

Gebrechen, „auch Kinder mit Anlage zum Kretinismus“, und zwar „mit großer Mühe, Sanftmut, Geduld und Geistesgewandtheit“ bei sehr bescheidener Entschädigung. Von einigen empfing er, da sie ärmeren Familien gehörten, gar nichts. Ja, „dem Unbesoldeten sind sogar Zumutungen von Besoldeten auch für unentgeltlichen Unterricht vorgekommen“ . . .

Durch solche Arbeit bei kargem Lohn und lange Zeit spärlicher Aufmunterung hat Zeller seine Gesundheit aufgeopfert mit christlichem Gemüte; er mußte die Schule auflösen und sein an mehreren Kindern erfreuliches Bildungswerk abbrechen und hat Bern verlassen.

Im „Intelligenzblatt der Stadt Bern“ 1855, Nr. 130 wird das Aufhören dieser Schule lebhaft bedauert und gefragt, ob sich kein Nachfolger finde. — Alther fügt bei: „Weitere Spuren von ihm sind nicht zu finden.“ Seitdem hat aber der Herausgeber des Vorliegenden doch eine Spur gefunden und zwar im „Taubstummenboten“ von Ida Sulzberger, 1875. Da erzählt der taubstumme Otto Weber folgendes:

1875. Obwohl ich schon 14 Jahre in Zürich lebte, wußte ich, wie viele andere Taubstumme auch nicht, daß es in Zürich noch eine andere Erziehungsschule für Taubstumme gebe. Erst vor einem Jahr, als ich in Begleitung eines wackeren Freundes nach Hottingen spazierte, war es mir eine besondere Ueberraschung, als mein Freund mir ein einfaches, kleines Privathaus zeigte, worin eine Anzahl kleiner taubstummer Kinder die Schule besuchen. Ich mußte meinen Kopf zweifelnd schütteln, daher führte mein Freund mich in ein Nachbarhaus, wo ein junges, taubstummes Mädchen bei seiner Mutter wohnt. Nun wurde ich überzeugt, als ich es erblickte. Wie genau beobachtete ich die Eigenschaften dieser Schülerin und fand sie sehr fähig, gewandt und talentvoll. Sie verständigte sich leicht mit andern Leuten, ihre Glieder bewegte sie leicht und gewandt, ihre Miene zeigte sich freundlich und hell wie bei den Verständigen. Ich mußte staunen, weil wahrhaftig die wenigsten Taubstummen mit vollen Talenten gesegnet sind. Nun fragte ich, wer der Lehrer sei. Es wurde mir geantwortet: Herr Zeller. Und: „Wie gut kenne ich ihn“, antwortete mein Mund schnell. Auf dem Heimwege mußte ich noch lange an den köstlichen Spaziergang und die neu entdeckte Schule denken.

Nun euch, lieben Lesern, will ich kurz vom hochgeschätzten Herrn Zeller berichten. Sein Name ist vielen Taubstummen wohl bekannt. Er war früher Taubstummen-Lehrgehülfe in der Taubstummenanstalt Zürich, ist dann nach Bern gegangen, wo er dann noch in seiner Wohnung einige Berner Taubstumme unterrichtet hat. Dann ist er wieder nach Zürich zurückgekehrt als Lehrer in der Sekundarschule in Hottingen für Hörende. In der freien Zeit arbeitet der alte wackere Herr Zeller noch für die Taubstummen und deren Wohl und unterrichtet sie sorgfältig, väterlich und treu. Seine Schüler schätzen und lieben ihn daher ganz aufrichtig.

Nun möge der himmlische Vater den stillen, bescheidenen Lehrer noch lange für das Wohl der Taubstummen erhalten und stärken.

1849. Auch die zweite Konferenz der schweizerischen Taubstummenlehrer in Zofingen nennt unter den Anstalten „eine Privat-Taubstummenanstalt unter Herrn Zeller in Bern“.

Höchst wahrscheinlich ist es derselbe, von dem der Jahresbericht der Taubstummenanstalt Aarau 1841/42 meldet: Ein Markus Zeller von Zürich besucht verschiedene Taubstummenanstalten in der Schweiz, um sich theore-

tisch und praktisch zu einem tüchtigen Taubstummenlehrer auszubilden. Weiteres über ihn siehe Kap. VIII, D. 1, a, 1879.

6. J. Zurlinden in Bern.

Im Jahr 1881 nahm Zurlinden, wie schon Seite 200 berichtet, nach 20 Dienstjahren seinen Rücktritt von der Stelle als Vorsteher der Privat-Mädchentaubstummenanstalt in Wabern und zog in die „Aeußere Enge“ bei Bern. Hier eröffnete er ohne eigene Geldmittel oder fremde Unterstützung, allein im Glauben an Gottes Hilfe, eine Privat-anstalt für schwachbegabte hörende und taubstumme Kinder und nannte sie „Hephata“.

Hier führte er ein glückliches Familienleben. Fünf Kinder wuchsen vor seinen Augen zur Volljährigkeit heran. Aber nach 15 Jahren wurde dem gegen das 70. Altersjahr rückenden Hausvater der mühsame Unterricht mit den Schwachbegabten oft sehr beschwerlich, trotz der Mithilfe der jüngsten Tochter. Daher nahm im Oktober 1896 die Familie Zurlinden Abschied von der ihr so lieb gewordenen Stätte in der „Enge“. Im „Schweizerischen evangelischen Schulblatt“ desselben Jahres verabschiedete er sich mit wehmütigen Worten, denen wir nur das folgende entnehmen:

Kaum hatten wir uns dazu (zum Rücktritt) entschieden, zeigte sich jemand mit dem Wunsche, unser Werk zu übernehmen, und in etwas anderer Weise fortzuführen, was sofort erfüllt wurde. Es ist dies Fräulein M. Aebi, patentierte Lehrerin von Bern, die schon mehrere Jahre in großem Segen und zu großer Zufriedenheit ihrer Vorgesetzten als Lehrerin und Erzieherin unter schwachbegabten Kindern wirkte. Auf künftigen 1. November gedenkt sie nun, die erneuerte Anstalt an gleichem Orte zu eröffnen unter dem Namen „Privatanstalt zur Hoffnung für schwachbegabte Kinder“.

Die „Erneuerung“ bestand im Ausschluß Taubstummer. Am Ende dieser Bekanntmachung schreibt Zurlinden:

Indem ich nun von meinem lieben Hephata, sowie von einem 35jährigen Anstaltsleben scheidet, zeige ich noch an, daß ich von jetzt an schwerhörigen und ertaubten Erwachsenen Unterricht in der mechanischen Fertigkeit des Absehens von den Lippen und Mienen Anderer erteile; ebenso leiste ich auch Kindern, die einzelne Laute und Lautverbindungen nicht richtig aussprechen, Nachhülfe. Meine Wohnung befindet sich Sulgenhof Nr. 1, am untern Scheuerrain, Bern.

So wirkte er noch als „Absehlehrer“ und „Sprachheil-lehrer“ und gönnte sich auch an seinem Lebensfeierabend keine Ruhe; die verschaffte ihm erst der Tod am 26. Juni 1900.

Von der Art seiner Wirksamkeit in der Anstalt „Hephata“ berichten folgende Zeitstimmen:

1882 nennt sie das „Organ“ „Pensionat für schwachbegabte und in der Sprachentwicklung zurückgebliebene Kinder verschiedenen Alters. Pension 600—800 Fr.“

Im selben Jahr besuchte Martin Fellmann, der Direktor der luzernischen Taubstummenanstalt in Hohenrain, diese Hephata-Anstalt und sagt u. a.:

Sie nimmt Kinder auf, die dem Unterricht in den öffentlichen Schulen nicht folgen können und eine individuelle und spezielle Behandlung nötig haben, entweder wegen Schwerhörigkeit, mangelhafter Aussprache, wie Stammeln, Stottern oder schwacher Begabung.

Der Zweck des Unterrichts ist, durch gründliche Artikulation die Sprachfehler zu beseitigen, insofern nicht anormale Zustände dies unmöglich machen, ebenso die mangel-

haft angeordneten Schulkenntnisse zu korrigieren und eine gute elementare Grundlage zu schaffen, eventuell die Kinder auf die öffentliche Schule vorzubereiten. Auf Verlangen werden auch taubstumme Kinder aufgenommen, blödsinnige dagegen nicht.

Ja, für Zurlinden gilt das Wort: „Er hat getan, was er konnte“, fast bis zu seinen letzten Atemzügen. (Siehe auch Kap. V, B, a.)

7. Schäfer und Nydegger in Chur.

Von 1839—1841 ließ sich ein junger Hesse bei Arnold in Riehen zum Taubstummenlehrer ausbilden: Johann Peter Schäfer, der spätere Blindenvater in Friedberg (Hessen), geb. 1813, gest. 1902.

1841 wurde er von Riehen weg als Hauslehrer zum Landvogt Vinzens von Planta nach Chur berufen. Dieser hatte ein taubstummes Töchterchen in Riehen. Weil aber seine Frau und sein einziges Söhnchen gestorben waren, fühlte er sich sehr vereinsamt und ließ darum das taubstumme Mädchen wieder heimkommen. Um aber das sehr begabte Kind nicht ohne Unterricht zu lassen, beschloß er, einen Hauslehrer anzunehmen, der nicht nur diese Taubstumme, sondern auch das jüngere vollsinnige Töchterchen zu unterrichten hatte. Schäfer bekam seine neue Stellung lieb. Bald erhielt er hörende Kinder von verschiedenen Familien zur Ausbildung. So hatte er zwei Klassen: eine für Taubstumme und eine für Hörende. Während einer Ferienreise in seinem Vaterland wurde ihm eine Stelle in der Blinden- und Taubstummenanstalt Friedberg, nicht weit von seinem Geburtsort, angeboten, die er annahm. Nach Chur zurückgekehrt, sah er sich nach einem Nachfolger um und fand ihn in einem — taubstummen Taubstummenlehrer: Karl Sigmund Hans Nydegger in Frienisberg, der 1842 nach Chur entlassen wurde.

Von da an schweigt die Geschichte. Viel wird dieser Gehörlose, dessen Schulung und Unterrichtsweise hauptsächlich auf den Gebärden fußte, gewiß nicht ausgerichtet haben.

8. Studhalter und Schnyder im Kanton Luzern.

Auch hier beschäftigten sich gewesene Taubstummenlehrer privatim mit der Erziehung von Taubstummen. Das geht aus folgenden zwei Schriftstücken hervor:

Aus einem Brief eines Schulkommissars vom 20. Wintermonat 1850:

Im Sommerschulkurs übernahm Lehrer Studhalter (ein früherer Taubstummenlehrer von Hohenrain) die taubstummen Knaben Arnet und Steffen, und dazu noch den in die Taubstummen-Anstalt eingetretenen Jost Amrein in besondere Obsorge. Sie hatten bei ihm die gewöhnliche Anfängerschule zu besuchen und in jeder Zwischenzeit verwendete er mit besonderer Unterweisung eigene Stunden, um dem Schulunterricht nachzuhelfen oder auf denselben vorzubereiten. Im ganzen hielt er ihnen 42 besondere Stunden ... Jeder der Väter gibt ihm für die 42 Stunden 5 Fr. und will im Winterkurs aufs Mal 15 Rp. für 1½ Stunde Privatunterricht bezahlen.

In seinem Bewerbungsschreiben um die Stelle des Oberlehrers in der Taubstummenanstalt Hohenrain schreibt der Bezirkslehrer A. Schnyder in Sursee im August 1859 u. a.:

Als ich in Aarau war, besuchte ich einige Monate lang die dortige Taubstummenanstalt fast täglich, um mich mit dem Taubstummenunterrichte vertraut zu machen, und erteilte da wirklich auch einigen Unterricht. Hierauf gab ich einem circa achtjährigen Töchterchen, von dessen Vater

das Zeugnis (beiliegend) ausgestellt ist, sowie einem Knaben, der mehr Kretin als Taubstummer war, einige Monate lang Privatunterricht; inzwischen arbeitete ich die beigelegte „Kleinkinderschule“ aus. Später gab ich mir sehr viele Mühe, in Suhr (Kt. Aargau) die Errichtung einer Taubstummenanstalt zu erzwecken. Ich suchte deswegen alle Taubstummen in Suhr und in den benachbarten Gemeinden persönlich auf und fand, daß in einem Umkreise höchstens $\frac{3}{4}$ Stunden wenigstens 20 bildungsfähige Kinder von 7—15 Jahren vorhanden waren, welche täglich hätten die Schule besuchen und Kost und Wohnung bei Hause nehmen können. Wohl hatte ich bald etwa 9 taubstumme Kinder größtenteils von armen Eltern zusammengebracht, allein das Unternehmen scheiterte an der Teilnahmslosigkeit der Eltern und namentlich der Gemeindebehörden. Endlich stellte ich an den Tit. Kantons-Schulrat das Gesuch, mit meinen Zöglingen eine Prüfung vornehmen zu lassen. Dieses ist dann auch laut vorliegendem Zeugnis des Hrn. A. Keller (wohl Dr. Augustin Keller) wirklich geschehen und der Kantonsschulrat hatte die Gewogenheit, mir eine Gratifikation von 100 Fr. a. W. zukommen zu lassen.

Später begab ich mich auf einige Zeit nach Zürich, besuchte das dortige Taubstummen-Institut fast täglich und studierte in verschiedenen Werken über Taubstummenunterricht; ich ging sogar auf die Anatomie, ließ mir die Präparate und menschlichen Sprachorgane nebst einem anatomischen Atlas vorlegen, zeichnete sie ab, studierte die Muskulatur derselben und stellte über die Bildung der Sprachlaute auch einige Untersuchungen und Beobachtungen an.

Die Regierung säumte denn auch nicht, einen so eifrigen Mann in ihrer Taubstummenanstalt in Hohenrain anzustellen, und hatte es auch nie zu bereuen.

9. Gastwirt Weidmann in Einsiedeln

kann wohl nicht anschaulicher als durch die nachstehend wiedergegebenen Zeitstimmen geschildert werden:

1829. „Schweizerbote“: Es besteht in Einsiedeln eine vortreffliche Taubstummen-Anstalt unter der Leitung des kenntnißreichen und unermüdet thätigen Herrn Alt-Landschreibers Weidmann.

Dieses Blatt besorgte Heinrich Zschokke, der ja immer ein offenes Auge für dergleichen hatte, und der auch in den „Verhandlungen der Helvetischen Gesellschaft“ vom Kanton Schwyz 1832 berichtet:

wo die Leistungen des Herrn Weidmann in Einsiedeln Anerkennung finden, der in seiner Privatanstalt als Taubstummenlehrer, seit zwei Jahren Bewunderungswürdiges leisten soll.

Ausführlicheres bringt Zschokkes „Schweizerbote“ 1833:

Menschenfreundliche Handlungen und Einrichtungen können in diesen Tagen mancherlei Unheils nicht laut genug verkündet werden.

Schon seit geraumer Zeit besteht auch zu Einsiedeln im Kanton Schwyz eine Lehr- und Erziehungsanstalt für taubstumme Kinder und zwar unter der Leitung des in aller Hinsicht Hochachtung verdienenden Herrn Weidmann daselbst. Es ist bewunderungswürdig, mit welchem Talent und welchem Glück die von der Natur übel ausgestatteten Knaben und Mädchen im Hause des Herrn Weidmann für das gesellschaftliche Leben und für die bürgerlichen Verhältnisse brauchbar gemacht werden. Nicht nur in häuslichen Arbeiten, sondern selbst in religiösen Begriffen werden sie vorwärts geführt, wie auch im Sprechen und Schreiben. Ich habe wirklich schöne Handschriften von diesen Kindern gesehen, z. B. von der Babette Schilter von

Schwyz, von Kaspar Hotz und Martina Hotz von Baar. Nicht minder wird ihre ungemeine Fertigkeit im Rechnen überraschen.

Herr Weidmann befand sich Ende September voriges Jahr mit einigen seiner taubstummen Zöglinge in Zürich, wo sie von dem Vorsteher des dasigen Taubstummen-Instituts geprüft wurden. Sowohl der Präsident der Zürcher Blinden- und Taubstummenanstalt, Herr Oberrichter Heinrich von Orell als Herr Direktor Scherr, welcher jener Anstalt sieben Jahre als Oberlehrer herrliche Dienste geleistet hatte, konnten sich nicht enthalten, Herrn Weidmann das rühmlichste Zeugniß zu geben. Letzterer erklärte: Die von ihm geprüften obgenannten Zöglinge könnten ohne Besorgnis den besten Zöglingen der berühmtesten Institute an die Seite gestellt werden.

Und wie wenig bekannt ist bis jetzt doch in der Schweiz über Weidmann, wo so viele Familien, besonders der katholischen Kirche, froh wären, ihren taubstummen Kindern eine sorgfältigere Bildung und Erziehung geben lassen zu können! Wir glauben manchen Lesern dieser Blätter einen Dienst zu leisten, wenn wir sie mit dem Dasein der Taubstummenanstalt des Herrn Weidmann in Einsiedeln bekannt machen.

1835. *Neue Einzelheiten bringt G. Meyer-von Knonau in seiner Schrift „Der Kanton Schwyz, historisch, geographisch, statistisch geschildert“.*

Im Flecken Einsiedeln ist die Taubstummenanstalt des Herr Alt-Landschreiber Weidmann, Gastwirth zum Steinbock, besuchenswerth. Innige Liebe für eine stumme Tochter lehrte ihn eine Methode zu deren Unterricht erfinden. Sie lernte in kurzer Zeit richtig Personen signalisiren, Pässe ausfertigen oder visiren, sowie in der Wirthschaft ihres Vaters wichtige Dienste leisten. Dieser Erfolg veranlaßte auch andere Eltern, taubstumme Kinder seinem Unterrichte anzuvertrauen, den er 1828 mit 4 Kindern eröffnete und seither mit dem glücklichsten Erfolge fortsetzte. Sein Erziehtalent bewährte er dadurch, daß er ein höchst verwöhntes, physisch abgeschwächtes Kind in wenigen Monaten dahin brachte, daß es gesund, willig und mit dem besten Erfolge in seinen Fortschritten den andern Zöglingen gleich kam. Die Kinder in der Anstalt des Herrn Weidmann rechnen fertig und machen die Proben mit Schnelligkeit, bilden aus wenigen dictirten Wörtern sprach- und orthographisch richtige Sätze und verändern dieselben nach verschiedenen Formen, auch im Articuliren und Verstehen der Töne sind sie geübt, so wie auch mit der biblischen Geschichte und religiösen Begriffen ungemein vertraut. Herr Weidmann befriedigt nicht nur jeden Freund des Schulwesens, sondern erwarb sich auch den Beifall der competentesten Richter in der Bildung der Taubstummen, wie des rühmlich bekannten zürcherischen Seminardirektors Scherr. Das Pensionsgeld beträgt jährlich 18 Louisd'or, die Kinder sind auch in der achtungswürdigen Familie Weidmann in physischer Erziehung aufs beste besorgt.

1836. *Interessant ist ferner, was Balthasar Schindler über seine „Besuchsreise“ in Schwyz im „Schweizerboten“ mittheilt:*

Die Anstalt zu Einsiedeln hat unter der Leitung des Herrn Weidmann nur 4 Zöglinge, die im Schreiben und Rechnen erfreuliche Fortschritte gemacht haben. Zwei derselben sprachen schon recht deutlich. Uebrigens ist hier noch das Fingeralphabet üblich.

1838. *An dieses „Fingeralphabet“ kann der Herausgeber nicht recht glauben, denn dasselbe war bisher nur in welschen Landen im Gebrauch; Schindler wird wohl*

die Gebärdensprache mit den Händen gemeint haben. — Die letzte alte Weidmann-Notiz fand sich im Luzerner Staatsarchiv IV. B. 32. Da schreibt der Gemeinderat von Meggen unterm 28. Oktober 1838 von einem Taubstummen:

Karl Stalder, Elternlos, geboren 1821, verweilte wohl 5 Jahre bei dem bekannten Taubstummenlehrer Jakob Anton Weidmann in Einsiedeln, von daher derselbe im verflorbenen Monat Juli zur Freude seiner Verwandten im Lesen, Orthographisch und Schönschreiben, etwas Rechnen, gut Orthographische Mundsprache und in der Religion unterrichtet, heimkehrte.

Kull schreibt 1900, daß Weidmann in der zürcherischen Taubstummenanstalt den Spezialunterricht der Gehörlosen kennen gelernt und sich mit Erfolg in demselben betätigt habe. Der Präsident genannter Anstalt, Heinrich von Orelli, stellte ihm das Zeugnis aus: „Fleiß und Talent ausgezeichnet“, so daß zu bedauern ist, daß er sich nicht ganz diesem Fach zuwandte.

Wie lange dieser wackere Mann sich den Taubstummen gewidmet hat, konnte bis jetzt nicht herausgefunden werden.

Irrtümlich ist wohl die Notiz von Fr. Ludw. Meißner in seiner Schrift von 1856: „Taubstummheit und Taubstummenbildung“, welche lautet:

Auch zu Altorf in demselben Kanton (gemeint ist Schwyz, wo er die Anstalt von Weidmann erwähnte) besteht eine Privatanstalt (für Taubstumme).

Denn in der Schweiz gibt es nur das Dorf Altorf im Kanton Schaffhausen, den Hauptort Altdorf des Kantons Uri und höchstens noch das welsche Bassecourt, zu deutsch: Altdorf, im Kanton Bern. An diesen drei Orten weiß man nichts von einer Privat-Taubstummenanstalt, weder aus früherer noch jetziger Zeit. Meißner wird sein Altorf mit der Stadt gleichen Namens in Bayern verwechselt haben, wo sich wirklich seit 1831 eine katholische Taubstummenschule befindet.

10. Schaltegger und Sulzberger im Kanton Thurgau.

a. Schaltegger in Alterswilien.

In einem seiner „Monatsberichte“ schreibt Arnold in Riehen von einem seiner früheren Taubstummenlehrer, Ulrich Schaltegger in Alterswilien im Jahr 1867:

Er unterrichtet schon seit geraumer Zeit einige schwachbegabte taubstumme Kinder privatim neben seinen vollsinigen Schülern.

1869 besucht ihn Arnold dort und findet dessen taubstumme Schüler „gut vorgerückt“. — Aehnlich wird es auch bei andern frühern Taubstummenlehrern und in andern Kantonen gegangen sein, nur daß die Geschichte es nicht vermeldet.

b. Ida Sulzberger in Horn am Bodensee.

In Kap. VIII, A, 2 wird der Leser die Selbstbiographie des gehörlosen Fräuleins Ida Sulzberger finden, aus derselben nehmen wir den folgenden Bericht vorweg und schicken voraus, daß derselbe für die Taubstummen geschrieben war, also in einem möglichst einfachen, für sie leicht verständlichen Deutsch (in der „Schweizerischen Taubstummen-Zeitung“ 1907–1911):

... Zuletzt entschloß ich mich, das liebe Wilhelmsdorf (in Württemberg), in welchem ich zu verschiedenen Zeiten 10 Jahre mitgearbeitet hatte (als Hilfslehrerin der Taubstummenanstalt von Ziegler), um mit Sack und Pack zu meiner lieben Mutter, die ein kleines Landhaus nahe am Ufer des Bodensees gekauft hatte, zurückzukehren.

Bei meiner Mutter wollte ich mich aber noch nützlich beschäftigen und einige Taubstumme zu mir nehmen und erziehen. In der Villa der Mutter, wo oft Familienbesuche einkehrten, wäre für eine Privatanstalt kein Platz gewesen. Eine Frau aus Horn hatte bei dem Städtchen Rheineck ein Haus gemietet und wollte dort eine ruhige Geisteskranke verpflegen. Mit dieser sollte ich mich zusammentun. Dies gefiel mir für den Anfang. Das Haus hatte eine schöne Lage in halber Höhe eines hohen Hügels. Da konnte man Geographie lernen. Wir sahen gerade über die Mündung des Rheins in den Bodensee, das Städtchen Rheineck, die Vorarlberger und Allgäuer Alpen. Den See herüber glänzte wie ein freundlicher Abendstern das Licht des Leuchtturmes von Lindau. Wir hatten Betten gekauft und einiges einrichten lassen.

