1979): Die preußisch-polnische Sprachenpolitik. Eine Studie zur Theorie und Methodologie der Forschung über Sprachenpolitik, Sprachbewusstsein und Sozialgeschichte am Beispiel der preußisch-deutschen Politik gegenüber der polnischen Minderheit von 1914. Hamburg.

Gessinger, Joachim (1994): Auge und Ohr. Studien zur Erforschung der Sprache am Menschen 1700-1850. Berlin, New York.

Günther, Britta/Günther, Herbert (2005): Frühe Fremdsprachen im Kindergarten. Stuttgart/Düsseldorf/Leipzig.

Günther, Britta/Günther, Herbert (2007): Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache: Eine Einführung. Weinheim und Basel.

Walter, Eduard (1888): Die Königliche Taubstummenanstalt zu Berlin in ihrer geschichtlichen Entwicklung und gegenwärtigen Verfassung. Festschrift zur Feier des 100jährigen Bestehens. Berlin.

Walter, Eduard (1895): Handbuch des Taubstummenbildungswesens. Berlin.

Weinberger, Joseph M. (1806): Versuch über eine allgemein anwendbare Mimik in Beziehung auf die methodischen Geberdenzeichen der Taubstummen. Wien.

**Verfasserin:**

Sylvia Wolff  
Abt. Gebärdensprach- und Audiopädagogik  
Humboldt-Universität zu Berlin

Kontakt: [sylvia.wolff@rz.hu-berlin.de](mailto:sylvia.wolff@rz.hu-berlin.de)