Bald bekam ich zwei Zöglinge: einen taubstummen und einen blödsinnigen Knaben. Der Taubstumme war schwachbegabt, aber immerhin bildungsfähig. Der Blödsinnige hörte und redete sehr viel, aber meistens durcheinander, fragte immerfort allerlei, aber wartete die Antwort nicht ab oder gab nicht Acht darauf. Sonst war er immer vergnügt, ging hin und her und schüttelte gern die Hände in der Luft. Kleine Besorgungen konnte er machen, auch lesen und schreiben lernte er ein wenig, aber zur Arbeit war er nicht zu gebrauchen. Der Taubstumme lernte auch lesen und schreiben und wurde später in der Anstalt St. Gallen weiter ausgebildet.

So schön es da oberhalb Rheineck war, so hatte das Haus und seine Lage doch auch Mängel. Es war kein ebener Platz zum Springen und Spielen um das Haus herum, Bälle und anderes Spielzeug rollten bergab in den Wald und der steile Weg vom Städtchen herauf führte fast ganz durch Wald, war also dunkel. Das Wasser des laufenden Brunnens war spärlich und schlecht; die Zimmer waren zwar hoch, aber im Winter sehr kalt. Die Frau G. war recht gut, wohlwollend und verständig mit meinen Zöglingen und das Essen war gut und reichlich. Aber das Zusammenwohnen von Kindern und erwachsenen Irren, welche öfters auch unreinlich waren, gefiel mir nicht recht, eine solche Anstalt hatte ich nicht haben wollen. Im Frühling 1882 wurde mir ein ausgeliehenes Kapital zurückbezahlt und zugleich vernahm ich, daß in Horn ein älteres Haus billig zu verkaufen sei. Der Verkäufer wollte bar Geld haben und das hatte ich ja. Gleich ging ich zu dem Verkäufer und sagte ihm: „Ich möchte dies Haus kaufen und bar bezahlen. Gehen Sie zu meinem Bruder, er wird das Geschäft für mich abmachen.“ Mein Bruder wohnte nämlich ganz nahe bei diesem Hause und dachte, wenn die Anstalt nicht gehe, so könne man das Haus immer wieder verkaufen und verliere sein Geld nicht. Wirklich habe ich später keinen Schaden gehabt von diesem Hause. Es war zwar alt und nicht mehr schön, dafür war es aber sehr solid und trocken und hatte eine halbe Juchart gutes Gartenland mit vielen Obstbäumen.

Nach wenigen Tagen war ich Besitzerin dieses Hauses. Einziehen konnte ich aber erst, nachdem die Mietsleute, die den untern Stock bewohnten, ausgezogen waren, und ich mich im Frieden von der guten Frau G., welche immer noch meine Freundin blieb, getrennt hatte. Dann zog ich abermals mit Sack und Pack nach Horn. Mein blödsinniger Schüler, welcher sehr gern und oft frisches Wasser trank, fragte mich vorsichtig vor dem Umzug, ob es in Horn auch viel Wasser habe. Da sagten wir ihm lachend: „Ja, in Horn kannst du den Bodensee austrinken, wenn du willst.“ Er verstand den Spaß.

Mit meinen zwei Schülern zog ich also in das eigene Haus. Anfangs waren wir drei allein. Meine Mutter kam

öfters nachsehen, was wir trieben. Ein altes Ehepaar war noch zur Miete da, die Frau besorgte mir das Putzen und anderes, während mir eine nahe wohnende Wirtsfrau das Essen schickte. Ich unterrichtete meine zwei Buben, ließ sie auch im Garten arbeiten und konnte dieselben bald auch Ausgänge machen lassen.

Unser Leben war ganz hübsch, aber zwei Zöglinge bringen nicht viel ein. Ich konnte an ihnen nichts verdienen und wollte mein Geld auch nicht verlieren, sonst wäre es mit der Anstalt bald aus gewesen. Auch dachte ich, meine Schüler lernen besser, wenn sie noch andere Mitschüler haben, und dann kann ich eine hörende Lehrgehilfin ins Haus nehmen. Ich bekam auch bald noch einige Zöglinge aus der Ost- und Westschweiz. Die Taubstummenanstalt St. Gallen vertraute mir drei Mädchen an, welche dort schon zwei oder drei Jahre gelernt hatten, aber wegen schwachen Verstandes nicht mit andern Schülern vorwärts kommen konnten. Es waren brave, gutmütige Kinder, denen ich gern Freude machte, soweit ich konnte. Sie wären aber jedenfalls nicht bis zur Konfirmation soweit gekommen, denn für diese hielt ich eine eigene Lehrerin, welche auch den Arbeitsunterricht besorgte. Im Anfang unseres Anstaltslebens mußte ich viele Haus- und Gartenarbeiten selbst machen und mußte auch selber kochen, dann bekam ich eine Magd und eine Lehrgehilfin. Dennoch gab es Mühe und Arbeit genug; ich hatte zeitweise 7 und eine Zeitlang 10 Zöglinge.

Meine kleine Anstalt wurde mehr eine Pflgeanstalt für Kinder, die man in andern Anstalten nicht nehmen wollte, meistens Hörende. Ich hatte allen guten Willen, mich dieser Armen zu erbarmen, aber Gehilfinnen zu bekommen, denen es bei schwachsinnigen Kindern nicht bald ekelt, war schwer. In Klöstern und Diakonissenanstalten findet man solche Pflegerinnen, aber sie haben alle schon genug Arbeit.

Meine Anstalt lag auch zu wenig abgeschlossen, an einem Straßenkreuzungspunkt, weshalb alle Nachbarn und Vorübergehenden oft falsch und lieblos über uns urteilten, und weshalb mir auch mehrmals Neueingetretene entlaufen sind, die ich durch die Polizei wieder suchen und herführen ließ. Dieses Fortlaufen von Zöglingen, die Heimweh haben, kommt wohl in allen Anstalten vor und verursacht den Hauseltern viel Sorge, Mühe und Kosten. Von den Knaben waren mehrere blödsinnig, sie warfen nervös und unruhig ihre Betten von sich, fielen selbst darauf hinunter und schliefen am Boden weiter, oder sie liefen in der Schlafkammer herum und stiegen in die Betten ihrer Kameraden. Wie oft mußte ich da aufstehen und Ordnung schaffen! *(Dann berichtet sie noch Verschiedenes von verschiedenen Zöglingen.)*

Die Einnahmen deckten die Kosten nicht *(sie verlangte höchstens 400 Fr. jährlich)*, so daß ich die Magd und die Lehrerin aus eigener Tasche bezahlen mußte. Die Leute im Dorfe meinten, ich verdiene sehr viel an den armen Kindern, das war aber ein Irrtum. Für mich wurden die Kosten zu groß. Im Jahr 1888 löste ich meine Anstalt nach und nach auf, verkaufte mein Haus und zog für mich allein zu meiner Mutter.

Damit hatte die viele Jahre dauernde Tätigkeit der selbstlosen und selbstverleugnungsvollen Fräulein Sulzberger für Taubstumme und andere Anormale endgültig ihr Ende erreicht. Im Juni 1912 durfte sie, 72 Jahre alt, heimgehen.

11. Killian in Lausanne.

Im Zusammenhang mit der Geschichte des Instituts von Killian sei hier der wechselvolle Lebenslauf dieses vielseitigen Mannes in kurzen Zügen geschildert:

Johann Samuel Konrad Kilian wurde 1823 in Kreglingen (Württemberg) geboren als Sohn eines Seifensiedermeisters. 1838—1840 besuchte er das Seminar Eßlingen, kam dann als Schulgehilfe für elf Monate nach Oberstenfeld, wo Jäger wirkte, der nach seinem Rücktritt als Direktor der Blinden- und Taubstummenanstalt in Schwäbisch-Gmünd die Stiftspredigerstelle in Oberstenfeld angenommen hatte. Bei ihm lernte Kilian den Taubstummenunterricht kennen und liebgewinnen und unterrichtete unter seiner Leitung zwei taubstumme Mädchen.

Vom Oktober 1841 an wirkte er etwa ein Jahr als Lehrer in der obgenannten Anstalt in Gmünd. Dann studierte er als Hospitant an der Universität Tübingen Mathematik, Physik, Botanik, Geologie und Geographie und vervollkommnete sich gleichzeitig im Französischen. Eine Zeit lang hörte er auch Vorlesungen an der Sorbonne in Paris und an der Hochschule in Edinburg.

Schon während diesen etwa zehn Studienjahren unterrichtete er einige Taubstumme aus französischen und schweizerischen Familien.

1852 schlug er seinen Wohnsitz in Lausanne auf und gründete hier ein Pensionat für Taubstumme, das er mehrere Jahre hindurch mit gutem Geschick leitete. Einer meint, er habe hier sicher nur wohlhabende Taubstumme aufgenommen. Aber sein Ruf als guter Taubstummenlehrer drang auch nach Frankreich. Auf Verlangen der reformierten Kirche dieses Landes errichtete er im Jahr 1856 (nicht schon 1843, wie im „Organ“ 1904, S. 128, irrtümlich steht) in St. Hippolyte-du Fort (Dep. Gard) eine Taubstummenanstalt und führte als einer der ersten in Frankreich die Lautsprach-Methode ein. — Die Anstalt, die einzige evangelische Taubstummenanstalt in Frankreich, besteht heute noch.

Inzwischen hatte Kilian sich mit einer Französin verheiratet und siedelte im Jahr 1860 nach Schiltigheim bei Straßburg über, wo er eine Privat-Taubstummenanstalt für das protestantische Elsaß gründete. 1879 verließ er diesen Ort wieder, um bei seinem Sohn, den er bis zum 16. Jahr selbst unterrichtet hatte und der nun in Paris studierte, zu bleiben. Der Sohn wurde in der Folge Professor der Geologie an der Universität in Grenoble, wohin der Vater auch zog. Er hatte sich in Frankreich, dem er 40 Jahre seines arbeitsreichen Lebens gewidmet, naturalisieren lassen und erwarb sich 1880 bei der protestantischen Fakultät in Paris durch eine Arbeit das „Baccalaureat en théologie“. Am 16. März 1904 starb er 84jährig in Grenoble, nachdem er noch einige Jahre seinen geliebten Enkelsohn selbst unterrichtet.

Er huldigte auch der Poesie; so veröffentlichte er bei Sauerländer in Aarau die Gedichtbändchen: „Auf Berg und See“, „Drei Tage in Interlaken“ (1894), „Thautropfen von Berg und Thal“ (1895), „Der Gefangene auf der Teufelsinsel“ (1899), „Bilder aus dem Freiheitskriege in Südafrika“ (1901) und „Abendglocken“ (1907).

12. Huguenin und Tauber in Lausanne.

Fräulein Huguenin sollte Erzieherin eines taubstummen Kindes, des Gaston Secretan in Lausanne werden. Daher schickte sie sein Vater nach St. Aubin (Kanton Neuenburg) zu Pfarrer Martin, dem früheren Direktor der protestantischen Privat-Taubstummenanstalt in St. Hippolyte (Frankreich), damit sie dort den Taubstummenunterricht kennen lerne. Dann wirkte sie ein Jahr im Hause

der Familie Secretan und im Jahr 1878 richtete sie sich mit ihrer intimen Freundin Madame Tauber in der Villa Plaisance in Lausanne häuslich ein. G. Secretan, der noch nicht fünf Jahre alt war, wurde bei ihnen in Pension gelassen. (Im Alter von 14 Jahren ging er, im Jahr 1888, in das Taubstummeninstitut von Sager in Genf über.)

In der genannten Villa gab Fräulein Huguenin den Taubstummen, nie mehr als sechs an der Zahl, den Unterricht, während Madame Tauber den Haushalt führte. Diese Taustummenschule scheint nur zehn Jahre bestanden zu haben, denn schon vor 1888 wohnte Fräulein Huguenin zwar noch am selben Ort, aber in einem andern Haus, in „Clos du Matin“, wo sie nur noch Ablese-Unterricht gab.

Der Herausgeber kannte sie als kleiner Knabe persönlich,



Kinder aus der Taubstummen-Pension der Damen Huguenin und Tauber in Lausanne, die von 1878—1888 bestanden hat.

denn sie war eine Zeit lang in der Familie seines Vaters in Pension in Aarau, um Deutsch zu lernen, Anfang der 70er Jahre des letzten Jahrhunderts. Ob hier wohl die erste Liebe zu den Taubstummen in ihr erwacht ist?

Oben wurde von St. Aubin, einer Gemeinde an der Bahnlinie zwischen Neuenburg und Iferten, gesprochen, Auf Erkundigungen des Herausgebers antwortete der Bürgermeister dieser Gemeinde, er erinnere sich wohl, daß Pfarrer Martin hier eine kleine Pension hatte, aber ihm sei unbekannt, daß sie nur für Taubstumme gewesen sei. Er habe wohl eine taubstumme Magd gehabt und ein oder zwei taubstumme Pensionäre, aber von einer Schule konnte keine Rede sein.

13. Samuel Moinat in Lausanne.

Im Jahr 1844 erschien in Lausanne das Werkchen: „Méthode employée par Samuel Moinat pour sa fille, sourde-muette de naissance“ (mit Wappen der Marie Moinat). Der Vater war „Fabrikant militärischer Ausrüstungsgegenstände“. Das Vorwort, das der ungenannte Herausgeber geschrieben hat, mag hier in Uebersetzung stehen:

Einer unserer Handwerker, M. Samuel Moinat, bekam im Jahre 1822 eine Tochter, die gehörlos zur Welt kam und deren Geburt der Mutter das Leben kostete. Er wünschte dringend, sie möchte die Ausbildung bekommen,

die ihr den Verkehr mit der menschlichen Gesellschaft ermöglichen sollte, von dem sie durch ihr Gebrechen ausgeschlossen zu sein schien. Aber verschiedene Umstände verhinderten ihren rechtzeitigen Eintritt in eine betreffende Anstalt. Deshalb nahm der Vater die Erziehung selbst in die Hand. Er wußte, daß Taubstumme bildungsfähig sind, und kannte die geistigen Anlagen seines Kindes. Dank seinen unermüdeten Anstrengungen, seiner beispiellosen Geduld und Ausdauer und dank seiner verständnisvollen Hingabe an das Kind, wie nur väterliche Liebe sie betätigen kann, gelang ihm das äußerst schwierige Werk über die Maßen wohl.

Durch eine ausgezeichnete, abgestufte Reihenfolge von genial ausgedachten Uebungen verschaffte Herr Moinat seiner Tochter eine solide Grundlage aller der Kenntnisse, die junge Leute fürs Leben brauchen, gestützt auf unablässiges Beobachten und auf gedankliche Bearbeitung. Auch ihre sittliche und religiöse Erziehung wurde nicht vernachlässigt und die Seele des jungen Mädchens wurde erfüllt mit klaren Vorstellungen von den sozialen Beziehungen der Menschen unter einander. Schon das war ein schönes Erziehungsresultat.

Aber der Vater, ihr einziger Lehrer, wollte noch mehr. Er wollte, daß seine Tochter ihre Gedanken klarer und vollständiger ausdrücken könne, als es den Taubstummen damals möglich war. Er bemühte sich, sie sprechen zu lehren. Wer kann die Schwierigkeiten eines solchen Unternehmens ermessen? Die Taubstummen erlernen heutzutage das Sprechen in den besten Instituten auf die bewundernswürdigste Weise; aber das ist ein Werk, das die unermüdlichste Hingebung und die konzentrierteste Aufmerksamkeit verlangt.

Fräulein Moinat ist gegenwärtig 22 Jahre alt. Sie liest, schreibt, rechnet, liest von den Lippen ab. Ihr Gebrechen verurteilt sie also nicht zur Einsamkeit und Untätigkeit. Aber es galt auch, ihr eine Existenzmöglichkeit zu schaffen, ihr einen Beruf zuzuweisen. Wie konnte das bewerkstelligt werden? Es fand sich ein Künstlerfreund, der sich der jungen Moinat annahm, als er in ihr eine lebhaft Freude an Naturschönheiten und Kunstwerken entdeckte. Kaum hatte Herr Naeff (wohl ein Künstler in der Stadt) erkannt, was für Anlagen in dem Kind enthalten waren, so öffnete er ihm sein Haus in großherziger Weise und gab ihm jahrelang Gratisunterricht. Er pflegte seine glücklichen Anlagen und dank ihm konnte die junge Moinat, die Talent zum Zeichnen und Malen hatte, das Gravieren erlernen. Sie machte ihre Lehrzeit durch bei einem geschickten Künstler unserer Stadt und übt sie jetzt sorgfältig aus in ihrer Wohnung, rue des Escalins-du Marchet 7, Lausanne.

In der Hoffnung, ändern — in gleicher Weise wie er — vom Unglück betroffenen Eltern von etwelchem Nutzen sein zu können, hat der wackere Handwerker sich entschlossen, die von ihm so erfolgreich durchgeführte Methode zu veröffentlichen. Wir haben seiner Arbeit den kleinen Katechismus beigefügt, vermittelt dessen Herrn Moinats Kind sich über die wichtigsten, religiösen Vorstellungen unterrichten konnte. Ein Münsterchen von Moinats Zeichen- und Gravierkunst, sowie ein Facsimile ihrer Handschrift mögen beweisen, welches die Erfolge der väterlichen Methode gewesen sind. Es sind rührende Beweisstücke.

Wir lassen den Vater selbst erzählen, was alles die unermüdliche väterliche Aufopferung zu Stande brachte bei der Heranbildung des Kindes, des einzigen, das ihm geblieben ist, nachdem Gott im vergangenen Jahr seinen einzigen 23jährigen hoffnungsvollen Sohn abgerufen hat.

Lausanne, 15. November 1844.

Nun folgt die „Darstellung der Methode“ mit den Kapiteln: Lesen und Schreiben (das Sprechlehren ist inbegriffen), Rechnen, Katechismus. Fachleute mögen das nachlesen, sie werden an der erfinderischen Vaterliebe ihre helle Freude haben.

14. Etoy.

Im Jahr 1855 hatte J. Blumer von Engi (Glarus) im Schloß Vennes bei Lausanne eine Anstalt für geistig zurückgebliebene Kinder errichtet und 1868 sich davon zurückgezogen. Das Material der Anstalt ging 1870 an August Buchet über, der von 1868—1872 sich in Genf in bestimmter Absicht als Taubstummenlehrer ausgebildet hatte.

Auf 1. Mai 1872 mietete er in Etoy mit seiner Schwester Charlotte ein heimeliges Haus, nahe seinem väterlichen Heimwesen. Nach dem ersten Prospekt sollte es besonders schwachbegabten Taubstummen dienen, und die paar ersten Zöglinge waren auch solche. Aber schon im nächsten Jahr wurde ein schwachbegabtes hörendes Mädchen aufgenommen und immer mehr kamen solche. Damit war dem Gründer der Weg gewiesen, den Schwachsinnigen und Idioten zu dienen, und er selbst fand, es sei viel nötiger, für solche zu sorgen, „weil ja genügend Anstalten für Taubstumme bestehen“.

Heute zählt dieses „Asile de l'Espérance“ über 150 Pfleglinge und ist das einzige derartige in der welschen Schweiz. Es ist ihm ähnlich ergangen, wie dem zürcherischen Schwachsinnigen-Institut von Barbara Keller in Zürich, siehe nächstes Zürcher Kapitel.

15. Chs. Odier in Nyon.

Im Jahr 1897 machte Pfarrer Odier in Nyon die Bekanntheit eines Gemeindegliedes, das einen taubstummen Sohn hatte. Dieser Knabe rührte ihm das Herz und er wollte gerne etwas für ihn tun. Da erinnerte er sich, daß sein Großvater Daniel Colladon in Genf öfter Hörübungen mit Taubstummen vorgenommen hatte. Er nahm den Knaben zu sich und versuchte, ihn zum Sprechen zu bringen, was ihm auch gelang. Ermutigt durch diesen Erfolg, ging er zu Sager, dem Direktör der Privat-Taubstummenanstalt in Genf (siehe Seite 213), der ihm eine Unterrichtsstunde gab und auch in der Folge manche nützlichen Ratschläge, um seinen Schützling zu fördern. Pfarrer Odier unterrichtete den Knaben mehrere Monate, wobei beide lernten, und des ersteren Interesse für die Taubstummensache sich vermehrte. Von dieser Unterrichtstätigkeit hat er etwa 50 treffliche Projektionsbilder angefertigt. Der Knabe kam dann in die Taubstummenanstalt Moudon (Kanton Waadt). Pfarrer Odier aber ist im Jahr 1911 Präsident der „Société romande pour le Bien des Sourds et des Sourds-Muets“ geworden.

16. Dr. J. Th. Scherr in Winterthur.

Als der bekannte Schulreformer Dr. J. Th. Scherr, erster Vorsteher der zürcherischen Taubstummenanstalt und nachheriger Direktor des zürcherischen Seminars in Küsnacht, im Jahr 1839 das letztere unfreiwillig verlassen mußte, blieb er den Winter dieses Jahres hindurch in Emmishofen und erteilte dort Taubstummenunterricht. Dann bezog er in den ersten Tagen des Mai 1840 eine Wohnung auf dem Sonnenberg bei Winterthur, wo er in Verbindung mit seinem Bruder Dr. Johannes Scherr eine Privatanstalt eröffnete, teils für Taubstumme, teils für solche Knaben und Jünglinge, die sich auf die Hochschule vorbereiten wollten, ohne das Gymnasium benützen zu können. Schon 1843 gab Scherr dieses Institut auf und kaufte ein kleines Landgut „zur obern Hochstraße“ unweit Konstanz, in Emmishofen.

Daß Scherr auf dem Sonnenberg wirklich Taubstumme hatte, beweisen zwei Funde vom Herausgeber. In einem seiner Tagebücher schreibt Arnold, Riehen, von einem seiner Zöglinge im Jahr 1851:

Amalie Hurter war schon vier Jahre bei Herrn Scherr in Winterthur.

Ein Aktenstück im baselstädtischen Staatsarchiv meldet:

Wilhelm Deck, ein talentvoller Taubstummer, war zuerst in Beuggen, wurde dann von den Eltern wieder zurückgezogen. Die Basler Kommission zur Versorgung junger Taubstummer dachte daran, ihn zum Taubstummenlehrer ausbilden zu lassen. Alt Seminardirektor Scherr in Winterthur unterrichtete ihn. Er erlernte dann den Lithographenberuf.

Es ist dann nicht zu vergessen, daß Scherr den schwachsinnigen taubstummen Kaspar Steinmann (siehe Seite 229 ff.) auch auf dem Sonnenberg stets bei sich hatte. So läßt sich in Wahrheit sagen, daß Scherr die ganze Zeit seines Lebens von Gmünd und Zürich an sich mit der Erziehung von Taubstummen abgeben hat.

17. Barbara Keller in Zürich.

Um 1849 erschien ein lithographierter Prospekt, betitelt: „Privatanstalt für taubstumme und schwachsinnige Kinder in Hottingen bei Zürich“. Er enthielt in kurzen Zügen das Erziehungsprogramm, Aufnahmebedingungen, Hausordnung usw. und begann mit den Worten:

Die Unterzeichnete, früher Lehrerin einer Kleinkinderschule, beschäftigt sich seit einiger Zeit mit dem Unterricht und der Erziehung taubstummer und schwachsinniger Kinder, wozu sie von Jugend auf eine innere Neigung geleitet und ein Aufenthalt in den Taubstummenanstalten Zürich und Riehen befähigt hat.

Den Schluß bildeten die Worte:

Als die teuerste und heiligste Pflicht betrachtet die Unternehmerin die Aufgabe, ihre Zöglinge durch den Glauben an Jesum Christum, der auch der Schwachen, der Tauben und Stummen Arzt und Heiland sein will, für ihre ewige, himmlische Bestimmung heranzubilden, wozu er Seinen Segen verleihen wolle!

B. Keller in Hottingen Nr. 39 bei Zürich.

Das war an der Hofstraße Nr. 27. Warum Fräulein Barbara Keller, die selbst gebrechlich war, sich gerade zu den Taubstummen hingezogen fühlte, verrät eine Tagebuchnotiz des Inspektors der Taubstummenanstalt Riehen, Arnold, der unterm 27. November 1850 schreibt:

Heute haben wir einen Besuch erhalten von einer Jungfrau Keller aus Hottingen bei Zürich. Dieselbe hat eine Anstalt gegründet für schwachsinnige und sprachlose Kinder. Nun will sie unsere Anstalt einsehen und namentlich sich auch mit mir beraten über die Einrichtung. Das Kostgeld beläuft sich jährlich auf 25—30 Louisdors. Dieses ist wohl zu hoch gestellt; da sie aber alles von dem Gelde zu bestreiten hat, so wäre es freilich nicht zu viel. Ich schlug ihr vor, ihre Anstalt unter einen christlichen Frauen-

verein zu stellen. Durch denselben würde dann auch die allgemeine Wohlthätigkeit von Zürich und Umgegend angesprochen, und mit dem wäre für sie ein Mittel vorhanden, durch welches ein billigeres Kostgeld gefordert werden könnte. Die Jgfr. Keller war früher eine Lehrerin an einer Kinderschule (anderswo wird sie als „Kindergärtnerin, dann Arbeitslehrerin in Zürich“ genannt), hat eine taubstumme Schwester, die ihr mithilft, und wenn sich ihre Zöglingzahl vermehren sollte, so kann sie auch noch von ihrer Hausfrau unterstützt werden. (Sie reiste am 29. November ab.)

Noch genauer berichtet Alther in seiner „Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge in der Schweiz“, 1. Lfg. 1923:

Die gut gebildete Gründerin, jahrelang an Hüftgelenk- ausweichung leidend und gehemmt, konnte endlich seit 1838 als Kindergärtnerin und daneben als Arbeitsschullehrerin in Zürich beruflich tätig sein. Durch ihren leidenden Zustand zum Rücktritt genötigt und daheim ihrer Schwester, einer taubstummen Geistesschwachen, sich etwas mehr widmend, wurde sie von andern Taubstummen auf die noch viel traurigere Lage der eigentlich blödsinnigen Kinder aufmerksam gemacht, denen weder in der Volksschule, noch in irgend welchen Anstalten Aufnahme und Schulung gewährt werde. Aus Dankbarkeit für das, was ihre taubstumme Schwester durch Anstaltsfürsorge denn doch in Hausgeschäften und Handarbeiten Tüchtiges gelernt und an sittlich-religiöser Erkenntnis gewonnen, entschloß sie sich plötzlich, sich selber der Erziehung bildungsfähiger schwachsinniger Mädchen zu widmen und orientierte sich zu diesem Zweck sofort während einiger Monate in den Taubstummenanstalten von Zürich und Riehen. Dann öffnete sie ihr Haus dafür und hatte es von 10—12 Zöglingen in kurzer Zeit besetzt.

Hier müssen wir abbrechen, denn ihre Anstalt dient dann nur noch Hörenden.

18. Uebersichtstabelle.

Kanton	Ort	Wird erwähnt	Gründung	Auflösung
Bern	Stadt Bern (Zeller) und Zürich	1849 1875	—	—
Bern	Stadt Bern (Zur Linden), Hephata	—	1881	1896
Bern	Interlaken (Guggenbühl), Abendberg	1813-1844	—	—
Bern	Laupen (Balmer)	1825	—	—
Bern	Münsingen (Bürki)	—	1826	1868
Graubünden	Chur (v. Planta)	1841	—	—
Luzern	(Studhalter und Schnyder)	1850 u. 1859	—	—
Schwyz	Einsiedeln (Weidmann)	—	1829	1832?
Thurgau	Alterswilen (Schalt-egger)	1867	—	—
Thurgau	Horn (Sulzberger)	—	1882	1888
Waadt	Etoy (Buchet)	1872	—	—
Waadt	Lausanne (Moinat)	1822-1844	—	—
Waadt	Lausanne (Kilian)	—	1852	1856
Waadt	Lausanne (Huguenin und Tauber)	—	1878	1888
Waadt	Nyon (Odier)	1897	—	—
Zürich	Hottingen (Keller)	1849-1850	—	—
Zürich	Winterthur (Scherr)	—	1840	1843



VI. Kapitel.

Taubstumm-Unterricht und Taubstumm-Erziehung.

A. Schulgeschichtliches.

Einleitung.

In Bezug auf das richtige Aufnahmsalter, die wirkliche Bildungsfähigkeit und die nötige Bildungsdauer für die Taubstummen tappte man bis gegen die Mitte des 19. Jahrhunderts noch im Dunkeln. Denn da besaß man fast noch keine Erfahrung. Auch das Ausland zeigte auf diesen Gebieten eine bunte Musterkarte, so daß die schweizerischen Taubstummenlehrer gezwungen waren, selbst Wege zu suchen und erst durch Erfahrung das wirklich Zweckmäßige und Erreichbare zu ermitteln. Noch schwieriger aber war es für sie, das einmal als richtig erkannte Ziel auch zu erreichen. Denn Widerstände und Hindernisse mannigfachster Art verzögerten und verzögern auch jetzt noch die Erfüllung sämtlicher Forderungen, die an eine wahrhaft gedeihliche und erfolgreiche Taubstummen-erziehung gestellt werden müssen. Wenige erleuchtete Männer erkannten hier schon früh intuitiv das Richtige, sprachen es aber nur schüchtern oder aus Abneigung gegen Schreiben für die Öffentlichkeit gar nicht aus, oder aber sie konnten ihrer Anschauung nicht zum allgemeinen Durchbruch verhelfen.

Was für Widerstände und Hindernisse es waren und sind, erhellt aus den nachfolgenden Beispielen, wie auch aus späteren Kapiteln. Wir geben nun den Kantonen, wie überall, nach alphabetischer Reihenfolge das Wort und betonen dabei ausdrücklich, daß die angegebenen Daten bei den Aufnahmsaltern, der Schulzeitdauer usw. nicht immer den Beginn der betreffenden Regel andeuten, sondern häufig nur, daß die Regel um diese Zeit herum gültig war. Der Anfang und das Ende derselben konnte in den meisten Fällen nicht historisch genau festgestellt werden. Dazu hätte man die Schülerregister sämtlicher Anstalten mit den Ein- und Ausritten u. dgl. durchnehmen müssen. Ganz ähnlich ist es bei den andern schulgeschichtlichen Tabellen.

Ebenso nachdrücklich ist zu betonen, daß die Angabe z. B. des Aufnahmsalters sehr häufig nur auf dem Papier, nur im Reglement stand und die Regel durch die übermächtige Wirklichkeit durchbrochen wurde, weil eben immer wieder „unreglementsmäßig“ alte Kinder auf die Aufnahme warteten, die abzuweisen man nicht das Herz hatte, oder auch weil Kinder in früherem als dem vorgeschriebenen Alter angemeldet wurden, die körperlich und geistig sich doch als reif für den Unterricht erwiesen, und man daher bei diesen gern ein Auge zudrückte.

1. a. Aufnahmsalter und Zeit der Aufnahme.

Aarau.			
Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1836 . . .	10—20	1890 . . .	7—11
1862 . . .	10—14	1910 . . .	7—9
1877 . . .	6—12	1913 . . .	7—12
1887 . . .	7—9	1914 . . .	7—14

1836/37. Es geschah mit Vorbedacht, daß die Zöglinge, für welche Anmeldungen kamen, nicht alle zu gleicher Zeit, sondern einzeln nach Zwischenräumen von mehreren Wochen in das Institut aufgenommen wurden, theils zur Erleichterung des Lehrers, der seine Laufbahn prüfend begann, theils wegen der sittlichen Gewöhnung der Kinder. Denn die Wenigsten von den fünf Aufgenommenen waren Anfangs zur Beobachtung einer gewissen Ordnung oder Reinlichkeit geneigt, oder im Stande, den Andern etwas Gutes mitzuthemen. Aber die früher Eingetretenen dienten nachher, die Späterkommenden durch ihr Beispiel zur Nachfolge zu führen, und verminderten damit, ohne es zu ahnen, die Mühe des Lehrers in ihrer Erziehung.

Es werden in der Anstalt nur Zöglinge im Alter von 10 bis 20 Jahren aufgenommen.

1840. Der Eintritt kann zu jeder Zeit des Jahres geschehen.

1885/87. Man findet den ungleichen Eintritt taubstummer Kinder nachteilig für den Gang und Erfolg des Unterrichts.

1915. Der an sich äußerst mühsame Unterricht wird erschwert durch ungleiche Begabung und zu vorgerücktes Alter. Viele Eltern kommen viel zu spät zur Einsicht, daß ihre tauben oder schwerhörigen Kinder nur in einer entsprechenden Anstalt in richtiger Weise erzogen und geschult werden können. Wenn Kinder erst mit dem 10., 11. oder sogar 12. Altersjahr in die Anstalt kommen und diese nach 3- oder 4jähriger Schulzeit wieder verlassen, weil sie dann eben doch zu alt für die Schulbank geworden sind, ist natürlich das gewünschte Ziel nicht zu erreichen.

Baden.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1850 . . .	10—13	1882 . . .	7—12
1867 . . .	10	1892 . . .	7—10
1877 . . .	8—10	1909 . . .	7—11

1900. Leider oft spätere Aufnahme, weil kein Schulzwang für Taubstumme.

Zofingen.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1842 . . .	10—16	1877 . . .	8—12
1847 . . .	8—13	1890 . . .	7—11

1848. Der Eintritt in die Anstalt kann jeder Zeit geschehen. Ordentlicher Weise werden in die Anstalt sowohl Knaben als Mädchen im Alter von 8—13 Jahren aufgenommen.

1864/65. Ein anderer Uebelstand ist der, daß viele Taubstumme erst, nachdem sie 14—15 Jahre in geistiger und leiblicher Unthätigkeit dahin gelebt haben, der Anstalt übergeben werden; und daß bei einem solchen Kinde, das ja doch auch von vorn anfangen muß, die Hoffnungen auf reichlichen Erfolg wieder nicht so groß sein können, wird jedermann begreifen.

1873/74. Da bei dem bisherigen Aufnahmemodus, nach welchem die Zöglinge einzeln oder zu jeder beliebigen Zeit eintreten konnten, für den Unterricht große Nachteile entstanden, so beschloß die Direktion, den Versuch zu wagen, die Zöglinge künftighin nur klassenweise und jeweilen bei Beginn eines neuen Schuljahres aufzunehmen.

1896. Eintritt jährlich nur einmal von Anfang des Anstaltsschuljahres.

Bettingen und Riehen.

Bettingen hat allezeit Riehen zum Vorbild genommen, daher führen wir nur Riehen auf:

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1833	8—12*)	1870	7—11	1877	7—10
1839	9—12	1874	8—10	1892/93	7—9
1859	8—13	1875	8—12	1907/08	8**)

*) Beuggen. **) am liebsten.

1839. Um aufgenommen zu werden, soll ein Kind in der Regel nicht unter 9 und nicht über 12 Jahre alt seyn, damit einerseits seine körperlichen Kräfte und seine ganze Entwicklung den Anstrengungen des Lernens gewachsen, andererseits aber die Gewohnheit, nichts zu lernen, noch nicht allzustark geworden sey.

1841. Der Knabe ist schon 13 Jahre alt, ist aber körperlich und geistig ganz empfehlenswerth. Der Vater äußerte bei der Aufnahme, er hätte seinen Sohn gerne zu seinem Geschäft beibehalten, wenn er sich besser hätte ziehen lassen. Seine Ungezogenheit habe ihm und seiner ganzen Familie Bedenken gemacht; dies sei der Hauptgrund, ihn in einer Anstalt versorgt wissen zu wollen.

1847. Künftig nur noch gleichzeitige Aufnahme neuer Zöglinge.

1852. Es ist uns nun die Aussicht eröffnet, im Herbste dieses Jahres die erste gleichzeitige Aufnahme von Zöglingen vornehmen zu können... Auf frühe Entfaltung des religiösen Gefühls und des moralischen Bewußtseins, wie auch auf die Verstandesbildung würde ein gleichzeitiger Eintritt seinen ganz besonders guten Einfluß haben.

1857 sind immer noch 14—17jährige eingetreten!

1862. Die Erfahrung haben wir beim Gebrauch dieses Lautiergangs gemacht, daß es gut ist, wenn die Schüler in ihrem Alter und in ihrer Entwicklung etwas vorgerückt sind, da mehr Aufmerksamkeit und Kraftanwendung erfordert wird als beim frühern Lautiergang. Das Alter von 9—12 Jahren kommt uns als das geeignetste vor.

1901/02. Die Aufnahmen mitten im Schuljahr sind immer ungemein hemmend und erfordern ein Maß von Nachhülfe, von dem sich die Eltern selten einen genügenden Begriff machen.

1907/08. Wir nehmen unsere Zöglinge am liebsten auf im Alter von 8 Jahren. Sie früher von der Mutter wegzureißen, erregt fast immer Bedenken. Beim Austritt sind sie somit in der Regel 16jährig, also gerade im richtigen

Alter, um in die Lehre zu treten. Jünglinge und Jungfrauen gehören nicht mehr auf die Schulbank.

1910/11. Alle 2 Jahre Aufnahme, am 1. September der ungeraden Jahre.

Die bernische Knaben-Taubstummenanstalt.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1823	10—17	1867	8
1828	14—16	1877	8—12
1832	12—20	1886	8—10 (das „geeignetste Alter“)
1853	10	1905	8

1822 waren die jüngsten Schüler 11—12 und die ältesten 20 Jahre alt!)

1823. Nicht vor dem 10. Altersjahr, am liebsten im 13. oder 14. bis im 16. bis 17.

1826. Aus einem Bericht der Anstaltsdirektion an den Kirchenrat in Bern, zu handen des Eidgenössischen Vorortes, vom 28. Juni 1826: ... Eine andere Schwierigkeit bot das Alter der aufzunehmenden Zöglinge dar. Denn einerseits war bey den bereits Erwachsenen das Bedürfnis am dringendsten, andererseits schienen die jüngeren bildungsfähiger zu seyn, weniger sittliche Gefahren besorgen zu lassen.

Da nun die Anstalt den Zögling nicht vor dem Austritt des männlichen Alters und nach geschehener Unterweisung in den Wahrheiten der christlichen Religion sammt Admission zum hl. Abendmahl entlassen sollte, so war zu befürchten, daß die im Knabenalter aufgenommenen Zöglinge so lange in der Anstalt bleiben müßten, daß diese dadurch in die Unmöglichkeit gesetzt würde, durch häufige Aufnahme dem zahlreichen Bedürfnisse zu entsprechen. Dadurch ergab sich, von der Erfahrung bestätigt, die Regel für unsere Anstalt, daß sie die Zöglinge nicht wohl länger als 4 Jahre behalten könne, und daß also das Ende des Knabenalters, welches indessen bey diesen Kindern oft spät eintritt, der zur Aufnahme passendste Zeitpunkt sey. Es ergab sich aber darum auch der desto dringendere Wunsch, daß Landschulmeister in den Stand gesetzt würden, die Taubstummenkinder in ihrem Kreise auf die eigentliche Taubstummenanstalt vorzubereiten. (Vergl. Seite 173.)

1833 setzt Professor Hermann in seiner Schrift (siehe Kap. XI) das unterrichtsfähige Alter auf 5—20 Jahre fest. Aus der ersten Zeit der Anstalt — Datum unbekannt — wird von einem Pfarrer um Aufnahme eines Knaben Gehrig von Trub nachgesucht, der 16 Jahre und 4 Monate alt war. Er tut es mit den Worten:

Gehrig ist ein hoffnungsvoller Knab, aufgeweckt, intelligent, geht den Arbeitern nach und versucht, nachzumachen, was sie tun. Es wäre traurig, wenn diesem in ihm schlafenden Triebe nicht unverzüglich eine gute Richtung gegeben würde; denn, da er stumm ist, so weckt dies augenblicklich zu seinem Schaden das Mitleid derer, die er um etwas ansucht, — und so verjammert er seine Jugend. Er muß ab der Gasse, sonst stehe ich für nichts und ein zukünftiges, nützliches Leben ginge dann gänzlich verloren. Die Eltern können hier nichts tun. Der Vater ist alt und unvermögend zu irgend einem Gewerbe. Auf der Frau liegt allein die Sorge für den Haushalt. Sie kauft und verkauft Eier, Hühnchen, Tauben und macht zweilen eine Kommission. Davon müssen die Leute (4 Personen) leben, den Hauszins zahlen und sich kleiden.

1835 werden aufgenommen: ein 14jähriger, zwei 16jährige, zwei 17jährige und drei 18jährige. Wäre es nicht zweck-

mäßig, eher Zöglinge unter 16 Jahren aufzunehmen, als solche, welche dieses Altersjahr bereits überschritten haben? Damit sind sämtliche Direktionsmitglieder einverstanden. — Die Aufnahme geschieht halbjährlich zur Admissionszeit und vor Anfang des Wintersemesters.

1872. Auch in diesem Jahr mußte eine große Anzahl Angemeldeter, die schon im Alter von 12, 14—17 Jahren standen, abgewiesen werden.

1877. Könnten die Zöglinge etwas jünger als gegenwärtig aufgenommen werden, so wäre das für die Entwicklung der Sprachfähigkeit von großem Vorteil. Dies hätte aber eine Erweiterung der Anstalt um eine Klasse zur Folge, wozu jedoch die Gebäude von Frienisberg kaum ausreichen.

1880. ... Es ist angezeigt, die Zöglinge schon vom 7. und 8. Altersjahr, statt wie jetzt vom 9. bis 12. aufzunehmen. Die Aufnahme erfolgt gegenwärtig in der Regel im 10. Altersjahr. Es ist leicht einzusehen, daß die Familie, die Umgebung etc. für Weckung und Bildung der Taubstummen wenig oder nichts tun kann, weil sie sich ihnen nicht verständlich machen kann. Der Geist des Taubstummen bleibt bis zum Eintritt, also 10 Jahre lang, brach liegen und muß verkümmern; es ist daher begreiflich, daß 10jährige Taubstumme in geistiger Beziehung 4—5jährigen Kindern gleichen. Die Sprachorgane, welche in keiner Weise geübt werden, werden steif und ungelenkig. Die Ausbildung zum Sprechen ist in hohem Grade erschwert.

1883. Die Aufsichtskommission der Anstalt an die Erziehungsdirektion: Sie wünschen von uns Bericht darüber, ob es nicht zweckmäßig wäre, den Unterricht in der Taubstummenanstalt früher beginnen zu lassen, d. h. die Aufnahme schon mit dem schulpflichtigen Alter vorzunehmen.

Unser Anstaltsreglement gestattet die Aufnahme vom 10.—12. Altersjahr. In Anbetracht, daß dieses Alter nicht den heutigen Verhältnissen entspricht, haben wir schon seit Jahren die Aufnahme schon im 9. und teilweise im 8. Altersjahr gestattet; gleichwohl werden alle Jahre 11-, 12- und mehrjährige angemeldet und wurden noch berücksichtigt, und dies wird so bleiben, bis einmal auch für bildungsfähige Taubstumme der Schulzwang ausdrücklich festgesetzt wird.

Es ist jedenfalls außer Frage, daß, je jünger man die Zöglinge erhält, je eher man mit den Uebungen der Sprachorgane beginnen kann, desto reiner wird das Sprechen und desto geläufiger die Sprachfertigkeit; hingegen darf doch nicht zu tief gegriffen werden. Es ist nicht zu vergessen, daß die Zöglinge, wie sie unserer Anstalt zugewiesen werden, ja daß überhaupt Taubstumme, im Vergleich mit hörenden Kindern, 2—4 Jahre in ihrer körperlichen und noch mehr geistigen Entwicklung zurückstehen. Würden wir die Kinder schon nach zurückgelegtem 6. Jahr aufnehmen, so würde die unterste Klasse mit der Großzahl ihrer Kinder wenig Unterrichtliches vornehmen können und wäre mehr eine Verpflegungs- und Vorbereitungsstätte und statt einem Lehrer müßte und sollte eine Pflegerin angestellt werden.

Wir erachten, gestützt auf unsere Erfahrungen, als das zweckmäßigste Alter zum Eintritt in die Anstalt für gesunde und kräftige Kinder das 7te, für schwächere das 8te und 9te. Aelter sollte kein Kind aufgenommen werden müssen, es sei denn, es habe noch nach bezeichnetem Alter durch Krankheit etc. das Gehör verloren. Dieses hätte dann bereits mehrere Klassen der Volksschule absolviert und hätte in der Anstalt vorläufig die Absehfertigkeit zu erlernen, um nachher dem Unterricht in der entsprechenden Oberklasse zu folgen.

1887/88. Wir bedauern, daß die Aufnahme nicht zu gleicher Zeit erfolgen konnte. Es ist für den Unterricht immer störend, wenn die Klasse durch zerstreute Aufnahmen einen sehr ungleichen Stand bekommt; läßt doch schon die höchst verschiedene Befähigung und das ungleiche Alter (8—12 Jahre) der Aufgenommenen keinen für alle Zöglinge gleichmäßig fortschreitenden Unterricht zu.

... Dagegen kam es zu verschiedenen Malen vor, daß Eltern ihre intelligenten Kinder aus eigennützligen Gründen keiner Anstalt übergeben wollten.

Die bernische Mädchen-Taubstummenanstalt.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1828 . . .	14—17	1873 . . .	8—12
1834 . . .	8—15	1883 . . .	7—12
1869 . . .	8—10	1890 . . .	8—12

1828. Sollten sich Kinder finden, die das oben verlangte Alter von 14 Jahren noch nicht erreicht hätten, und die man doch wünschte, von Hause zu entfernen, so würden sie mit einer schriftlichen Versicherung, daß man dieselben bis zum 16. oder 17. Altersjahr in der Anstalt lassen wolle, auch annehmen. Früher würden sie nicht admittiert, denn ihre Erziehung könnte in so jungem Alter nicht vollendet werden und in einem Jahre hätten sie das meiste vergessen, was sie in mehreren Jahren mit Kosten und großer Mühe erlernt hätten.

Die freiburgische Taubstummenanstalt.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1890	7—14
1893	7—9
1910	7—10

Genf.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1870 . . .	6—7	1890 . . .	7
1878 . . .	7—8	1910 . . .	7—9
1883 . . .	6	1912 . . .	5—15

(Minimum und Maximum)

1846. Eingetreten sind 3 Mädchen: ein 6jähriges, ein 10jähriges und ein 18jähriges, sowie ein Knabe von 8 Jahren.

1869. Das Kind muß jung genug sein, so daß sein Sprechorgan noch seine Biegsamkeit besitzt. Andererseits wünscht die Anstalt ihre Schüler mindestens bis zum 13. Altersjahr zu behalten, um seine geistigen Fähigkeiten genügend entwickeln zu können. Jedenfalls sind 6 oder 7 Jahre die unbedingt notwendige Zeit zur Erlernung der Lautsprache. Es ist deshalb nötig, daß die Kinder im Alter von 6—7 Jahren der Anstalt zugeführt werden. — Wenn man sich aber vor allem die Ausbildung der Sprache vornimmt, so wäre das Alter von 5—6 Jahren vorzuziehen.

1912. Eintritt im September.

Menznau—Werthenstein—Hohenrain.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1839	10—16
1877	9—14
1888	8—10

1826. Eltern eines taubstummen 14jährigen Knaben schreiben, er arbeite ihnen ohne Lohn, und ohne Entschädi-

gung werde man ihn ihm (*dem Kaplan Grüter*) nicht geben!

1843: Aufnahme zwischen dem 10. und 16. Jahre. Jedoch können, wenn die Umstände es erlauben, auch ältere und jüngere Zöglinge aufgenommen werden.

1851 *klagt Grüter über unregelmäßigen und späten Eintritt.*

1853: Die Taubstummen bleiben leider nur 2 Jahre!

1859. Die Zöglinge treten gewöhnlich zwischen dem vollendeten 10.—16. Altersjahr ein und bleiben je nach Umständen 2—3 Jahre in der Anstalt.

1865. Die Zöglinge sollten jünger, etwa im 10. Altersjahre einberufen werden Ungeordnetes, oft sehr spätes Eintreten ist höchst nachteilig Wir wissen bestimmt, daß sich Gemeinderäte begeben lassen, die Anzeige an die Eltern der Aufgeforderten unausgerichtet 2—3 Wochen auf sich behalten. Man bittet hier um Abhilfe.

1873. Es ist selbstverständlich, daß der Unterricht ein viel gleichmäßiger sein kann, wenn die Zöglinge das annähernd gleiche Alter haben. Wenn nun Anstalten mit mehr und besseren Lehrkräften diesen günstigen Umstand anstreben; um wie viel nötiger ist dies an einer Anstalt, wo man der geringen Lehrzahl wegen hauptsächlich auf Massenunterricht bedacht sein muß! Wie läßt sich ein nur einigermaßen zutreffender Lehrgang aufstellen, wenn in einer und derselben Klasse 8- und 9jährige Zöglinge neben solchen sitzen, welche 17—18 Jahre hinter sich haben?

1875: Vom 7. Lebensjahre an sollte jedes körperlich und geistig gesunde taubstumme Kind die Schule besuchen und nach zurückgelegtem 12. Jahre sollte der Eintritt in das Taubstummeninstitut nur in ganz besondern Ausnahmefällen gestattet werden, weil damit in der Regel vielfache und schwerwiegende Unzuträglichkeiten für das Institut und für die Zöglinge selbst verknüpft sind. Denn einerseits wird durch rechtzeitigen Eintritt die Erreichung des Unterrichtszweckes gefördert, andererseits wird die rechtzeitige Befähigung zum Broterwerb durch Erlernung eines Handwerks gesichert. Und welch erhebliche Störung erfährt nicht ein gleichmäßiges Fortschreiten im Unterricht, wenn die Schüler einer und derselben Klasse nicht auf ungefähr gleicher Altersstufe stehen, also 7- und 12jährige (und ältere) Kinder gemeinschaftlich fortgeführt werden müssen!

1883. *Jedes zweite Jahr Neuaufnahmen, aber nur beim Beginn des Schuljahres.*

1906/07: Noch immer kommt's vor, daß „Kinder“ erst im 16. Jahr eintreten. Daher erachten wir es als eine ernste Pflicht, neuerdings die maßgebenden Behörden darauf aufmerksam zu machen, daß sie es sofort anzeigen, wenn in der Schule (Volksschule) ein solches Kind sich findet, das in die Taubstummenanstalt gehört. Warten ist Schaden und Schweigen Mithilfe am Unglück der Nächsten.

Während des Schuljahres finden in der Regel weder Neuaufnahmen noch Entlassungen statt, Bildungsunfähigkeit und Ausschluß vorbehalten.

St. Gallen.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1872 . . .	7—10	1906 . . .	7—8
1877 . . .	7—12	1919 . . .	8—10

1872: Aufnahme klassenweise, so oft wieder Raum für eine neue Klasse vorhanden ist.

1875: Nur entschieden bildungsfähige und körperlich gesunde Kinder können in die Anstalt aufgenommen werden und die zum Beginn eines vollständigen Kurses eintretenden Zöglinge sollen in der Regel wenigstens 7 und höchstens 10 Jahre alt sein.

1906. Aufnahme im Frühjahr. Zwischenaufnahme nur statthaft, wenn keine Störung zu befürchten ist.

Locarno.

1910. 7.—14.

Die waadtländische Taubstummenanstalt.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter	Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1828 . . .	10—14	1877 . . .	6—16
1841 . . .	7—10	1890 . . .	6—12
1847 . . .	8	1910 . . .	6—7

1828. Die gezogene Altersgrenze von 10—14 Jahren macht verschiedenen Kindern den Eintritt unmöglich, ob- schon die Aufnahme wünschenswert gewesen wäre.

1871. Das Erlernen der Lautsprache erfordert allerdings viel Energie und Geduld von Seite des Lehrers als des Schülers, und da die Schulzeit von 8—15 Jahren ungenügend ist, hat die Unterrichtsdirektion verfügt, daß die taubstummen Kinder schon vom 6. Jahr an Aufnahme in der Anstalt finden, sie brauchen nicht zu warten, bis sie 8 Jahre alt sind.

1897. Leider treten während des ganzen Jahres Zöglinge ein, was den Unterricht sehr erschwert, und eine Individualisierung erfordert.

1901. Manche Angemeldete von 14—16 Jahren müssen abgewiesen werden. Denn es gibt keine Methode, einen Taubstummen in 2—3 Jahren auszubilden.

1910. Bei einem Kinde, das seinen Unterricht schon mit dem 5. oder 6. Jahr beginnt, ist die Stimme weniger unangenehm, als diejenige eines andern Kindes, das erst mit 11 oder 12 Jahren in die Schule tritt, da alsdann die Stimmbänder schon einen Teil ihrer Geschmeidigkeit verloren haben. Es ist deshalb richtig, sowohl um eine natürlichere Stimme zu erhalten, als auch um seine Erziehung vollenden zu können, daß der Eintritt des Kindes in eine Spezialanstalt schon frühzeitig stattfinde, d. h. zwischen dem 5. und 7. Jahr.

Zürich.

Geschichtliches Datum	Aufnahmsalter
1836	10—11
1877	6—10
1909	7—9

1837. Aufnahmen jährlich im Mai.

1870. Die Aufnahme sollte im 7. Lebensjahre erfolgen, hänge jedoch auch von der körperlichen Entwicklung des Kindes ab. Die frühe Aufnahme sei ein Hilfsmittel, um die Kinder länger in der Anstalt behalten zu können.

1890. Kull: Betreffs der Aufnahmezeit ist zweierlei zu berücksichtigen:

- eine möglichst einheitliche Aufnahmezeit mit Bezug auf das Alter der Zöglinge, nämlich die Zeit vom 6. bis 8. Schuljahr,
- ein unter allen Umständen festzuhaltender Aufnahme-termin. Ob hiebei eine alljährliche Aufnahme stattfinden soll oder alle zwei Jahre, darüber entscheiden örtliche Verhältnisse, Zahl der Lehrkräfte, Zahl der Schüler und es ist also dieser Punkt für verschiedene

Verhältnisse nicht überall gleichartig zu gestalten. (*Aber er befürwortet eine gleichmäßigere, möglichst frühe Aufnahme der Kinder und Durchführung der 8jährigen Schulzeit.*)

Turbenthal.

Geschichtliches
Datum

Aufnahmsalter

1910. 7—10

1905. J. war 12 Jahre alt und hatte noch keinen Unterricht genossen, sie kam von zu Hause, und der Grund, warum sie in diesem Alter noch in eine Anstalt verbracht werden sollte, war: die Mutter konnte sie nicht mehr meistern. Ist das ein berechtigter Grund, dann möchte ich nur wünschen, daß solche Kinder schon mit 7 und 8 Jahren ihren Eltern über den Kopf wüchsen. Man müßte dann nicht auf die Frage: Warum ließen Sie ihr Kind so lange ohne Unterricht aufwachsen? hören: „Ich konnte es nicht weggeben, es hätte mir zu weh getan“. — Ich verkenne den Trennungsschmerz nicht, aber es ist doch kein Scheiden auf immer, es ist ein Scheiden, das auf zweifache Hoffnung gegründet ist, einmal des Wiedersehens und dann, aus dem bisher stummen Munde Laute und vielleicht den süßen Namen „Papa“ oder „Mama“ zu hören.

Könnten Unentschlossene sehen, welches Glück die ersten Wörtchen ihres Kindes den Eltern bereiten, sie würden nicht zaudern. Eine falsche Liebe ist es, einem Kinde die Ausbildung zu versagen mit der Begründung, ohne dasselbe nicht leben zu können. Ja, gute Mutter, wenn du nun nach einiger Zeit siehst, wie ein Leidensgenosse deines Lieblings in der Anstalt Fortschritte macht, muß es dir dann nicht als ein Vorwurf auf die Seele fallen: Das habe ich durch meine Schuld an meinem Kinde versäumt?

1916. Aufnahme auf Beginn eines neuen Schuljahres.

Anhang: Proben von Anmelde- und Fragebogen.

Formular der Anstalt Aarau.

Der Vorsteher

zu Händen der Direktion der Taubstummenanstalt von Aarau erbittet sich gefl. Auskunft über folgende Fragen:

I. Zivilstand.

1. Welches ist der Name, der Heimatsort, das Geburtsdatum und die Konfession des angemeldeten Kindes?

II. Eltern.

1. Welches ist der Name, Beruf und die genaue Adresse der Eltern?

2. Welchen Leumund genießen sie?

3. Wie viel Kinder haben sie?

III. Vermögensstand.

1. Wie viel beträgt das Vermögen der Eltern laut Steuerbuch?

2. Hat das Kind schon Vermögen?

3. Wer würde sich voraussichtlich für das Kostgeld verpflichten?

IV. Gehör und Sprache.

1. Ist das Kind ganz ohne Gehör oder nur schwerhörig? Was hört es etwa noch?

2. Spricht das Kind gar nicht, spricht es einzelne Silben, Wörter oder ganze Sätze und mit welcher Deutlichkeit?

3. Versteht es die Gebärden (das Deuten) der Angehörigen oder haben diese mit ihm durch Worte verkehrt?

4. Kann es sich durch Gebärden verständlich machen?

V. Intelligenz, Gemüt, Wille.

1. Könnte man das Kind nach seiner äußern Erscheinung für vollsinnig halten oder sieht man ihm auf den ersten Blick sein Gebrechen an?

2. Zeigt es sich aufmerksam und hat es Interesse an den Vorgängen in Familie und Nachbarschaft?

3. Hat es Mitteilungstrieb?

4. Hat es praktisches Geschick und guten Willen? Hilft es gern bei den Hantierungen der Erwachsenen?

5. Ist es lebhaft oder phlegmatisch, offen und freudig oder stumpf brütend, gutmütig oder störrisch und böseartig?

VI. Körperliche Beschaffenheit.

1. Hat es eine verhältnismäßige Größe zu seinem Alter?

2. Hat der Kopf eine verhältnismäßige Größe zu den übrigen Körperteilen?

3. Haben Schädel- und Gesichtsbildung etwas Auffallendes, das auf Blödsinn schließen läßt?

4. Ist die Körperhaltung aufrecht und hält das Kind die Arme beim Gehen frei zu beiden Seiten oder läßt es dieselben nach vorn herabhängen?

5. Ist der Gang leicht oder schwer, hüpfend, hin und her schwankend oder schleppend?

6. Ist die Zunge normal und nicht vorgeschoben?

7. Hat das Kind außer der Taubheit eventuell Schwerhörigkeit noch ein anderes Gebrechen?

8. Ist es von guter, mittlerer oder schwächerer Konstitution?

9. Was für Kinderkrankheiten hat es schon durchgemacht?

VII. Heredität.

1. Ist das Kind taub von Geburt oder infolge einer Kinderkrankheit? (In welchem Alter?)

2. Sind Taubstumme oder sonst Gebrechliche in der Verwandtschaft?

VIII. Bisherige Erziehung.

1. Wer hat das Kind bisher erzogen?

2. Wurde es gut oder mangelhaft gepflegt?

3. Wie war seine sittliche Erziehung?

4. Wurde es von den Eltern geistig angeregt oder war es sich selbst überlassen?

5. Wurde es zur Reinlichkeit erzogen? Ist es reinlich? (Bettnässen?)

6. Kann es sich selbst ankleiden und seine Bedürfnisse ohne Hülfe verrichten?

7. Liebt das Kind den Umgang mit andern Kindern und zeigt es Lust zum Spielen?

Frage I, II und III beantwortet der Gemeinderat.

„ IV, VI und VII „ „ Arzt.

„ V und VIII „ „ das Pfarramt.

Bemerkung: Der Fragebogen dient nur zur vorläufigen Beurteilung der Bildungsfähigkeit des Kindes und ist an den Vorsteher der Taubstummenanstalt zu Aarau zu senden.

Formular der Anstalt Baden (1850).

Es werden zu jeder Zeit nach vorher geschehener Anmeldung taubstumme Kinder nach eingetretene 10. Altersjahr von der Anstalt in Unterricht und Erziehung genommen und zwar unter folgenden Bedingungen:

1) Nachdem man sich wegen der Aufnahme bei einem Mitgliede der Direktion gemeldet hat, wird das Kind auf eine, von der Direktion auf den Vorschlag des Lehrers zu bestimmende Probezeit zugelassen, damit jene sich von

dessen Bildungsfähigkeit und körperlicher Gesundheit überzeugen könne.

2) Eltern oder andere Versorger des Kindes leisten schriftliche Versicherung, dasselbe wenigstens 3 Jahre in der Anstalt zu belassen, damit Unterricht und Erziehung einigermaßen vollständig werden mögen. Nur außerordentliche Umstände, welche frühern Austritt des Zöglings unvermeidlich machen, bleiben, wie billig, vorbehalten.

3) Das Kind muß bei der Aufnahme mit einem Taufschein, Heimatschein, ärztlichen Gesundheitszeugnis, ebenso hinlänglicher Sonntags- und Werktagskleidung, einem halben Dutzend Hemden und Nastücher und Strümpfe und zwei Paar Schuhen versehen sein.

4) Für Pflege, Kost, Unterricht, Aufsicht und Erziehung werden für jedes Kind unbemittelter oder armer Eltern jährlich 100 Fr., für jedes Kind wohlhabender Familien 200 Fr. an den Quästor der Anstalt und zwar quartalweise vorausbezahlt. Für jedes Kind aber, das die Probezeit nicht bestanden hat und darum aus der Anstalt entlassen werden muß, sowie für jedes, dessen früherer Austritt unvermeidlich geworden ist, wird nach Verhältnis der Zeit bezahlt.

5) Geringere Ausbesserungen an Kleidung, Wäsche usw., sowie Anschaffung von nötigen Büchern, Schreib- und Zeichnungsmaterialien, Werkzeugen usw. werden von der Anstalt unentgeltlich besorgt. Hingegen die Ausgaben für eigentliche Schuhmacher- und Schneiderarbeiten, sowie für allfällige Arzt- und Arzneikosten werden von den Eltern und Versorgern der taubstummen Zöglinge jederzeit am Ende eines Jahres bezahlt.

6) Die Kinder, Tag und Nacht unter beständiger Aufsicht behalten, empfangen nebst Pflege, Wäsche, Kost (morgens nahrhafte Suppe, mittags Suppe, Gemüse, dreimal Fleisch in der Woche, nachmittags Brot und Obst, abends Suppe und Beissen) den nötigen Unterricht.

7) Ausnahmsweise können, auf Genehmigung der Direktion und gegen billige, von ihr festzusetzende Entschädigung, Zöglinge auch nur am erziehenden Unterricht teilnehmen, Kost und Logis aber anderwärts erhalten, sie bleiben jedoch — mit Ausnahme des Essenszeit — den ganzen Tag über unter der Aufsicht des Lehrers.

Formular der Anstalt Riehen (um 1850)

Zur Aufnahme

eines taubstummen Kindes in die Taubstummenanstalt zu Riehen bei Basel erbittet sich die Comitée über folgende Punkte nähere Auskunft.

- 1) Name des angemeldeten taubstummen Kindes.
- 2) Geburtstag und Jahr.
- 3) Heimat und Wohnort.
- 4) Name und Stand der Eltern.
- 5) Grad der Taubheit des Kindes.
- 6) Zeitdauer seiner Taubheit und wahrscheinliche Ursache derselben.
- 7) Körperliche Beschaffenheit:
 - a) Größe des Kindes im Vergleich mit seinem Alter und mit vollsinnigen Kindern.
 - b) Haltung seines Kopfes und seiner Kniee.
 - c) Angabe seines Ganges, ob er nämlich leicht oder schwerfällig ist.
 - d) Angabe der übrigen Gebrechen, wenn es solche haben sollte, etwa Nervenschwäche, Skropheln, Kropf usw.
- 8) Geistige Beschaffenheit: Angabe, ob das Kind Aufmerksamkeit zeigt auf das, was in seiner Umgebung vorgeht, ob es ferner, die Gebärden seiner Angehörigen versteht und seine eigenen

Wünsche auch auf solche Weise auszudrücken weiß, und ob es endlich mittelst seiner Finger Gegenstände zählen kann?

- 9) Angabe seiner schon verrichteten Geschäfte, seines Fleißes und der Reinlichkeit, besonders des Nachts.
- 10) Angabe des jährlichen Kostgeldes, zu dessen Zahlung man sich verpflichtet.

Es ist wünschenswert, daß die Auskunft über obige Punkte von dem Ortsgeistlichen oder Lehrer oder Arzte gegeben werden möchte.

Unter folgenden Bedingungen kann ein bildungsfähiges taubstummes Kind in die Anstalt als Zögling aufgenommen werden:

1. Das gewöhnliche Kostgeld für Unbemittelte beträgt 15 Louisd'ors, für wirklich arme, aber besonders bildungsfähige Kinder kann eine Ermäßigung eintreten. Dagegen wird von Bemittelten ein Kostgeld von 20—25 Louisd'ors erwartet. — Das Kostgeld wird halbjährlich vorausbezahlt. Wenn Zöglinge in der Zwischenzeit austreten, so haben sie keinen Anspruch auf irgend eine Rückvergütung zu machen.

2. Das wünschenswerte Alter zur Aufnahme ist zwischen 9 und 12 Jahren.

3. Die Bildungszeit umfaßt bei guter Befähigung 6 Jahre. Nur wenn Kinder vor dem 9. Jahre eintreten oder wenige Gaben haben, soll sie ein Jahr steigen.

4. Das Kind hat mitzubringen:

- a) Papiere: einen Taufschein, einen Heimatschein, einen Impfschein nebst Gesundheitszeugnis vom Arzte.
- b) Kleider: Zwei Kleidungen, eine für die Woche, eine für den Sonntag, 2 Paar neue Schuhe, 6 Hemden, 6 Paar neue Sommer- und 3 Paar neue Winterstrümpfe, 6 Nastücher, 3 Halstücher, 6 Handtücher, die Knaben eine Kappe und ein Staubhemd. Doch die beiden letztbenannten Kleidungsstücke besorgt immer die Anstalt gegen eine Vergütung in Geld.

Den spätern Bedarf der Kleidung und die Ausbesserung derselben während der ganzen Bildungszeit übernimmt am liebsten die Anstalt, um der Gleichstellung ihrer Zöglinge willen, gegen eine jährliche Vergütung von 1 $\frac{1}{2}$ Louisd'ors.

Zur Annahme und Erfüllung vorstehender Aufnahmebedingungen verpflichtet sich durch eigenhändige Namensunterschrift:

Formular der Anstalt Bettingen (aus neuerer Zeit)

Zur Aufnahme

eines Zöglings in die Anstalt für schwachbegabte Taubstumme in Bettingen erbittet sich das Komitee über Folgendes Auskunft.

Nota:

1. Die mit * bezeichneten Fragen sollten womöglich von einem Arzt beantwortet werden.
2. Die mit ** bezeichneten Fragen müssen ebenfalls von einem Arzte beantwortet werden.
3. Wenn kein Ohrenarzt zu Rate gezogen werden konnte, so ist die Beantwortung obiger Fragen durch den Hausarzt derjenigen durch einen andern vorzuziehen.
4. Auskunft auf Frage 10—12, die geistige Beschaffenheit des Kindes betreffend, wird nötigenfalls von dem Ortsgeistlichen oder den Schullehrern gewiß gern erteilt werden.
5. Der Fragebogen erfaßt nicht dasjenige ins Auge, was man fragen kann, sondern dasjenige, was sich beant-

worten läßt. Es sind die Tit. Angehörigen ersucht, diejenigen Fragen, über welche sie aus irgend einem Grunde keine Auskunft zu geben im Stande sind, einfach unbeantwortet zu lassen.

1. Name, Heimat, Wohnort, Konfession, Geburtstag und Geburtsjahr des aufzunehmenden Kindes.
2. Name, Stand und Hantierung der Eltern.
3. Geburtsjahr des Vaters, der Mutter.
- *4. Ist das Kind gänzlich stumm infolge von Taubheit oder von großer Schwerhörigkeit?
*Oder spricht es nur mehr oder weniger ungenau und unartikuliert wegen Schwerhörigkeit?
- *5. Sind mit demselben Heilversuche angestellt worden?
*Wer hat dieselben geleitet?
*Von welchem Arzt oder welchen Aerzten wurde die Familie behandelt?
- *6. Hat das Kind schon vor Entstehung der Taubheit sprechen können?
*In welchem Alter ist die Taubheit bemerkt worden?
*Scheint die Taubheit angeboren zu sein?
*Wurde dieselbe während oder nach einer Krankheit zum ersten Mal bemerkt und welches war diese Krankheit?
**Sind Scharlach, Masern, Nervenfieber, Gehirnentzündung, Ohrenleiden, andere Krankheiten oder Kopfverletzungen der Taubheit vorangegangen?
- **7. Wurde an den Sprachwerkzeugen des Kindes (Zunge, Lippen, Gaumen) eine Lähmung oder Mißbildung bemerkt?
- *8. Wurde bemerkt, daß das Kind nicht gut sehen kann?
- *9. Ist die Form des Kopfes besonders auffallend?
- *10. Ist das Kind sehr schwächlich oder kränklich?
Ist in Haltung, Gang und Bewegung des Kindes etwas Besonderes auffallend, wie z. B. watschelnder Gang, Zittern der Arme und des Kopfes, träge und blöde Bewegungen, Taumeln?
Ist das Kind reinlich, besonders bei Nacht?
**Ist das Kind verwachsen (rhachitisch, skrophulös oder an irgend einem Körperteile gelähmt)?
11. Kann das Kind sich selbst bedienen, z. B. sich ohne fremde Hilfe an- und auskleiden, essen u. dgl.?
Hat das Kind für das, was in seiner Umgebung vorgeht (Spiele der Kinder, Arbeit der Erwachsenen) Interesse und Verständnis?
Kann es sich z. B. an einem einfachen Spiel, an einer einfachen Arbeit beteiligen, ohne zu stören?
Versteht es, was seine Angehörigen von ihm wollen, z. B. „Du sollst zu Bette?“, „Wir wollen essen?“ u. dgl.
Kann es selbst andeuten, was es will und empfindet oder erlebt hat, z. B. „Ich will Brot?“, „Ich habe Kopfweg?“, „N. hat mich geschlagen?“ u. dgl.
Hat es gelegentlich schon durch Aufheben der Finger zu erkennen gegeben, daß es Zahlensinn hat?
Zeigt es besondere Fähigkeiten? Welche?
12. Hat es schon eine Schule oder Taubstummenschule besucht und mit welchem Erfolg?
Zu welcher Arbeit ist es angehalten worden? und hat es Lust, an den Arbeiten des Hauses sich zu beteiligen?
Hat es mit andern Kindern Umgang gehabt?
Liebt es den Umgang mit andern hörenden Kindern?
- *13. Hat die Familie eine gesunde Wohnung?
- *14. Welche erheblichen Krankheiten haben die Eltern überstanden, eventuell an welchen Krankheiten sind sie gestorben?

*15. Sind die Eltern des Kindes untereinander verwandt? und in welchem Grade?

*Waren die Großeltern verwandt? In welchem Grade?

16. Wie viele Kinder haben (hatten) die Eltern? Das wievielte ist das taubstumme?

*17. Sind die übrigen Kinder gesund oder an welchem körperlichen oder geistigen Gebrechen leiden sie?

*18. Sind oder waren in der Familie Fälle von Taubstummheit, Taubheit oder hochgradiger Schwerhörigkeit, nicht nur in der geraden Linie der Familie (Eltern, Großeltern), sondern auch in den Seitenlinien (Geschwister der Eltern, Großeltern und deren Nachkommen, Vettern, Cousinen)?

*In welcher verwandtschaftlicher Beziehung zu diesem Taubstummen sind oder waren die übrigen von Taubheit oder Taubstummheit befallenen Familienglieder?

**19. Sind oder waren in der Familie Fälle von Blödsinn, Geisteskrankheit, Fallsucht, Störungen des Sehvermögens, Erblindung, auffallenden Mißbildungen vorhanden?

**In welchen verwandtschaftlichen Beziehungen zu diesem Taubstummen stehen die mit jenen Krankheiten befallenen Familienmitglieder?

20. Bemerkungen:

Zwei Formulare der bernischen Knabentaubstummenanstalt.

I. Regulativ

über die Aufnahme der Zöglinge in die Taubstummenanstalt zu Frienisberg.

I. Wer einen taubstummen Zögling der Anstalt zu übergeben wünscht, hat das Begehren schriftlich an die Direktion der Anstalt in Bern zu stellen. Dieses Begehren soll wesentlich erhalten: den Namen des Knaben, seine bürgerliche Heimat, seinen Aufenthaltsort, Namen und Stand der Eltern, ihre ökonomische Lage und eine Erklärung wer zur Bezahlung eines Kostgeldes erbötig sei. — Dem Begehren sind auch beizulegen:

1 Taufschein, ärztliches Zeugnis über den physischen Zustand des Knaben, und ob er vacciniert sei.

II. a) In der Regel geschehen die Aufnahmen halbjährlich, im Frühjahr zur Admissionszeit der unterwiesenen Zöglinge und vor Anfang des Winterkurses.

b) Die Aufnahme geschieht durch das Erziehungsdepartement, auf den motivierten Bericht und Vorschlag der Direktion.

c) Für jeden Zögling wird von dem Departement sogleich eine Probezeit bestimmt. Vor deren Ende trägt die Direktion auf dessen definitive Aufnahme oder Zurücksendung an.

d) Vor der definitiven Aufnahme wird ein förmlicher Bilateralakkord zwischen der Direktion und dem Kostgeldzahler abgeschlossen und signiert, und auch von dem Vater oder Vormund oder von der Vormundschaftsbehörde des Zöglings genehmigend unterzeichnet.

Das Kostgeld kann sich von einem Minimum von 50 Fr. bis auf ein Maximum von 300 Fr. belaufen.

e) In diesem Akkord verpflichtet sich der Kostgeldzahler, den Knaben für eine jedesmal zu bestimmende Zeit in der Anstalt zu lassen und die festgesetzten Bedinge zu erfüllen.

f) Bildungsfähigkeit und Sittlichkeit sind unerläßliche Bedingungen zur definitiven Aufnahme.

g) Insoweit der Akkord keine näheren Bestimmungen enthält, hat die Direktion freie Hand über die ganze

Erziehungsweise eines Zöglings, und es haben weder Eltern noch Vormünder dagegen eine Vorschrift zu geben oder Einsprache zu tun. Wünsche und allfällige Beschwerden aber mögen sie an das Erziehungsdepartement richten.

- h)* Jeder Zögling bringt in die Anstalt eine vollständige Sonntags- und eine Werktagskleidung, sowie einiges Weißzeug mit. Dagegen wird er beim Austreten aus der Anstalt mit einer guten und vollständigen Kleidung versehen.

So lange der Zögling in der Anstalt lebt, wird er von derselben mit aller nötigen Bekleidung unentgeltlich versehen.

Diejenigen Eltern oder Vormünder aber, welche die der Anstalt anvertrauten Kinder besser bekleidet haben wollen, als es in der Regel geschieht, haben die Mehrkosten selbst zu tragen.

- III. *a)* Die Entlassung hat in der Regel statt nach der Admission zum heil. Abendmahl und erlernter Profession, wozu ein Kurs von ungefähr 5 Jahren erfordert wird.
b) Die Endprüfung und Entlassung wird einige Wochen früher den Eltern oder Vormündern und persönlichen Wohltätern angezeigt.
c) Die Entlassung der Zöglinge aus der Anstalt vor beendeter Erziehungszeit bleibt dem Erziehungsdepartement anheimgestellt, welches dieselbe erteilen wird, wenn das Wohl der Anstalt es erheischt oder der Kostgeldbezahler oder die Eltern aus hinreichenden Gründen es verlangen.
d) Der Direktion steht es frei, diejenigen Zöglinge, welche nach der Admission infolge einer gegenseitigen Uebereinkunft als Arbeiter ohne Kostgeld in der Anstalt verbleiben, je nach den Umständen zu entlassen.

Also vom Erziehungsdepartement bis zur Genehmigung des Organisationsreglements der Anstalt beschlossen und in Kraft gesetzt.

Bern, den 19. Januar 1835.

(Unterzeichnet vom Präsidenten des Erziehungsdepartements C. Neuhaus und dem provisorischen Sekretär-Adjunkt C. Jahn.)

II. Zur Aufnahme

in die kantonale Knaben-Taubstummenanstalt Münchenbuchsee wird hier angemeldet:

1. Name des Knaben:
2. Heimat:
3. Wohnsitz:
4. Datum der Geburt:
5. Ort der Geburt:
6. Eltern:
 - a)* Name des Vaters:
 - b)* Name der Mutter:
 - c)* Beruf der Eltern:
7. Geschwister:
 - a)* Wie viele Geschwister hat er?
 - b)* Das wievielte Kind ist er?
 - c)* Hat er taubstumme oder geistig gebrechliche Geschwister?
8. Bisherige Erziehung des Knaben:
 - a)* Hat er schon eine Schule oder eine Taubstummenanstalt besucht?
Wie lange und mit welchem Erfolg?
 - b)* Zu welchen Arbeiten ist er angehalten worden?
 - c)* Kann er sich selbst an- und auskleiden, essen etc.?
 - d)* Ist er reinlich, besonders bei Nacht?

9. Geistiger Zustand des Knaben:

- a)* Ist er aufmerksam auf das, was in seiner Umgebung vorgeht?
 - b)* Sucht er an der Arbeit teilzunehmen?
 - c)* Zeigt er Lust zum Spielen?
 - d)* Hat er Umgang mit andern Kindern?
 - e)* Versteht er, was die Angehörigen von ihm wollen?
 - f)* Kann er andeuten, was er will?
Wie tut er das?
 - g)* Kann er durch Aufheben der Finger zeigen, ob er Zahlensinn hat?
 - h)* Hat er besondere Fähigkeiten?
10. Wer verpflichtet sich zur Zahlung des Kostgeldes?
11. Bemerkungen:

Aufnahme-Bedingungen:

1. Die Anstalt nimmt bildungsfähige taubstumme und schwerhörige Kinder auf.
2. Als kantonale Anstalt berücksichtigt sie in erster Linie die Kantonsbürger.
3. Das geeignetste Aufnahmealter ist das zurückgelegte 8. Altersjahr. Vor vollendetem 7. und nach vollendetem 10. Altersjahr finden in der Regel keine Aufnahmen statt.
4. Die Aufnahmen geschehen klassenweise und zwar im Frühling.
5. Zur Anmeldung eines Knaben ist das vorliegende, vollständig ausgefüllte Formular, sowie der ärztliche Bericht der Anstalt einzusenden.
6. Vor der Aufnahme wird der Knabe dem Anstaltsvorsteher vorgestellt.
7. Die neuen Zöglinge treten zunächst auf eine Probezeit von ca. 2 Monaten ein.
8. Die Schulzeit dauert 8 Jahre.
9. Jeder Zögling hat an Schriften mitzubringen: einen Geburtsschein, einen Taufschein, einen Impfschein, eine Kostgeldverpflichtung.
10. Das jährliche Kostgeld beträgt 200—300 Fr., je nach den Vermögensverhältnissen. Es wird auf Vorschlag der Aufsichtskommission von der Unterrichtsdirektion des Kantons Bern festgesetzt. Beim Eintritt bringt jeder Zögling seine Ausstattung nach besonderem Verzeichnis mit. Weiterhin sorgt die Anstalt für die Kleidung, insofern es die Eltern nicht vorziehen, selbst ganz oder teilweise dafür aufzukommen.

Ärztliches Zeugnis.

Der unterzeichnete Arzt hat den taubstummen Knaben
 Name und Vorname:
 geboren den
 heimatberechtigt in
 genau untersucht und stellt das folgende Zeugnis aus:

I. Beginn der Taubheit:

- a)* angeboren?
- b)* erworben? in welchem Lebensalter?

II. Ursachen:

A. Indirekte Ursachen:

1. Erbliche Belastung von Seite der Eltern, Großeltern und anderer Verwandten:
 Taubstummheit?
 Schwerhörigkeit?
 Geisteskrankheit?
 Epilepsie oder Nervenkrankheiten?
 Schwachsinn? Idiotie?
 Tuberkulose?

- Trunksucht?
Blutsverwandschaft der Eltern?
2. Ungünstige soziale und hygienische Verhältnisse:
- B. Direkte Ursachen: Frühere Krankheiten:
Kindergicht?
Hydrocephalus?
Rhachitis?
Infektionskrankheiten:
Scharlach? Diphtherie?
Masern? Keuchhusten?
Parotitis? epidem. Genieckstarre?
Typhus?
Ohreiterung?
Kopf- oder Ohrverletzung?
Gehirnkrankheiten?
- II. Grad der Taubheit:
Vollständig taub? Vokal- oder geräuschhörend?
- IV. Sprache:
Gänzliche Stummheit?
Undeutliche, unartikulierte Laute?
Hat der Knabe je einmal deutlich gesprochen?
Sprachreste?
- V. Körperlicher Zustand:
Körpergröße (im Vergleich zu vollsinnigen Kindern)?
Kopf: Größe? Symmetrie? Form?
Kropf? Thymus?
Ohren? Eiterfluß?
Mundhöhle:
 Hasenscharte? Wolfkarachen? Zunge?
Zähne: hypertroph. Tonsillen? Lippen?
Speichelfluß?
Nasen- oder Mundatmung:
 (Mund offen oder geschlossen)?
Allgemeines Aussehen: (Drüsen)?
Ernährungszustand:
Gesichtsausdruck:
Schielen:
Gliedermaßen:
 Haltung der Arme beim Gehen?
 Gang leicht oder schwerfällig, wankend?
 Lähmungen?
Atmungsorgane: Tuberkulose?
Kreislauforgane: Herzfehler?
Bauchorgane:
 Hernie?
 Blinddarmrentzündungen?
 Bettnässen?
Hautkrankheiten: Ekzem, Scabies?
Epilepsie, Nervenkrankheiten?
- VI. Geistiger Zustand:
Normale Intelligenz?
Schwachsinn?
Grad der Bildungsfähigkeit?
Ort und Datum: Unterschrift des Arztes:
(Dieses Zeugnis ist direkt an die Anstalt zu senden.)

Formular

der bernischen Mädchentaubstummenanstalt (um 1912).

Aufnahmebedingungen
der Privat-Mädchentaubstummenanstalt Wabern
bei Bern.

1. Die Privat-Mädchentaubstummenanstalt in Wabern bei Bern ist bestimmt für Unterricht und Erziehung der taubstummen und schwerhörigen Mädchen des Kantons Bern.

2. Die aufzunehmenden Kinder sollen nicht unter 7 und nicht über 10 Jahre zählen, sie müssen genügend körperlich erstarkt und bildungsfähig sein.

3. Die Anmeldung hat mittelst eines Anmeldeformulars zu geschehen, das von der Anstalt bezogen werden kann.

4. Zur Bestimmung der Aufnahmefähigkeit der angemeldeten Kinder sind diese dem Vorsteher der Anstalt vorzustellen.

5. Schwachbegabte taubstumme Kinder werden den bestehenden Anstalten für schwachbegabte Taubstumme zugewiesen.

6. Ueber die Aufnahme entscheidet definitiv die Direktion der Anstalt.

7. Der Eintritt findet in der Regel nach Ostern statt. Durch Krankheit ertaubte, im schulpflichtigen Alter stehende Kinder, die der Sprache noch nicht mächtig sind, werden — soweit Platz vorhanden ist — zu jeder Zeit aufgenommen.

8. Die Unterrichtszeit beträgt in der Regel 9 Jahre.

9. Das Lehrpersonal ist bestrebt, den Zöglingen eine in einfachen Lebensverhältnissen genügende Sprache zum mündlichen und schriftlichen Gebrauch, die Kenntnis des einfachen bürgerlichen Rechnens und genügende Uebung in den weiblichen Handarbeiten und Hausgeschäften anzueignen und sie zu brauchbaren, sittlich-religiös gesinnten Menschen heranzuziehen. Das letzte Anstaltsjahr dient vorzugsweise dem Unterricht in den hauswirtschaftlichen Fächern und der religiösen Unterweisung.

10. Die Anstalt kann aber keine Garantie dafür übernehmen, daß jedes aufgenommene Kind nach seinem Austritt einen Beruf erlernen oder sich sonst sein Brot vollständig verdienen kann.

11. Das Minimalkost- und Kleidergeld beträgt 240 Fr. pro Jahr und ist in halbjährlichen Raten auf 1. Januar und 1. Juli vor auszubezahlen. Bei Kindern bemittelter Eltern kann das Kostgeld bis auf 500 Fr. pro Jahr erhöht werden. Im Kostgeld inbegriffen sind ärztliche Behandlung und Arznei bei kürzerer Krankheitsdauer. Kuraufenthalte und längere Spitalbehandlung von Zöglingen fallen dagegen zu Lasten der Versorger. Das Austrittssemester wird voll berechnet.

12. Alle aufzunehmenden Kinder müssen geimpft sein.

13. Beim Eintritt hat jedes aufzunehmende Kind eine dem aufgestellten Verzeichnis entsprechende Ausstattung mitzubringen. Fehlendes wird auf Kosten der Versorger ergänzt.

14. Die Probezeit beträgt 3 Monate, kann aber bis zu 1 Jahr verlängert werden.

15. Ferien gibt es im Sommer (5 Wochen), über Weihnachten (2 Wochen) und über Ostern (2 Wochen). Wenn ein Kind sämtliche Ferien in der Anstalt zubringt, so wird hierfür eine Extraentschädigung von 30 Fr. pro Jahr erhoben.

16. Nach Ablauf der Ferien haben die Kinder auf den festgesetzten Tag in die Anstalt zurückzukehren und sämtliche von der Anstalt mitgenommenen Kleider wieder rein mitzubringen.

17. Tritt während Ferienaufenthaltes in der Umgebung eines Zöglings eine ansteckende Krankheit auf, so ist dem Vorsteher sofort davon Mitteilung zu machen und seine Verfügung betreffs der Rückkehr des Zöglings abzuwarten.

18. Der erste Sonntag im Monat ist Besuchstag.

Anmeldebogen

zur Aufnahme in die Privat-Mädchentaubstummenanstalt Wabern bei Bern.

I. Vom Tit. Gemeinderat gefl. zu beantworten und zu bescheinigen:

1. Name des Kindes:

2. Burgerort:

3. Wohnsitz:
 4. Geburtsort und -datum:
 5. Taufort und -datum:
 6. Vatername:
 7. Muttername:
 8. Beruf der Eltern:
 9. Genaue Adresse:
 10. Welchen Leumund genießen sie?
 11. Wie viel Kinder haben sie?
 12. Wie viel beträgt das Einkommen und Vermögen der Eltern laut Steuerregister?
 13. Hat das Kind schon Vermögen?
 14. Wer wird sich voraussichtlich für das Pflegegeld des vollen 9jährigen Kursus verpflichten?
 15. Allfällige weitere Bemerkungen:
- Obige Angaben 1—15 bescheinigt:

Ort und Datum:

Name:

II. Vom Tit. nächsten Arzt gef. zu beantworten und zu bescheinigen:

16. Was hört das Mädchen noch?
17. Welche Laute, Silben, Wörter vermag es zu sprechen?
18. Wie machen sich die Angehörigen ihm verständlich?
19. Wie macht es sich selbst verständlich?
20. Wie viel Zentimeter Höhe hat das Kind?
21. Haben Schädel oder Gesichtsausdruck etwas Auffallendes?
22. Oder seine Konstitution?
23. Ist seine Körperhaltung eine aufrechte?
24. Ist sein Gang leicht oder schwer, sicher oder schwankend?
25. Hält es dabei seine Arme frei zu den Seiten, oder hängen diese nach vorn?
26. Wann hat es gehen gelernt?
27. Ist die Zunge gegen die Zähne vorgeschoben?
28. Hat das Innere des Mundes sonst etwas Auffallendes?
29. Ist die Nasenatmung frei?
30. Hat es noch andere Gebrechen?
31. Wie ist sein Gesundheitszustand?
32. Welche Kinderkrankheiten hat es früher durchgemacht und eventuell wann?
33. Seit wann ist es taub oder schwerhörig und woher?
34. Finden sich sonst noch geistig oder körperlich Gebrechliche in seiner Verwandtschaft?
35. Allfällige weitere Bemerkungen:

Obige Angaben 16—35 bescheinigt:

Ort und Datum:

Name:

III. Vom Tit. Pfarramt gef. zu beantworten und zu bescheinigen:

36. Könnte man das Kind seiner äußern Erscheinung und seinem Benehmen nach für vollsinnig halten? Sieht man ihm sein Gebrechen sofort an?
37. Zeigt es Interesse für Vorgänge in Familie und Umgebung, eventuell wofür besonders?
38. Hat es Mitteilungstrieb? Eventuell wie äußert er sich?
39. Zeigt es Tätigkeitstrieb? inwiefern?
40. Zeigt es etwelches praktisches Geschick? eventuell in welcher Weise?
41. Mit wem hatte es am liebsten Umgang und welcher Art war er?
42. Ist es lebhaft oder phlegmatisch, heitern oder trüben Gemüts?
43. Wer hat sich bisher bei der Erziehung des Kindes beteiligt?
44. Hat es irgend schon Unterricht erhalten? worin? seit wann? mit welchem Erfolg?

45. Wie war seine leibliche Pflege?
46. Wie seine sittliche Erziehung?
47. Wurde es geistig angeregt oder blieb es sich selbst überlassen?
48. Netzt es das Bett?
49. Kann es sich selbst ankleiden und beim Tisch bedienen?
50. Allfällige weitere Bemerkungen:

Obige Angaben 36—50 bescheinigt:

Ort und Datum:

Name:

Formular der Anstalt Genf von 1910.

Taubstumme Kinder.

Auskünfte, erteilt von...

Schule von... Jahr... Klasse von...

Name, Vorname

Zeit und Ort der Geburt

Bekenntnis

Beruf des Vaters (eventuell der Mutter)

Nationalität des Vaters

Adresse des Vaters

Adresse des Kindes

1. Hat das Kind noch seine Eltern und wohnt es bei ihnen?
2. Ist es in einem Geschäft untergebracht, wenn ja, in welchem?
3. Besucht es gegenwärtig eine Schule? welche? welche Klasse?
4. Stammt es von jungen, kräftigen, gesunden (Alkoholismus), nicht blutsverwandten Eltern?
5. Wie viel Kinder hat die Mutter gehabt? hat sie welche verloren, wodurch?
6. Das wievielte ist das taubstumme?
7. Leiden andere an Harthörigkeit, Taubheit, Taubstummheit, Sprachfehlern, Blindheit, Epilepsie, Geistesschwäche, Entartungen der Schilddrüse, Syphilis, Tuberkulose, Wucherungen, Krankheiten der Nerven oder des Gehirns, Lähmungen, Verkrüppelungen oder innern Krankheiten etc.?
8. Sind diese Krankheiten oder andere, wie Alkoholismus, Kropf, verbrecherische Anlage, Wahnsinn, Anfälle in der Familie vorgekommen?
9. Vermögensverhältnisse und finanzielle Aussichten.
10. Lebt das Kind in hygienischen Verhältnissen und wird es von den Eltern normal erzogen?
11. Hat das Kind einen regulären Unterricht genossen? seit wann? in welcher Schule? In den regulären oder Spezialklassen? mit welchem Resultat im Hinblick auf seine allgemeine geistige Entwicklung?
12. Zeigt das Kind in der Schule Feiß?
13. Hat sein Betragen in der Klasse, daheim, draußen zu Klagen Anlaß gegeben? Zeigt sein Charakter irgendwelche Besonderheit?
14. Besitzt es noch etwelche Sprachreste? (Worte, Sätze.)
15. Sind schon Uebungen im Sprechen und Ablesen mit ihm vorgenommen worden? wo? durch wen? wie lange? mit welchem Erfolg?
16. Ist es heute vollständig taub, oder nimmt es starke oder plötzliche Geräusche wahr, wie Donner, lautes Schreien, Glockenläuten?
17. Ist es gefährlich, das Kind allein in der Stadt herumgehen zu lassen?
18. Interessiert es sich für das, was in seiner Nähe vorgeht (Spiele von Kindern, Beschäftigungen von Erwachsenen)? Kann es daran teilnehmen mit Verständnis und ohne zu stören?

19. Benutzt es Zeichen, um sich verständlich zu machen? Ist es fähig, durch dieses Mittel begreiflich zu machen, was es will und fühlt?
20. Erkennt es in Bildern die Gegenstände, die es einmal gesehen?
21. Hat es vermittelst der Finger schon den Beweis geliefert, daß es die Zahlen kennt?
22. Ist es sehr gut, gut, schlecht oder sehr schlecht begabt?
23. Ist es nötig, das Kind einer Behandlung zu unterwerfen, welcher Behandlung? es neuerdings durch einen Arzt untersuchen zu lassen? in welchem Fall?
24. Gehörsaufnahme geflüsterter Worte links rechts auf beiden Seiten
 „ von Wörtern im Gesprächston
 „ laut gesprochener Worte

Gehörsfeld (Luftweg) und Dauer der Gehörs wahrnehmung.

C2 = 16 C1 = 32 C = 64 c = 128 cI = 256
 cII = 512 cIII = 1024 cIV = 2048 Galton

Rechts 8/m

Links 8/m

Probe nach Weber (D G, G D, D = G).

c = 64 c = 128 cI = 256 cII = 512 cIII = 1024 cIV = 2048

Probe nach Rinne

(Dauer der Differenz der Gehörs wahrnehmung
 X, —, =)

Rechts 8/m c = 128 cII = 542 cIV = 2048.

Links 8/m

Spontanes Augenzittern, und nach und nach Proben von Barany

Augenzittern, Schwindel, in beiden Sinnen

Schwindelgefühl im Drehstuhl

Proben von Voltaischem Schwindel

Andere Proben (Uhr, Gruber, Gellé, Schwabach, Eitelberg, Ring etc.)

Vorhandensein subjektiver Geräusche

Zusammenfassung. Allgemeine Beurteilung des Falles. Diagnose. Beobachtungen. Aerztliche und pädagogische Behandlung. Ergebnis.

Zwei Formulare der Luzernischen Taubstummennanstalt. I. 1850.

Bildungsfähigkeit, Sittlichkeit und ein befriedigender Gesundheitszustand sind unerlässliche Bedingungen zur Aufnahme.

Die Aufnahme in die Anstalt geschieht in der Regel zwischen dem vollendeten 10.—16. Altersjahr, jedoch können, wenn die Umstände es erlauben, auch ältere und jüngere Zöglinge angenommen werden.

Wer der Taubstummennanstalt einen taubstummen Zögling zu übergeben im Falle ist, hat sich vorerst schriftlich oder mündlich an den Herrn Direktor der Anstalt, der in derselben wohnt, zu wenden und gleichzeitig einzusenden:

1. einen Taufschein, 2. ein verschlossenes, pfarramtliches Sittenzeugnis, 3. ein ärztliches Zeugnis über die Impfung und den physischen Zustand, 4. einen Schein des betr. Gemeinderates über die ökonomischen Verhältnisse der Eltern oder der Pflegeeltern des Taubstummen.

Die Aufnahme erfolgt im Herbst vor Anfang des Winterkurses. Der Direktor gibt über die Aufnahme der Angemeldeten vorläufig sein Gutachten ab, worauf die Aufsichtskommission entscheidet. — Ohne Bewilligung der Aufsichtskommission darf kein Taubstummer in die Taubstummennanstalt, selbst nicht auf Probezeit, aufgenommen werden.

Jeder als Zögling in die Anstalt Aufgenommene hat eine Probezeit zu bestehen, die in der Regel 8 Wochen beträgt. — Vor Ablauf der Probezeit reicht der Direktor einen Bericht an die Aufsichtskommission ein und begutachtet, ob der betreffende Taubstummer als Zögling zu behalten oder aber zurückzusenden sei.

In außerordentlichen Fällen kann der Direktor einen Taubstummen, dessen Bildungsunfähigkeit sogleich in die Augen fällt, dem Versorger sogleich wieder an die Hand stellen, hat dann jedoch unverzüglich der Kommission Anzeige zu machen.

Auskünfte, die vom Arzt einzuholen sind:

1. Ist das Kind seinem Alter entsprechend entwickelt? Gewicht: Größe:
2. Hat es eine kräftige, schwache, kränkliche Konstitution?
3. Leidet es oder hat es gelitten an Krankheiten, wie Krämpfe, Gehirnentzündung, Nervenzufällen, Schädeltraumatismus, Schreckzufälle, Blutarmut, Tuberkulose, Lues, Skrophulose, Ohrenleiden, Lungenleiden, chronische Verdauungsstörungen, Epilepsie, Nervosität, Rhachitis, Kropf, Verkrüpplung, Entartungen der Schilddrüse, Bettnässen, Augenleiden, verringerte Sehschärfe, Angina, Scharlach, Masern, Diptheritis, Keuchhusten, Ohrspeicheldrüsenentzündung usw. usw.
4. Zeigen Gang, Bewegungen, Haut, Schädel, Gesichtsforn, Ausdruck irgend welchen Defekt?
5. Regieren im Geburts- oder Wohnort des Kindes Kretinismus, Kropf oder ähnliche Krankheiten?
6. In welchem Alter fing es an zu gehen, wann wurde es reinlich, wann fing es an zu sprechen? War seine Sprache damals korrekt?
7. Ist das Kind taub und ist seine Sprache gestört?
8. Ist es völlig oder annähernd taub und von daher stumm?
9. Hat es lediglich schwaches Gehör und daher schwache, undeutliche, schwer verständliche oder gar unverständliche Aussprache?
10. Zeigt es außerdem einen Sprachfehler unabhängig von der Taubheit? was für einen? aus welcher Ursache? (Infantilismus, Näseln, Anstoßen mit der Zunge, Stottern, erschwertes Sprechen, Sprachlosigkeit, Stummheit, Hottentotismus usw.)
11. Spricht es einige Laute und einige Konsonanten besser aus als andere? welche? und warum?
12. Merkt es mit dem Ohr die verschiedenen Vokale und Konsonanten, wenn sie geflüstert, in gewöhnlichem oder starkem Ton gesprochen werden und kann es sie wiederholen?
13. Beobachtet es in dieser Hinsicht die Unterschiede zwischen der Wahrnehmung der verschiedenen Laute und Diphthonge, links und rechts (a, e, i, o, u, p, t, k, l, m, n, r, s, sch, f)?
14. Ist es taub geboren?
15. Wann ist es taub geworden?
16. Wie sprach es, als es das Gehör verlor?
17. Welcher Unfall oder welche Krankheit war die Ursache der Taubheit?
18. Ist es damals von einem Arzt behandelt worden? Von welchem? Wann?
19. Ist das Gehör sofort verschwunden oder nach und nach? In wieviel Zeit?
20. Wie ist der Zustand des Trommelfells? links? rechts?
21. Besteht eine Hypertrophie der Mandeln, ein chronischer Katarrh der Rhynopharinx, Verstopfung oder sonstiges Nasenleiden, Verstopfung der eustachischen Röhre, chronische Ohrspeicheldrüsenentzündung, trocken oder eitrig, eine Krankheit der Ohrgänge oder der Gehörnerven etc.?
22. Sind diese Krankheiten schon Gegenstand ärztlicher Behandlung gewesen, welche davon? durch welchen Arzt? mit welchem Erfolg?

Jedem Zöglinge sollen vom Versorger die nötigen Kleider, bestehend wenigstens in einer vollständigen Sonntags- und Werktagskleidung in die Anstalt mitgegeben werden. Geschieht dieses nicht, so verordnet die Aufsichtskommission deren Anschaffung auf Kosten des Versorgers.

Dieselbe wird hierüber das Nähere bestimmen, sowie sie im allgemeinen über die Besorgung des Kleidungswesens das Angemessene zu verfügen hat.

II. 1852.

Fragen-Schema

zum Zwecke der Aufnahme von Zöglingen in die Taubstumm-Anstalt Hohenrain.

- I. Name, Heimat, Wohnort und Geburtsdatum des Taubstummen.
- II. Name und Stand der Eltern und deren Beruf.
- III. Ist das Kind taubstumm von Geburt oder hat es das Gehör später verloren? In welchem Alter? wodurch? oder ist es nur schwerhörig? Kann es einen hinter seinem Kopfe laut gesprochenen Vokal (z. B. a, o) hören und nachsprechen? Kann es einzelne Wörter sprechen?
- IV. Hat das Kind taubstumme oder blödsinnige Geschwister?
- V. Körperliche Beschaffenheit:
 - a) Größe. Im Vergleich mit seinem Alter und mit vollsinnigen Kindern.
 - b) Kopf. Hat derselbe eine verhältnißmäßige Größe zu den andern Körperteilen? Ist der Hinterkopf erhöht, flach oder vertieft?
 - c) Gang. Ist er leicht oder schwerfällig und in letzterem Falle fest oder wankend?
 - d) Haltung der Arme beim Gehen. Hält das Kind dieselben frei zu beiden Seiten oder läßt es sie weit nach vornen hängen?
 - e) Augen. Sind diese hell, lebhaft oder matt? nichtsagend?
 - f) Sonstige Gebrechen. Hat das Kind außer der Taubheit noch ein anderes körperliches Gebrechen oder nicht? Ist es reinlich, besonders bei Nacht? Kann es sich selbst ankleiden?
- VI. Geistige Beschaffenheit.
 - a) Ist das Kind auf das, was in seiner Umgebung vorgeht, aufmerksam?
 - b) Versteht es die Gebärden seiner Angehörigen? Kann es sich ihnen durch Gebärden verständlich machen?
 - c) Kann es mittelst seiner Finger zählen?
 - d) Hat es Mitteilungs- und Nachahmungstrieb oder Blödsinn, so daß es meist dumpf hinbrütet?
- VII. Bisherige Erziehung und Verhalten.
 - a) Hat es schon eine Schule oder eine Anstalt besucht? und mit welchem Erfolg?
 - b) Zu welcher Arbeit ist es angehalten worden?
 - c) Hat es mit andern Kindern Umgang gehabt?
 - d) Liebt es den Umgang mit andern Kindern und zeigt es Lust zum Spielen?

Unterschrift des Berichtgebers:

Vorstehende Angaben richtig und vollständig befunden bezeugt:

Formular der Anstalt St. Gallen.

Aerztliches Zeugnis (mit entsprechendem Schreibraum)

für von
geboren bürgerlich in

I. Gesundheitszustand des Kindes.

- a) An welchen, insbesondere infektiösen, Krankheiten hat es schon gelitten und in welchem Alter?

- b) Wie ging seine körperliche Entwicklung vor sich?
- c) Wie ist sein jetziger allgemein körperlicher Zustand?
- d) Insbesondere:
Ist es rhachitisch? — skrofulös? — tuberkulös? — nervös?

Wie ist der Untersuchungsbefund von:

Lunge? — Herz? — Unterleibsorganen? — Haut? — Auge? — Ohr? (Eventuell: Ist das kranke Ohr schon ärztlich behandelt worden? Von wem? (Mit welchem Erfolg?) Nase? — Rachen? — Kehlkopf? — Ist das Kind geimpft? Was ist die Ursache seines Gehörleidens?

II. Gesundheitszustand der Angehörigen des Kindes.

Welche der Angehörigen des Kindes (Vater, Mutter, Großvater, Großmütter, Geschwister der Eltern, Geschwister des Kindes) leiden oder haben gelitten an:
Taubstummheit? — Schwerhörigkeit? — Geisteskrankheit? — Epilepsie? — Andern Nervenkrankheiten? — Schwachsinn? — Tuberkulose? — Syphilis? — Trunksucht? — Sind Eltern oder Großeltern blutsverwandt?

III. Welche Familienglieder sind bereits gestorben?

Angabe des erreichten Alters und Todesursache:

Vater — Mutter — Großvater väterlicherseits — Großmutter väterlicherseits — Großvater mütterlicherseits — Großmutter mütterlicherseits — Geschwister:

(Folgen 8 leere Zeilen.)

Datum:

Unterschrift des Arztes:

Gutachten der Direktion der Taubstummenanstalt in St. Gallen.

Name des Kindes: — Name der Eltern — Beruf des Vaters (event. der Mutter) — Wohnort der Eltern — Konfession der Eltern — Bürgerort des Kindes — Geburtsdatum des Kindes — Vorgestellt von: am:

Gebrechen: a) dessen Art: (taubstumm, hörstumm, schwerhörig etc.).

b) dessen Ursache:

c) dessen Dauer:

Erbliche Belastung, Geschwister:

Allgemeiner körperlicher Zustand:

Bisheriger Schulbesuch (Volksschule, Nachhülfsklasse, Klasse):

Bildungsfähigkeit (geistiger Zustand, Aussprache etc.):

Ist die Aufnahme in einer Taubstummenanstalt zu empfehlen? — für sofort: — für später:

Wenn sofort, ist eine event. Aufnahme in der Taubstummenanstalt St. Gallen ausgeschlossen?

Oder auf welchen Zeitpunkt könnte sie (Schlußnahme der Direktionskommission vorbehalten) erfolgen?

Bemerkungen:

St. Gallen, den

191

Der Direktor:

Formulare der Anstalt Zürich.

I. Aerztliches Zeugnis

über Kinder, die in die kantonale Blinden- und Taubstummenanstalt Zürich angemeldet werden.

Name des angemeldeten Kindes: taubstumm:
blind:

Geburtsdag und Jahr:

Heimat:

Wohnort:

Name und Stand der Eltern:

Vater:

Beruf:

Mutter:

geborene

Aerztlicher Bericht über:

- I. Zeitdauer der Blindheit oder der Taubheit:
- II. Ursachen des Gebrechens:
- III. Körperliche Beschaffenheit des Kindes:
- IV. Geistige Entwicklung des Kindes:
- V. Derzeitige Gesundheitsverhältnisse des Kindes:

II. Zur Aufnahme (um 1850).

in die Zürcherische Blinden- und Taubstummenanstalt wird empfohlen:

Name des empfohlenen blinden oder taubstummen Kindes:
Geburtstag und Jahr:

Heimat:

Wohnort:

Namen und Stand der Eltern:

Zeitdauer der Blindheit oder Taubheit und Ursachen derselben:

Angabe des jährlichen Tischgeldes, zu dessen Bezahlung man sich verpflichtet:

Anmerkung. Beizulegen ist ein ärztlicher Bericht über Gesundheitszustand, körperliche und geistige Beschaffenheit, sowie über den Grad der Blindheit oder Taubheit des Empfohlenen.

Die definitive Aufnahme eines Zöglings kann jedoch erst nach vorhergegangener Prüfung seiner Bildungsfähigkeit und nur unter folgenden unerläßlichen Bedingungen Statt finden:

1) Jeder Zögling hat eine vollständige Aussteuer mitzubringen, bestehend in: 2 neuen Werktagskleidungen, 2 Paar neuen, leichten Schuhen, 6 neuen Hemden, 3 Nachthemden, 6 Paar neue Sommer- und 3 Paar neue Winterstrümpfe, 6 Nastücher, für Töchter 6, für Knaben 4 Halstücher; für Knaben 1 Kappe; — 1 Waschschwamm, 1 Haarkamm oder Haarbürste, 1 Zahnbürste.

Es ist gestattet, mehr und auch noch andere Kleidungsstücke als hier genannt sind, mitzubringen.

2) Zur Anschaffung der in der Anstalt eingeführten Sonntagskleidung sind beim Eintritt eines solchen Zöglings, für den entweder kein oder nur ein Teil an dem erforderlichen Tischgeld bezahlt wird, 20 Fr. und für Unterhaltung und Ergänzung der Kleider jährlich 10 Fr. und zwar auch schon für das erste Jahr zu entrichten.

3) Der Betrag des Tischgeldes ist in halbjährlichen Raten vorauszuzahlen. Zöglinge, welche in der Zwischenzeit austreten, haben keine Ansprache an Rückvergütung der bezahlten Rate des Tischgeldes.

4) Die Zeit der vollständigen Bildung für einen Taubstummen, sofern er nicht unter 10 Jahren alt ist, ist auf 6 und für einen Blinden, sofern er nicht unter 12 Jahren alt ist, auf 4 Jahre festgesetzt.

5) Jeder Zögling hat bei seinem Eintritt einen Tauf- und Heimatschein mitzubringen.

Zur Aufnahme und Erfüllung der vorstehenden Aufnahmebedingungen verpflichtet sich durch Namensunterschrift:

b. Aufnahmsprüfung und Probezeit.

Vorbemerkung: Wie bei der Bestimmung des Aufnahmsalters, so sind von Anfang bis gegen Mitte des 19. Jahrhunderts auch bei den Aufnahmen neuer Zöglinge mancherorts Mißgriffe begangen worden, indem man dieselben „in Bausch und Bogen“ aufnahm, ohne Rücksicht auf Alter und Bildungsfähigkeit. Hier spielten verschiedene Gründe mit. Es sollte die neue Anstalt erst möglichst vielen zugute kommen und das weitere sich von selbst ergeben. Oder man war noch unsicher im Beurteilen der Geistesbeschaffenheit und des Seelen-

lebens solch abnormer Geschöpfe. Es fehlte der nur durch eingehendes Studium und lange Erfahrung zu gewinnende Scharfblick. Selbst bei offenbar hochgradig Schwachsinnigen hoffte und hoffte man, von Erbarmen erfüllt, der Geist werde doch noch erwachen, und so schleppte man die armen Kinder mit Mühe und Not Jahre hindurch mit, zum großen Schaden ihrer besser begabten Mitzöglinge.

Nach und nach erkannte man jedoch die Notwendigkeit einer Sichtung der Aufzunehmenden und setzte sogar eine Probezeit fest. Aber für diese Probezeit wurde nicht überall eine bestimmte Frist angegeben, sondern machte deren Dauer vom Verhalten der betreffenden Kinder abhängig. Doch nun zu den Beispielen. Auch hier geben die Jahreszahlen nur den ungefähren Zeitraum an, in welchem die betreffenden Regeln gegolten haben.

Aus einer Taubstummenlehrer-Konferenz 1857:

1857. Keist (Luzern) fragt: Aus welchen Kennzeichen kann man bei einem Taubstummen auf seine Fähigkeit oder Unfähigkeit schließen?

Schibel (Zürich): Sie sei schon aus seiner Persönlichkeit zu erkennen. Aber es gehöre zu solchem Erkennen ein geübter Blick, eine gewisse Gabe. Man könne sich jedoch auch täuschen. Er empfehle, um zu seinem Ziele zu gelangen, Vergleichen der Bilder mit den dadurch abgebildeten Gegenständen selbst, sodann Entlockung von Urteilen über den Gebrauch gewisser Gegenstände, ferner über Zahlen und Erforschung darüber, wie der Schüler auch Formen gewisser Gegenstände auffasse.

Schöttle (Bern) fragt, was aber zu tun sei, wenn ein Taubstummer entweder so schüchtern oder auch so eigensinnig sich erweise, daß auch nicht die geringste gewünschte Aeüßerung von ihm zu erlangen sei.

Schibel entgegnet, bei der Schüchternheit lassen sich wohl auch noch Spuren des Verstandes finden. Aber mit dem Eigensinn sei es freilich etwas anderes, der sei oft auch als eine Art geistiger Krankheit zu qualifizieren und derartige Kinder hätten auch oft gelitten in ihrer Verstandeskraft. Da sei aber oft auch Zwang erforderlich, um ihn zu brechen.

Schöttle ist gleicher Meinung und sagt, wenn man wissen wolle, was in einem verschlossenen Kasten sich befinde, so müsse man ihn eben öffnen und sich Zeit nehmen, ihn zu untersuchen. So müsse man auch bei Taubstummen zur Ermittlung ihrer Bildungsfähigkeit in den meisten Fällen eben eine gewisse Zeit haben, ehe man sein Urteil darüber abschließen könne. Deshalb sei in den meisten Fällen eine gewisse Probezeit für die Zöglinge im Institute selbst erforderlich, und diese Probezeit müsse er als den sichersten Weg zur Beantwortung der gestellten Fragen bezeichnen.

Lassen wir nun die Anstalten selbst sprechen.

Aarau:

1837. Die wirkliche Aufnahme des Eintretenden geschieht erst nach einer vom Herrn Lehrer der Anstalt zu bestimmenden Probezeit, in welcher sich derselbe über Bildungsfähigkeit, sittliches Betragen und Gesundheitsumstände des Aufzunehmenden vergewissern kann.

1897. Mindestens vierteljährliche Probezeit.

Baden:

Probezeit von 4 Wochen.

Zofingen:

1848. Die wirkliche Aufnahme geschieht nach einer von der Direktion und dem Lehrer zu bestimmenden ge-

nügenden Probezeit über Bildungsfähigkeit des Aufzunehmenden. Vor der Aufnahme müssen jedoch sowohl für die Probezeit als auch für die übrige Zeit seines Aufenthaltes in der Anstalt die nötigen Gutscheine für die zu leistenden Geldbeiträge vorliegen.

Riehen:

1874. Auf erfolgte Anmeldung sendet der Inspektor den Petenten einen gedruckten, sogenannten Erkundigungsbogen zu, auf welchem die Fragen über das Kind wahrheitsgemäß schriftlich zu beantworten sind, damit dann aus diesen Antworten schon aus der Ferne über die Tauglichkeit oder Untauglichkeit der Kinder zur Aufnahme ein vorläufiges Urteil gefällt werden kann. Bei geringerer Entfernung des Wohnorts ist ein Besuch des Kindes in der Anstalt zum Behuf der Untersuchung desselben durch den Inspektor sehr zu wünschen.

Jedem aufgenommenen Kinde wird eine Probezeit zur Bedingung gemacht, weil durch eine solche erst auf untrügliche Weise über dessen wirkliche Bildungsfähigkeit oder Unfähigkeit volle Gewißheit erlangt werden kann.

Der Taubstummenlehrer Jörgensen von Dänemark, der gerade um diese Zeit Arnold in Riehen für einige Wochen besucht hat, berichtet u. a.:

Arnolds Aufmerksamkeit ist dabei (bei der Aufnahmeprüfung) auf die geistige sowohl als auf die körperliche Entwicklung des Kindes gerichtet. Er untersucht sorgfältig die Kopfform, den Gang, die Entwicklung der Arme und Beine. Er prüft, ob alle Teile des Körpers harmonisch entwickelt sind, und berücksichtigt namentlich den Umstand, ob die Größe des Kopfes dem Körper angemessen ist, ferner ob die Muskeln der Arme und Beine einigermaßen entwickelt sind. Dann untersucht er die geistige Entwicklung des Kindes, prüft, ob dasselbe ein wenig von dem, was ihm auf einem Bilde gezeigt wird, durch Zeichen zu erklären weiß, ob es Nachahmungssinn besitzt, ob es von Zahlen Begriff hat, und endlich, ob es Lust zeigt, alles, was man ihm vorsetzt, zu verschlingen, gleichviel ob genießbar oder nicht. Nach diesem Kennzeichen beurteilt er, ob das Kind „blödsinnig“ ist oder nicht, und er ist ziemlich strenge in seinem Urteil. Darum braucht Arnold nicht viele Zöglinge im Lauf des ersten Schuljahres fortzuschicken.

1915.

Bettingen:

Nicht bildungsfähig!

„Ich möchte meinen Sohn Euch übergeben,
O nehmt ihn doch in Eure Anstalt auf!
Ich weiß es wohl, er hat nur wenig Leben,
Doch geht bei guter Pflege oft ein Körnlein auf.“

So spricht die Mutter, die den Knaben herbegleitet,
Den bleichen, blöden, ach, man sieht's ihm an.
Wie gern doch hätt' ich Hoffnung ihr bereitet,
Allein ich fühl's, daß ich nicht helfen kann.

Den irren Blick vermag ich nicht zu bannen,
Er gleitet raubtierscheu an mir vorbei;
Die Seele krank, im Käfig eingefangen,
Klagt angsterfüllt mit einem gellen Schrei.

Und wo sonst lieblich Kinderlächeln weilet,
Siehst du nur schmerzverzerrtes Mienenspiel,
Dann stumpfes Brüten. Keine Freude heilet,
Sie lockt umsonst ein frohes Lustgefühl.

Und durch den schmächt'gen Körper geht bisweilen
Ein krankhaft Zucken. Nur nervöse Hast
Belebt die schlaffen Glieder. Ach, und heilen?
Wer nimmt dem Schwachen ab die schwere Last?

Gleichwie die Jünger bei dem Unheilbaren,
Gesteh' ich selbst mir meine Ohnmacht ein.
Ja, käm', wie dort, der Herr hernieder nun gefahren,
Er spräch' auch dich, mein Kind, vom geist'gen Aussatz rein.
So fleh' ich leis für mich. Die Mutter drängt zum Ende:
„Könnt Ihr ihn lehren?“ Trauernd sprech' ich: Nein.
Da ringt verzweiflungsvoll sie ihre hagnen Hände,
Ihr stöhnend Seufzen dringt durch Mark und Bein.
Sie wankt. Der Hoffnung letzte Stütze liegt zerbrochen,
Mir ist, ich hätt' ein Todesurteil ausgesprochen.

J. Ammann, Vorsteher dieser Anstalt.

Die bernische Knaben-Taubstummenanstalt.

1835. Die Probezeit wird vom Erziehungsdepartement bestimmt.

1840. Jährlich einmal sollen die angeschriebenen Taubstummen zusammenberufen werden, um daraus eine Auswahl von Aufnahmskandidaten zu treffen.

Die bernische Mädchen-Taubstummenanstalt.

1829. Die taubstummen Mädchen, die in dem Institut zu Brunna dem bey Bern aufgenommen werden, müssen 14—17 Jahre alt, von gesunder Natur, gar nicht blödsinnig und auch nicht mit der fallenden Sucht oder andern gichtartigen Zufällen behaftet seyn.

Sie treten zu einer Probezeit von drei Monaten in die Anstalt. Haben sie die nötigen Fähigkeiten, so geben die für sie zahlenden Personen der Direktion dieser Anstalt die schriftliche Versicherung, daß sie ein solches Kind wenigstens 4 Jahre in der Anstalt lassen wollen. Sieht man aber, daß dem Kind die nötigen Fähigkeiten fehlen, so wird es nach drei Monaten auf Kosten der zahlenden Personen und Bezahlung des dreimonatlichen Kostgeldes wieder nach Hause geschickt.

J. Hermann, Professor der Geburtshilfe in Bern, Direktionsmitglied, prüfte stets die Mädchen auf ihre Bildungsfähigkeit.

1856. Die Kinder werden für eine halbjährige Probezeit aufgenommen, die in manchen Fällen noch zu verlängern ist. Dadurch wird einerseits verhütet, daß nicht Zöglinge, die auf den ersten Anblick nicht gerade viel versprechen, aber in der Folge sich doch noch besser entwickeln würden, auf einen noch unberechtigten, ungünstigen Eindruck hin abgewiesen und dadurch der Wohltat des Unterrichts für immer beraubt würden, andererseits, daß durch Zöglinge, die nach hinreichend gewonnener Ueberzeugung, daß sie das gewünschte Ziel nicht erreichen würden, entlassen werden müssen, nicht fähigere zurückgehalten werden. Die Direktion glaubt hiedurch, wie den billigsten, so auch den notwendigsten Rücksichten Rechnung zu tragen.

Greyerz:

1914. Probezeit drei Monate.

Genf:

Um 1880. Probezeit höchstens einige Wochen und unentgeltlich.

Die luzernische Taubstummenanstalt.

Hier haperte es von Anfang an bedenklich mit der Beurteilung der Bildungsfähigkeit. Manche sind erst nach Jahren als bildungsunfähig erkannt worden, was übrigens auch bei den andern Anstalten bis Mitte des 19. Jahrhunderts vorkam.

1841/42. ... Ein anderer Uebelstand ist es auch, wenn oft Zöglinge mit wenig Fähigkeiten so lange nicht entlassen

werden. Auch ist eine Probezeit von 4 Wochen zu kurz, um die Anlagen und Fähigkeiten eines Taubstummen ermitteln zu können. Denn dieselben liegen hier tiefer verborgen als beim Vollsinnigen.

1843. Probezeit 8 Wochen.

1856. Es rührt diese Abnahme (*von Anzumeldenden*) nicht etwa von der Verminderung der Taubstummen überhaupt her, sondern von den strengeren Anforderungen, welche man an die Befähigung der Aufzunehmenden stellte.

1906. Jedes aufgenommene Kind hat behufs Feststellung seiner Bildungsfähigkeit eine Probezeit zu bestehen, welche mindestens 3 Monate und höchstens 1 Schuljahr zu dauern hat. Ueber die Dauer der Probezeit, sowie über die nachherige Rückweisung oder definitive Aufnahme entscheidet auf das Gutachten und den Antrag der Lehrerschaft und des Direktors die Aufsichtskommission. Offensichtlich schwachsinnige Kinder können sofort zurückgewiesen werden. — Anstände über Aufnahme oder Rückweisung entscheidet der Erziehungsrat.

St. Gallen:

1869. *Der Anstaltsarzt bemerkt:* Es hält oft schwer, ja ist nicht selten für Aerzte, wie Taubstummenlehrer, unmöglich, nach nur einmaligem Untersuche von Taubstummen ein entscheidendes Urteil über ihre Bildungszeit abzugeben. Einzelne Kinder mit einigem Gehör, mit deren Entwicklung die Angehörigen sich Mühe gegeben, erscheinen zuweilen bildungsfähig, während sie später für bildungsunfähig erklärt werden müssen, während hinwiederum bei andern, zu Hause sich selbst überlassen, mit einem indolenten, fast kretinartigen Aussehen, der methodische Taubstummenunterricht recht fruchtbringend werden kann.

Locarno:

1899. Probezeit 1 Monat.

Die waadtländische Taubstummenanstalt.

1827. Jedes zur Aufnahme angemeldete Kind soll durch Herrn Näf in Gegenwart einer durch das Schulkollegium bezeichneten Person geprüft werden.

Aehnlich 1841/47, mit dem Zusatz: Alsdann wird der Zögling für 1 Monat provisorisch aufgenommen. — Die Aufnahmesuche müssen an den Erziehungsrat geschickt werden mit dem Geburtsschein des Kindes und Angaben über seinen physischen und moralischen Zustand.

1872. Die Aufnahme ist zuerst nur eine provisorische für die Dauer eines Monats, um sich zu überzeugen, ob der Schüler fähig ist, einen Unterricht zu erhalten, der dem Zweck der Anstalt entspricht.

Zürich.

1916. Probezeit 5 Wochen.

1920. Die Fälle, da man besorgte ängstliche Eltern über die Ausbildungsmöglichkeit ihres Kindes trösten und beruhigen kann, bilden die Ausnahme. Meist klammern sie sich an die leisesten Aeußerungen der schwachen Begabung ihres Sorgenkindes und fassen es nur schwer, wenn die Prüfung die gehegten Erwartungen nicht erfüllt. Es ist recht unangenehm, ja, es bereitet dem Berichterstatter eine eigentliche Not, so oft unerfüllbare Hoffnungen auf das richtige Maß hinunterzusetzen oder gar als Täuschung erklären zu müssen.

Turbenthal.

Vierteljährliche bis halbjährliche Probezeit.

1907. Bei der Prüfung eines Kandidaten zur Aufnahme in eine höhere Lehranstalt handelt es sich nur darum, festzustellen, ob er die nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten besitzt oder nicht, ob er aufgenommen wird oder durchfällt. Bei uns aber sind vier Fälle möglich:

1. Der Kandidat ist taubstumm, aber höchst wahrscheinlich normalbegabt. Er gehört in eine Anstalt für normalbegabte Taubstumme.

2. Es stellt sich heraus, daß er hört, nur schwachsinnig ist. Dann wird er in eine Anstalt für Schwachsinnige empfohlen.

3. Er ist taubstumm, aber zu schwach begabt, muß aus diesem Grunde abgewiesen werden und kann eventuell in einer Pflegeanstalt ein Unterkommen finden.

4. Er ist bei schwachem oder fehlendem Gehör nur in geringerem Grade geistesschwach. Dann können wir ihn aufnehmen.

Beim Ausfüllen der Fragebogen malen die Eltern gewöhnlich in zu hellen Farben, bewerten sie die Fähigkeiten ihres Kindes viel höher, als sie in Wirklichkeit sind. Oft ergibt darum die Prüfung ein ganz anderes Bild in düsteren Farben.

Erfahrung und Beobachtung befähigen, ein vorgestelltes Kind schon nach seiner äußeren Erscheinung einigermaßen zu beurteilen. Dieser Allgemeineindruck wird notiert.

Es ist bei einem stummen Kinde oft schwer, festzustellen, in welchem Grade mangelhaftes Gehör schuld ist an der verkümmerten geistigen Entwicklung. Denn es gibt normalhörende Idioten, die nicht sprechen oder nur sehr kümmerliche Versuche zur sprachlichen Verständigung machen aus Mangel an Vorstellungen. Darum ist es unsere erste Aufgabe, den Gehörgrad festzustellen. Dazu benützen wir verschiedene Instrumente: Kinderpistole, Trommel, Spieldose, Klingel; wir klatschen, pfeifen und rufen.

Von großer Wichtigkeit ist, ob der Schüler Nachahmungsvermögen besitzt oder nicht, ein Gradmesser seiner Aufmerksamkeit. Wir beginnen unsere Versuche mit auffallenden Stellungen und Bewegungen des Leibes, der Beine und Arme, der Hände und Finger, gehen dann über zu Mundstellungen. Mund- und Zungenstellungen und Bewegungen nachmachen zu können, ist für den Taubstummen unerläßliche Bedingung.

Nachahmungsvermögen ist aber auch die Grundlage für das Schreiben, darum zeichnen wir einfache Figuren, schreiben einfache und kompliziertere Buchstaben und lassen sie nachmachen. Der Grad der Fähigkeit kann aber allein nicht maßgebend sein zur Beurteilung des Nachahmungsvermögens. Darum stellen wir eine Reihe weiterer Versuche an: Sortieren, Bauen, Figurenlegen mit Stäbchen, Ringen, Unterscheiden von Farben, hiebei haben wir wieder Gelegenheit, die Handfertigkeit zu bemessen.

Auch der Zahlensinn wird geprüft. Kann der Prüfling eine beliebige Anzahl von Gegenständen nach Beispiel zusammenstellen, kann er vorgezeichnete Striche in gleicher Anzahl nachmalen, die Anzahl ausgestreckter Finger auf Gegenstände übertragen?

Zur Untersuchung der Sehkraft bedienen wir uns der bereits erwähnten Uebungen für Schreiben, Zeichnen, das Unterscheiden von Formen und Farben, indem wir mit der Vorlage uns immer weiter von dem Kinde entfernen und dieselbe verändern, indem wir es veranlassen, Mundstellungen aus größerer Entfernung nachzumachen.

Den Tastsinn zu prüfen ist auch wichtig. Ob er Körpergefühl besitzt, ob er Kälte und Wärme unterscheidet, Schmerzen empfindet, ist bald festgestellt. Das genügt uns

aber nicht: wir müssen wissen, ob er auch Tastgefühl besitzt. Zu dieser Prüfung binden wir ihm die Augen zu und geben ihm einen bekannten Gegenstand in die Hand, den wir nachher unter verschiedene andere legen (Messer, Kugel, Ring, Ball, Uhr u. dgl.) und nach Wegnahme der Binde zeigen lassen. Oft begreift das Kind die Prüfung nicht sofort, wir bekämen aber möglicherweise ein falsches Bild von ihm, wollten wir es als des Tastgefühls bar bezeichnen; vielmehr versuchen wir, ihm die Aufgabe verständlich zu machen. Das raschere oder langsamere Begreifen ist zugleich ein weiteres Mittel zur Schätzung der Intelligenz.

Wenn auch Geschmack und Geruchssinn für den Unterricht nebensächlich sind, ziehen wir sie trotzdem in den Kreis der Prüfung ein, um allfällige Regelwidrigkeiten, Unnatürlichkeiten zu bestimmen. Wir lassen das Kind süß, sauer, bitter, herb schmecken, geben ihm Parfüm, Essig, Salmiak zu riechen und beobachten dabei sein Gesicht.

Die Prüfung auf die Beschaffenheit des Gedächtnisses kann nur ein unvollkommenes und ungenaues Resultat ergeben, da ja die Sprache, das Hauptmittel zur Aeußerung desselben, fehlt. Bekannte Gegenstände werden zuerst einzeln, dann mehrere gleichzeitig, vor den Augen des Taubstummen versteckt und er bringt sie wieder her, zuerst nach Belieben (hat sich also nur den Ort zu merken). Darauf veranlassen wir ihn, einen bestimmten, durch Vorzeigen bezeichneten Gegenstand zu holen, das Gedächtnis hat sich auf Ort und Gegenstand zu erstrecken. Ohne Gedächtniskraft wäre der Unterricht unfruchtbar, auf ihr beruhen die Erfolge in allen Fächern.

c. Dauer der Schulzeit.

1889. *Dieses Kapitel kann unseres Erachtens nicht besser eingeleitet werden, als mit dem Vortrag, den Kull (Zürich) für die Taubstummenlehrerversammlung 1889 in Hohenrain ausgearbeitet und zu welchem dann die Versammlung gleicher Art 1895 in Münchenbuchsee das folgende Postulat abfaßte (das Fellmann von Hohenrain den Behörden seiner Anstalt vorlegen wollte, weil manche Anstalten, so auch die seine, immer noch eine nur 4–7jährige Bildungszeit vorsahen):*

Postulat: Die Versammlung des Vereins schweizerischer Taubstummenlehrer hat die Ansicht einstimmig wiederholt, daß es ohne 8jährige Schulzeit nicht gehe, und dahin verschärft, daß es mindestens einer 8jährigen Schulzeit bedürfe.

Auch zu dieser Erkenntnis war man nur langsam gekommen. Nun zum Kull-Vortrag:

Die für die Taubstummen notwendige Schulzeit.
(Thesen von Oberlehrer G. Kull in Zürich.)

1. Je schwieriger und zeitraubender eine Unterrichtsart ist, desto mehr Zeit ist erforderlich für die Resultate, die erreicht werden sollen. Denn die Form und Ordnung, in welcher die Objekte des Unterrichts dem Schüler entgegengebracht und angeeignet werden sollen, ist in erster Linie von dem geistigen Standpunkt und dem Bedürfnis des Schülers, von dem Grade seiner körperlichen und geistigen Entwicklung bedingt.

2. Da die einer Taubstummenschule übergebenen Kinder infolge ihres Gehörmangels für fremde Gedanken taub und für ihre eigenen Gedanken stumm sind, so stehen sie weit unter den gleichaltrigen, vollsinnigen Kindern, welche der Volksschule übergeben werden. Der Taubstummenunterricht muß auf einer viel niedrigeren Stufe anfangen, als der Volksunterricht, ein Umstand, der für die richtige

Entscheidung der Frage über die Dauer der Schulzeit der Taubstummen sehr in die Wagschale fällt.

3. Die Taubstummenschule hat in dem Artikulationsunterricht, welcher in der Beseitigung der Sprachlosigkeit der gehörlosen Schüler seine spezifische grundlegende Aufgabe erkennt, einen der Volksschule ganz und gar fremden, viel Zeit in Anspruch nehmenden Unterrichtsgegenstand, was eine langjährige Bildungszeit der Taubstummen als durchaus notwendig erscheinen läßt.

4. Die Taubstummenschule muß für jeden Einzelnen ihrer Schüler die Lautsprache nicht nur nach ihrer technischen Seite erst erstellen und neu schaffen, sondern auch nach ihrer geistigen Seite mit den elementarsten Verstandesübungen beginnen. Die Taubstummenschule muß ihren gehörlosen Kindern die Jahre der „Mutterschule“ des hörenden Kindes nachzuholen und zu ersetzen suchen, wozu sie mindestens 3 Jahre braucht — ein Zeitaufwand, welcher in der Frage über die Schulzeit des Taubstummen die größte Beachtung verdient.

5. Die Taubstummenschule hat in ihren, im Vergleich mit der Volksschule kleinen Klassen, auch nach erfolgter Ausscheidung der Schwachbegabten, die verschiedensten Grade geistiger Fähigkeit vertreten, die in vielen Fällen eine spezielle Nachhülfe bei einzelnen Schülern nötig machen, ein weiterer Umstand, der die Schwierigkeit des Taubstummenunterrichts vermehrt.

6. Man fordert mit Recht, daß die Taubstummenbildung annähernd die Resultate erreichen soll, welche in der Volksschule erreicht werden. Da nun eine Vergleichung beider Schulkategorien zeigt, daß die Taubstummenschule unter viel schwierigeren Verhältnissen zu arbeiten hat, als die Volksschule, so ist einleuchtend, daß sie mindestens ebenso viel Bildungszeit für ihre Schüler beanspruchen muß wie die Volksschule.

7. Dieser berechtigten Forderung gegenüber finden wir aber die widersprechende Tatsache, daß vereinzelt Taubstummenanstalten noch heutzutage die Schulzeit der Taubstummen auf 4–5 Jahre herabsetzen, um, wie man gewöhnlich zu sagen pflegt, die Wohltat des Unterrichtes möglichst vielen Taubstummen zuteil werden zu lassen.

8. Es sind solche Zustände als Uebelstände zu bezeichnen, die im Einzelnen folgende Ursachen haben können:

- a) Zweifel an der Notwendigkeit einer gründlichen Ausbildung der Taubstummen,
- b) Armut vieler Eltern von taubstummen Kindern und die aus dieser Armut entspringende Unmöglichkeit, das Kostgeld für eine längere Reihe von Bildungsjahren ihrer Kinder bezahlen zu können,
- c) Mangel an genügender Zahl von Taubstummenanstalten.

9. Eine Vergleichung der Taubstummenschule mit der Volksschule zeigt, daß die Taubstummenschule der Gegenwart eine 8jährige Schulzeit notwendig hat. Diese Dauer liegt

- a) im Interesse der Taubstummen selbst,
 - ad) im Interesse ihrer geistigen Ausbildung, da ihnen die so notwendige Fortbildung späterhin ohnedies schon erschwert ist,
 - bd) im Interesse ihrer lautsprachigen Ausbildung, welche durch mehrjährige Dauer bessere Resultate erzielen kann,
 - cd) im Interesse der religiösen Ausbildung der Taubstummen, welche bei längerer Dauer eine befestigtere werden kann,
- b) im Interesse der Berufsfreudigkeit der Taubstummenlehrer; denn des Lehrers größte Freude sind seine Erfolge,

c) im Interesse der ganzen menschlichen Gesellschaft und des Staates, der durch sorgfältige, geistige, berufliche und religiöse Ausbildung seiner Taubstummen sich selbst die besten Dienste erweist.

Wer den Zweck will, muß auch die Mittel wollen.

Der Herausgeber hat nichts hinzuzufügen, sondern bittet die Leser, nunmehr mit ihm einen Rundgang durch die verschiedenen Anstalten anzutreten; sie werden wahrnehmen, daß vom Erkennen und Wollen bis zum Vollbringen oft noch ein sehr weiter Weg war, besät mit kleinen und großen Hindernissen. Auch sind die nachstehend angegebenen Bildungsfristen so zu verstehen, daß sie meistens — besonders im Anfang — nur „gewünscht“ oder „gefordert“, also nicht immer eingehalten, sondern oft eher noch wider Willen verkürzt wurden.

Aarau.

1837/38. Die Wahrheit der Erfahrung, daß taubstumme Kinder wenigstens 3—4 Jahre fortgesetzten Unterricht genießen sollten, damit er bei ihnen bleibend und fruchtbar werden möge, müssen auch wir anerkennen. Besser, ihr Aufenthalt würde 4—5 Jahre dauern, daß für ihr ferneres Leben ein fester Grund in Kenntnissen erworben und der Kostenaufwand für sie nicht fast vergebens gemacht sein würde; man erinnere sich nur, wie gesunde vollsinnige Kinder, welche 6 bis 8 und mehr Jahre lang die Schule besuchten, dennoch leicht den besten Teil des Erlernten vergessen können, wenn sie von da an, ohne nachhelfende Fortbildung in andere Geschäfte und Arbeiten übertreten müssen.

1838/39. Nach den nun seit drei Jahren gemachten Erfahrungen ergibt es sich, daß taubstumme Knaben in der Anstalt 4 bis 5 Jahre bleiben müssen, um als gutartige, arbeitsame, mitteilungsfähige Menschen in der Gesellschaft Anderer leben und nützliche Bürger werden zu können, fähig ihr Brod einst selber zu verdienen. Das erste Jahr in der Anstalt wird größtenteils damit zugebracht, ihren in ein wahres Traumleben versunkenen Geist zu erwecken, ihnen allgemeine Begriffe, mechanische Fertigkeit im Schreiben von Wörtern und Zahlen beizubringen, deren Zweck und Sinn sie freilich anfangs nicht verstehen, sie zum Vonsichgeben einer Stimme, zum Sprechen von Buchstaben und Wörtern zu gewöhnen, sie in Fleiß, Ordnung, Reinlichkeit einzuüben, und — man könnte sagen — zu entwildern, manche sind des herkömmlichen Müßiggangs, Unflaths, selbst nächtlicher Verunreinigung der Betten schwer zu entwöhnen. Erst im folgenden Jahre gewinnen sie durch Sprache, deutliche Vorstellungen von den Dingen um sie her, von bürgerlichen Zuständen, Pflichten und religiösen Verhältnissen.

1839/40. Noch eines andern Uebelstandes muß Erwähnung geschehen, daß nämlich Kinder nach kaum 1- und 2-jährigem Aufenthalt in der Taubstummenanstalt aus derselben schon wieder zurückgenommen wurden. Dieses flüchtige Verweilen ist ebenso nachtheilig für den Unterrichtsgang der Andern in der Anstalt selbst, als für die Eltern und Zöglinge. Eine so kurze Lehrzeit ist selbst für vollsinnige Kinder, geschweige für taubstumme Kinder, eine viel zu geringe Frist, als daß das wenige Erlernte in ihrem Gedächtnis bleibend haften und ein besseres Betragen für sie zur Gewohnheit und gleichsam zur andern Natur werden könnte. Sie treten aus, um alles wieder zu vergessen und in die Blötheit des Geistes und Herzens zurückzusinken. Ihre Eltern oder Wohltäter haben das Geld vergebens für sie aufgeopfert, ohne Nutzen für das Kind und dessen Zukunft. Die Lehrer haben umsonst Mühe und Arbeit ver-

schwendet, die wohl andern Zöglingen besser zu statten gekommen wären. Denn gerade im ersten und zweiten Jahre wird für jeden Taubstummen die ununterbrochenste Sorgfalt, Beaufsichtigung und Betätigung von Seiten der Lehrer erfordert. Es dauert oft lange Zeit, ehe man nur Talente und Neigungen eines Kindes erforschen kann, dem Gehör und Sprache fehlen, lange Zeit, ehe man es zur Ordnung, Reinlichkeit und regelmäßigen Beschäftigung nach und nach einübt, lange Zeit, ehe man ihm die ersten klaren Vorstellungen von den alltäglichsten Dingen, die ersten Sprachtöne, Buchstaben, Wörter und Zahlbegriffe beibringen kann... Aus allen jenen Rücksichten hat daher die Gesellschaft für vaterländische Kultur beschlossen, daß die Bildungszeit der Zöglinge in der Taubstummenanstalt des Kantons Aargau künftig wenigstens 4—5 Jahre zu dauern habe.

Man merkt hier die gewandte Feder des einsichtsvollen Taubstummenfreundes Heinrich Zschokke, des Anstaltspräsidenten.

1841/42 ganz ähnliche Klage und Forderung.

1845. Um das unzeitige Austreten solcher Zöglinge zu verhüten, wurde beschlossen, die Verleihung solcher Stipendien (für Freiplätze) künftig an die Bedingung zu knüpfen, daß Eltern oder Vormünder der Taubstummen sich schriftlich verpflichten, dieselben wenigstens 2 Jahre zu belassen oder aber den genossenen Beitrag zurückzuerstatten.

1851/52. Anfänglich bestand die Dauer des Aufenthaltes höchstens in 1 bis 2 Jahren, während wir nun 5 Jahre dafür bedingen als die für eine nachhaltige Bildung durchaus erforderliche Zeit.

1893/99. In der Heranbildung der Taubstummen soll und darf man aber nicht auf halbem Weg stehen bleiben und da müssen wir auch Vorurteilen entgegenreten, die uns wiederholt begegnet sind. Nach 4- oder 5-jährigem Verbleiben in der Anstalt haben es intelligente Kinder in der Regel so weit gebracht, daß sie mit Hörenden in deutlicher und ordentlich fließender Sprache verkehren können. Das wirkt nun oft auf Eltern bestechend, und in der Meinung, die Anstalt habe nun ihren Zweck erreicht, machen sie — vorwiegend aus pekuniären Gründen — Anstrengung, die Kinder derselben wieder zu entziehen, entweder um dieselben im eigenen Haushalt zu beschäftigen oder, was auch schon vorgekommen und ganz verkehrt ist, sie der ordentlichen Volksschule zu übergeben. Wenn einerseits die Anstalt dadurch in ihrem Rufe geschädigt werden kann, so ist andererseits der Nachteil einer solchen Handlungsweise ungleich bedeutender für das betreffende Kind, wenn man bedenkt, daß naturgemäß erst der Unterricht in den spätern Schuljahren dazu geeignet sein kann, recht eigentlich die Kenntnisse zu erweitern und die sittlich-religiöse Charakterbildung zu vertiefen. Und so ist es denn auch nicht ausgeblieben, daß man uns gegenüber die bedauerlichen Folgen solchen Vorgehens nachträglich zugestand und bitter bereute. Was die Schüler an Kenntnissen und reichem geistigem Schatz erworben hatten, ging in der Folge zum größten Teil wieder verloren, weil es noch zu wenig befestigt war und in den neuen Verhältnissen nicht die nötige Berücksichtigung und Weiterentwicklung finden konnte. Wo aber ein Stillstand eintritt, findet natürlicherweise ein Rückschritt statt. Der Gewinn führt zum Verluste!

1903. *Dem Vorsteher Fritschi ist sogar eine 8jährige Schulzeit noch nicht genug, sondern für die Gegenwart nur noch eine Einrichtung, die dem Vollsinnigen kaum mehr als das bescheidenste, ja ein ungenügendes Maß von Kenntnissen und Fertigkeiten vermitteln kann. Daher fordert er*

auch für die Taubstummen mehr, meint aber, daß dies nur durch Verstaatlichung der Taubstummenschule erreicht werden könne, sonst sei der Taubstumme hierin der Willkür seiner Angehörigen oder bestellten Vormünder überliefert. (Näheres Kap. VI, C, 2, Aargau.)

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1839 . . 4—5 Jahre	1877 . . 8 Jahre
1850 . . 5 „ (Minimum)	

Baden.

1850. Nach zwei Jahren Unterricht will eine Mutter ihr Kind wegnehmen, weil es ihr nach dem Tod des Vaters verdienen helfen muß. Die Direktion antwortet: Die Kinder müssen wenigstens 4—5 Jahre bleiben, um die erforderliche Bildung zu erlangen.

1850/59. Die 24 Zöglinge, welche in dieser Zeit aufgenommen wurden, blieben „je nach den geistigen Anlagen“ 2, 3, 4 und 5 Jahre.

1864/67. Das zu frühe Zurückziehen aus der Anstalt ist einer der Hauptübelstände, mit denen die Anstalt zu kämpfen hat.

1871. Ein Vater verlangt seinen Knaben zurück mit der Bemerkung, wenn er in 5 Jahren nichts gelernt habe, so werde er auch weiter nichts lernen. Antwort: er habe allerdings wenig gelernt, aber jetzt in der besten Entwicklung stehend, gewähre er Hoffnung, noch mehr zu lernen.

Ein „Chirurg“ verlangt seinen Sohn zurück, „weil er ihn wohl brauchen könnte zum Rasieren“!

1877. Der Hausvater klagt, daß man sowohl talentlose als talentvolle Kinder oft nur 3 Jahre behalte.

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1850 . 4—5 Jahre	1886 . 6—8 Jahre
1877 . 5—6 „	1909 . 8 „

Zofingen.

1858. Von 82 Kindern (1837—1858) konnten 22 nicht so weit geführt werden, weil sie von den Ihrigen zu früh dem Unterricht entzogen oder auch von der Direktion vor Erreichung dieses Zieles entlassen werden mußten.

1864/65. Der notwendigste Faktor von allen für fruchtbringenden Taubstummenunterricht ist die Zeit. Ein Zögling, der nur 4 Jahre eine Anstalt besucht, wird natürlich nicht so viel lernen, als ein solcher, der den Unterricht 10 Jahre genießt. Braucht aber der Hörende, dem zu seiner Ausbildung neben der Schule noch viele andere Mittel zu Gebote stehen, 7—8 Jahre, um sich die notwendigsten Schulkenntnisse zu erwerben, so wird man für die Taubstummen, deren Unterricht mit so großen Schwierigkeiten verbunden ist, 10 Jahre nicht zu viel finden. Nun werden aber sehr viele Taubstumme der Anstalt nur 4—5 Jahre gelassen und in dieser Zeit ist allerdings nicht viel auszurichten. Dann darf man nicht vergessen, daß der Taubstumme, auch wenn er mechanisch lesen gelernt hat, den Sinn des Gelesenen noch lange nicht versteht, sondern daß ihm (wie uns bei Erlernung einer fremden Sprache) die Bedeutung jedes Wortes erklärt und dem Gedächtnis durch fortlaufende Uebung eingeprägt werden muß.

1870. Von 104 Kindern, die bis jetzt aus unserer seit mehr als 33 Jahren bestehenden Anstalt ausgetreten sind, war nur 16 die reglementarische Schulzeit von 8 Jahren vergönnt, die übrigen aber wurden nach durchschnittlich kaum 4jährigem Unterricht wieder aus der Anstalt zurückgezogen!

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1842 . 5 Jahre	1906 . 7—8 Jahre

Riehen.

1811. Eine selten richtige Vorahnung besaßen Taubstummenfreunde von Basel, die schon 20 Jahre vor der Gründung der Taubstummenanstalt in ihrer Nähe sich dahin äußerten, „daß die Ausbildung eines Taubstummen 8 bis 10 Jahre erfordere“ (Staatsarchiv Baselstadt, 15. April 1811).

1837. Aus demselben Kreis, von der „Kommission für junge Taubstumme“, (siehe Seite 100 ff) ertönt im Dezember 1837 die Klage:

Die Kommission als bloße Geldspenderin in einzelnen Fällen zu betrachten und einseitig von ihr Wohltaten zu empfangen, ohne sich hinwiederum ihr gegenüber zu etwas zu verbinden, hat bittere Früchte getragen. Zwei Zöglinge, für welche die Gesellschaft längere Zeit bedeutende Opfer gebracht hat, haben beide, ohne weitere Anzeige an uns, ohne Rücksprache mit uns, auf das bloße Wohlgefallen ihrer Eltern hin, mit verwichenem Frühjahr die Anstalt Beuggen (die Vorgängerin von Riehen) verlassen, ehe ihre Bildungszeit aus war . . . Für mutwilliges und eigenwilliges Verlassen der Anstalt stehen ihr keine Zwangsmaßregeln zu Gebote!

1839. Die ganze Lernzeit umfaßt 6 Jahre, nur wenn Kinder ausnahmsweise vor dem 8. Jahre eintreten, oder wenn sie sehr wenige Gaben haben, kann sie um 1 Jahr steigen.

1841. Sind wir einmal zu der erfreulichen Zeit gelangt, wo die Anstalt ihre wünschbare Anzahl von Zöglingen (36) besitzt, so liegt auch die ebenso gewichtige nicht mehr fern, nur zu bestimmten Zeiten Aufnahme Statt finden zu lassen.

Richtige „Professorenweisheit“ ist, was Professor Fischer 1842 in einem Vortrag der Naturforschenden Gesellschaft in Basel sagt, nämlich:

Die Zeit zur notdürftigen Ausbildung ist bei einem ganz begabten (taubstummen) Kinde 3, bei einem minder oder gewöhnlich begabten 5—6 Jahre.

1850. Noch nie so wie in der wirklichen Zeit dringen viele Eltern unserer Zöglinge auf deren recht schnelle Ausbildung. Sogar solche, die ihre Kinder erst 1—2 Jahre in in der Anstalt haben, tragen die Hoffnung, längstens in einem Jahre dieselben zurückzuerhalten. Die Ursachen von dieser für uns Lehrer sehr betrübenden Erscheinung mögen verschiedener Art sein. Ein Teil dieser Eltern kann kaum mehr den Kostgeldbeitrag, wenn er auch gering ist, aufbringen, aber dennoch wollen sie nicht zu den Armen gezählt sein. Andere möchten gern jetzt schon materiellen Nutzen haben durch ihre Kinder, wenn sie dessen auch nicht bedürftig sind. Noch andere haben eine blinde Liebe zu ihren Kindern, in welcher sie dieselben außer dem elterlichen Hause bei vermeintlichen Entbehrungen schon zu Grunde gehen sehen.

Eine Mutter behält ihre Tochter zurück, weil sie das Kostgeld nicht mehr bezahlen könne, gesteht aber schließlich, sie sei ihr sehr nützlich zum Kinderhüten!

1858/59. Leider gibt es immer noch Eltern, die der Meinung sind, es sei hinreichend, wenn ihr taubstummes Kind nur gut arbeiten und lesen gelernt habe, wenn auch nur mechanisch, das heißt ohne Verständnis. Daher und aus ihrem materiellen Sinn rührt die leidige und so nachteilige Verkürzung der Bildungszeit. Manche Eltern fangen schon im 2. Jahr an, an der Bildungszeit ihrer Kinder

„abzumarkten“, um sie aus den Kosten zu bringen, obwohl vom Komitee bei Bestimmung des Kostgeldes auf die Vermögensverhältnisse der Betreffenden möglichst Rücksicht genommen wird.

1863. *Auf eine Anfrage des Taubstummenlehrers Ad. Schnyder in Hohenrain, ob 4 Jahre Bildungszeit genügen, antwortet Arnold:*

Ganz vorzüglich begabte Kinder, denen man noch außer dem Klassenunterricht nachhilft, können's in 4 Jahren so weit bringen, daß sie ein leichtes Buch lesen und die Umgangssprache verstehen können; aber die guten oder die mittelmäßigen Schüler bringen's unter 6 Jahren nie so weit. Für einen schwachbefähigten, aber fleißigen Schüler sollte man nie weniger als 8 Jahre fordern.

1870/71. Der Bildungskurs in unserer Anstalt erfordert, um mit der Konfirmation und Admission zum hl. Abendmahl abgeschlossen werden zu können, für gutbegabte Kinder wenigstens 6 Jahre, für minder begabte und ganz junge Taubstumme 7—10 Jahre.

1874. Die Zeitdauer des Aufenthalts in der Anstalt, die erforderlich ist, um den Bildungskurs mit der Konfirmation vollenden zu können, vor welchem der Austritt der Kinder in der Regel nicht gestattet wird, beträgt für gutbegabte Kinder wenigstens 7, für minderbegabte oder ganz jung eingetretene 8—10 Jahre. — Mit 8—10 Jahren wird bei ganz guter Begabung eine Bildungsstufe erreicht, welche derjenigen der untern Klassen einer Realschule gleichkommen dürfte.

Ein früherer Austritt vor Ablauf der erforderlichen Bildungszeit, aus dem Grunde, weil die Eltern oder Wohltäter in ihrer Fürsorge für das Kind erlahmen, ist für dasselbe sehr zu beklagen. Wird ja doch sogar für vollsinnige Kinder eine 7- und mehrjährige Schulzeit für notwendig angesehen, wie viel mehr also für Taubstumme. Und welch ein wertvolleres Gut können doch Eltern ihren taubstummen Kindern hinterlassen, und auf welche Weise besser für ihr künftiges Wohlergehen sorgen, als wenn sie dieselben in einer Anstalt zu brauchbaren Menschen und rechtschaffenen Christen erziehen lassen und ihnen also auch dazu die gehörige Zeit gönnen.

In solchen Fällen, wo für Arme ein 7tes und 8tes Schuljahr notwendig oder sehr wünschenswert erscheint und das Kostgeld von den Eltern für diese letzten Jahre nicht mehr aufgebracht werden kann, ist die Anstalt erbötig, zum Besten der betreffenden Kinder dasselbe für das 7te und 8te Jahr auf die Hälfte zu ermäßigen.

1894/95. Es ist immerhin etwas Nennenswertes, wenn der Taubstummenunterricht eine Arbeit, die sich für das hörende Kind auf 14—15 Jahre verteilt, in der kurzen Zeit von 8 Jahren zu leisten sucht und vielfach leistet. Diese Arbeit, beginnend sozusagen mit dem Lallen des Säuglings, entwickelnd die Sprachlaute, einen nach dem andern, deren Verbindung zu Silben, Wörtern, Sätzen — eine Arbeit, die sich bei hörenden Kindern mühelos, ja von selbst vollzieht, von taubstummen aber in angestrengtester Lernerbeit bewältigt werden will. Diese Arbeit, die ebenso die tausend und abertausend Dinge des Lebens (die das hörende Kind abermals nach Namen, Gebrauch usw. wie von selbst sich aneignet), jedes einzelne im Unterricht anzuschauen und sprachlich zu bezeichnen hat — dann lernen, lernen unter Mühe und ungeahnten Anstrengungen lernen muß das taubstumme Kind alles, was es wissen soll und ihm zu wissen not ist.

1904/05. Diese vorzeitigen Austritte sind unser altes Klagelied. Die Kinder werden dadurch gerade um die Jahre

verkürzt, in denen ihr bewußter Lerneifer am meisten Früchte bringen könnte. Die Schuld tragen in den meisten Fällen die Mütter. Sie glauben, sich von ihren Lieblingen nicht trennen zu können — bis sie ihnen daheim zu ungebärdig werden. Dann erst vertrauen sie sie uns an.

1907/08. Wir haben das gleiche Unterrichtsziel wie eine tüchtige Volksschule. Ungleich, nämlich schwieriger und mühsamer nur ist unser Weg. Es gibt darum Taubstummenlehrer, die eine längere Zeit als 8 Jahre zur Ausbildung verlangen.

1914/15. Die Bildungszeit ist auf 8 Jahre bemessen. Hätten wir nur zu wünschen, so sind es 10. Unbedingt sollten Eltern, die es vermögen, diese zwei einträglichsten Jahre noch zusetzen.

Aufnahme bis 1847 jederzeit, bis 1870 jährlich, dann in der Regel zweijährlich, welche Einrichtung mit ihrem 8jährigen Kursus, ihren vier Lehrkräften, ihren 4 Klassenräumen ihre letzte, sozusagen mathematische Abrundung erhielt.

Datum	Bildungszeit
1838	6
1850	6—8 je nach Begabung
1870	6—10 „ „ „
1874	7—10 „ „ „ seither „in der Regel 8 Jahre“
1910	8—10

Bettingen.

1904/05. *Nach einem Ausdruck der Freude über die neu entstandene Anstalt für schwachbegabte Taubstumme in Turbenthal:*

Besser wäre es vielleicht, wenn wir nach Geschlechtern trennen würden. Die meisten dieser Kinder werden nämlich erst im Alter von 10—16 Jahren angemeldet. Wenn nun Knaben und Mädchen miteinander erzogen werden, kann man sie nicht gut so lange behalten, bis sie eine bleibende Sprache sich erworben haben. In Anstalten für normalbegabte Taubstumme erreichen sie dieses Ziel in 7 oder 8 Jahren und uns bleiben in den meisten Fällen nur 4—5 Jahre. Ist es da zum Verwundern, wenn die Sprache in kurzer Zeit wieder verloren geht? Hätte z. B. Bettingen mit seiner Landwirtschaft nur Knaben, so könnte es die zu spät Eingetretenen ruhig bis zum 20. Jahr behalten. Auch die Aufsicht würde sich leichter und einfacher machen.

1906/07. Bei einer im 13. Jahr eingetretenen Schülerin: Wir teilen in den letzten Jahren bald das Los gewisser Handwerker, d. h. wir dürfen meistens nur flicken; denn von einem methodischen Unterricht kann doch keine Rede sein, wenn die Kinder beim Eintritt schon 12 und mehr Jahre alt sind und höchstens 3—4 Jahre hierbleiben. In aller Eile müssen ihnen da noch die nötigsten Wörter und Kenntnisse beigebracht werden.

Dauer des Bildungskurses wie in Riehen.

Die bernische Knaben-Taubstummenanstalt.

1823. Einige, welche als vorzüglich unterrichtsfähig uns anboten wurden, konnten noch nicht aufgenommen werden, weil sie zu jung waren, indem wir bei der großen Anzahl der Taubstummen in unserem Lande und bei der Einschränkung, die unser Lokal und unsere ökonomischen Hilfsmittel uns auferlegen, die Zeit des Kurses im allgemeinen nicht viel über 3, höchstens 4 Jahre ausdehnen dürfen und wir also vorzugsweise solche aufnehmen müssen, welche nach dieser Zeit zum Konfirmationsunterricht und zum eigenen Erwerb ihres Unterhalts alt genug sein werden.

1880. Wir können bei 6jähriger Schulzeit alle angemeldeten, bildungsfähigen Taubstummen aufnehmen, müssen aber alle Jahre $\frac{1}{3}$ der Angemeldeten abweisen, die zwar schwach begabt, aber bei richtiger Behandlung in entsprechenden Verhältnissen doch auch könnten geistig und körperlich gehoben werden; zudem werden noch viele nie zur Aufnahme in die Anstalt angemeldet. Die 6jährige Schulzeit ist übrigens ungenügend...

Für Vollsinnige wird eine 9–10jährige Schulzeit als nötig erachtet, für den Taubstummen, der alles das, was das 6jährige hörende Kind in die Schule bringt (eine Masse Begriffe allerart, das Benennen aller Gegenstände und Tätigkeiten etc.) erst in der Schule erlernen muß und noch erst vom 2. Jahre an, da das erste die meiste Zeit wegnimmt, um das mechanische Sprechen zu üben, sollen 6 Jahre oder oft noch weniger genügen!

1883. Alle Taubstummenlehrer gehen darin einig, daß eine nur 6jährige Bildungszeit für Taubstumme ungenügend sei, und wünschen Ausdehnung auf wenigstens 8 Jahre. Ob aber auch die meisten Eltern von Taubstummen diesem Wunsch beistimmen, muß ich verneinen; sie tun es zum Teil aus finanziellem Grunde nicht.

Wenn wir jährlich 10 Zöglinge aufnehmen, was dem Stand der bildungsfähigen Taubstummen im Kanton Bern ziemlich entspricht (nicht der Zahl der Taubstummen überhaupt, da der Kanton noch eine große Menge Blödsinniger zählt) und eine Unterrichtszeit von 7–8 Jahren annehmen, so erhalten wir 70–80 Zöglinge, für welche wenigstens 6 Lehrer erforderlich sind. Unsere Anstalt hat neben dem Vorsteher 4 Lehrer, somit wäre noch einer anzustellen. — Würden 60 Zöglinge, wie bisher, beibehalten, die Unterrichtszeit auf 7–8 Jahre ausgedehnt, so könnten natürlich nicht alle Jahre 10 aufgenommen werden; mithin müßte die Wohltat der Anstalterziehung manchem verwehrt werden, was wir sehr bedauern müßten. Es bleibt uns demnach nichts weiter übrig als die Lehrkräfte um eine zu vermehren...

1914. Je länger, je mehr fordert das heutige Leben, daß auch der Taubstumme reden kann und zwar möglichst gut und gewandt; es fordert gebieterisch tüchtiges Wissen und Können, geweckte Köpfe, regen Geist mit starker Beobachtungsgabe. Wir haben deshalb die Schulzeit verlängert auf 8 und teilweise auf 9 Jahre. Diese Verlängerung ist auch mit Recht in der Hauptsache der geistig-sprachlichen Ausbildung zugute gekommen.

1921. Wenn für das vollen Sinnige Kind 9 Schuljahre gefordert werden, so ist es ja eigentlich verwunderlich, daß der Taubstumme mit weniger auskommen soll. Ist die Aufgabe vielleicht weniger groß? Hat er eine tüchtige Schulung nicht so nötig wie der Vollen Sinnige? Oder soll er etwa das gleiche Pensum in kürzerer Zeit erreichen? Oder hat er weniger Recht, weil er unglücklicherweise sein Gehör verlor? Nun, so gönne man dem Taubstummen eine genügende Schulzeit.

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1823 . . . 3—4 Jahre	1914 . . . 8 Jahre
1880 . . . 6 „	1921 . . . 9 „
1890 . . . 7—8 „	

Die bernische Mädchen-Taubstummenanstalt.

1906/07. Die Größe unserer Aufgabe erkennen wir auch an den Austretenden, bei denen oft so vieles noch in ihrer Ausbildung fehlt. Wir beklagen in erster Linie die unvollendete geistige Ausbildung und dann auch die man-

gelnde Kenntnis der verschiedenen Lebensverhältnisse. Wenn schon die öffentliche Volksschule mit ihren 9 Schuljahren behauptet, in dieser Zeit mit der Ausbildung der Schüler nicht fertig zu werden und allerorten obligatorische Fortbildungsschulen ins Leben gerufen werden, wie sollte die Taubstummenschule behaupten dürfen, ihre Schützlinge seien nach 8 Jahren fertig ausgebildet, wenn sie ihnen zuerst noch künstlich die Sprache beibringen muß!

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1828 . . . 4 Jahre	1890 . . . 8 Jahre	1920 . . . 9 Jahre

Greyerz.

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1893 . . . 7 Jahre	1900 . . . 8 Jahre

Genf.

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1869 6—7 Jahre	1878 7—8 Jahre	1910 8 Jahre

Die luzernische Taubstummenanstalt.

Für diese Anstalt war die Dauer des Unterrichtskurses von jeher ein rechtes Sorgen- und Schmerzenskind und sie ist auch später als anderswo auf die einigermaßen richtige Länge ausgedehnt worden. An der Lehrerschaft hat es nicht gefehlt, wie die nachfolgenden Schilderungen bezeugen:

1839. Der Kleine Rat schreibt: Die Aufnahme der Taubstummen hätte in der Regel zwischen dem 10. und 16. Altersjahr zu erfolgen und die Bildungszeit wäre wenigstens auf 3–4 Jahre zu bestimmen... Dadurch ist nicht ausgeschlossen, daß nicht auch beim Vorhandensein besonderer Umstände jüngere und ältere Zöglinge aufgenommen werden können. Für die Bildungszeit ist der möglichst kürzeste Zeitraum angenommen worden und nur ökonomische Gründe haben uns vermocht, denselben nicht länger zu bestimmen.

1841/42. Grüter schreibt: „... Will man die gesetzlich bestimmte kurze Lehrzeit von 1–4 Jahren berücksichtigen, so dürfen die Erfolge des Unterrichts als befriedigend anerkannt werden. Im Vergleich aber mit andern Anstalten, wo die Lehrzeit für jeden Zögling auf wenigstens 6 Jahre verbindlich gemacht ist, würden wir jedenfalls zurückstehen.

Wegen diesem Mangel von hinlänglicher Lehrzeit konnten wir auch den erforderlichen Gang des Unterrichts nicht beobachten.

Um den Taubstummen für den Zweck seines Daseins möglichst zu erziehen, sollte ihm womöglich die Mundsprache beigebracht werden. Dieser Zweck kann aber nur alsdann seine möglichste Vollkommenheit erreichen, wenn dieselbe zur Hauptbasis des Unterrichts angenommen wird, so daß der Taubstumme seine Gebärdensprache nach und nach fallen läßt und zur Verständigung durch die Mundsprache kann angehalten werden. Kann der Unterricht dann einmahl auf dieses Fundament gebaut werden, so wird derselbe nicht nur gründlicher und sicherer, sondern auch schneller gedeihen.

Zur Lösung dieser Aufgabe wird aber immerhin wenigstens 1 Jahr zur ausschließlichen Uebung der Lautsprache erfordert, bevor der intellectuelle Unterricht kann begonnen werden. Wo also die Dauer der Lehrzeit zu kurz zugemessen ist, kann dieser Jahrgang nicht gehörig durchgeführt werden, sondern es muß die natürliche Muttersprache des Zöglings (*die Gebärdensprache*) als Grundlage angenommen und vermittelt derselben die intellectuelle Ausbildung sogleich beim Eintritt des Zöglings begonnen und fortgesetzt werden. ...

Ueberhaupt kann von einem Zeitraum von 4 Jahren kein gründlicher und auf die erforderlichen Erziehungs- und Bildungsregeln gefußter Taubstummenunterricht erteilt werden. Die Erziehung muß anfangs den Menschen nehmen, wie er ist, und der Lehrer muß zu ihm hinabsteigen zu jenem Standpunkte, auf dem er sich befindet. Jeder Lehrer wird hiervon das Zeugniß ablegen, daß auch vollsinnige Kinder auf einer ziemlich tiefen Stufe des Erkenntnißvermögens stehen, obwohl ihnen doch durch das Gehör eine Menge Begriffe zufließen, schon bevor sie die Schule besuchen. Und doch bringen sie es auf eine nur geringe Bildungsstufe, wenn sie auch vom 7ten bis zum 14ten Altersjahr den Unterricht genießen.

Aber wie weit steht der Taubstumme hinter jenen zurück. Zu diesem muß der Lehrer in eine tiefe Kluft gänzlicher Geistesfinsterniß hinabsteigen. Sein Ohr ist verschlossen, und die Stimme des Lehrers prellt an demselben ab, wie an einem Felsen. Seine Zunge ist gelähmt und sein Mund öffnet sich nur zu unverständlichen Klagetönen.

Es bedarf daher schon eine lange Zeit, bis der Lehrer dieser Unglücklichen mit unsäglicher Mühe zu jenem Lichtpunkt bringen kann, in welchem das vollsinnige Kind sich befindet, welches noch keinen Unterricht genossen.

Auf dieser untersten Stufe der Menschheit muß der Lehrer dem Taubstummen eine ebenso niedere Basis begründen und naturgemäß auch selber seine Bildung durchführen. Aus den kleinsten, einfachsten und leichtfaßlichsten, ja oft ganz unbedeutend scheinenden Anfangspunkten muß er den Entwicklungsgang beginnen, mit reellen Gegenständen, die dem Sinnenkreise des Zöglings zunächst liegen, und was vor allem sein Auffassen und Aufmerken zuerst in Anspruch nimmt.

Bei solchen Elementen muß er lange verweilen, damit in denselben die Kraft des Zöglings erstarke. Auf solche leichte Vorbegriffe, Vorkenntnisse und Vorübungen kann die intellectuelle Bildung erst gegründet werden. Die Natur giebt nichts vor der Zeit, und nur durch allmähliges Weiterschreiten gewinnt der Unterricht wahre Gründlichkeit und gesegnetes Gedeihen. Wenn ein solcher lückenloser Erziehungs- und Unterrichtsgang schon eine so lange Zeit bei Vollsinnigen in Anspruch nimmt, welche Dauer muß dann erst der Taubstummenunterricht erfordern.

1851. Wenn das Unterrichtsziel nicht ganz erreicht worden ist, so ist weniger die Anstalt selbst schuld, als vielmehr die kurze Bildungszeit, da die meisten Eltern nach dem 3. oder 4. Schuljahre ihre Kinder aus Scheu vor den Kosten der Anstalt entziehen. Wenn das vollsinnige Kind seine elementare Bildung in der Gemeindeschule kaum in 7 Jahreskursen erlangt, so ist begreiflich, daß das sinnbeschränkte Kind in 2 oder 3 Jahren seinen elementaren Bildungskreis nicht abzuschließen vermag.

1856 *ähnliche Klage* . . . sie werden dann nicht so weit gefördert, daß sie später, wenn sie sich selbst überlassen sind, mit Erfolg an ihrer Ausbildung arbeiten könnten. Sie fallen bald wieder in ihren früheren Stumpfsinn zurück und werden unglücklicher als zuvor.

1859 *siehe Kap. VI, C, 2, Luzern*, Aufklärungsschreiben der Anstaltskommission.

1863. Von 296 Zöglingen haben nur 78 die gesetzlichen 4 Schuljahre genossen. 103 Zöglinge sind weniger als ein ganzes Jahr in der Anstalt gewesen!

1864. Ach du liebe Zeit! Einem taubstummen Kinde die Lautsprache und namentlich die deutsche in 4 Jahren beibringen zu können, dazu braucht es von Seite des Zöglings mehr als nur menschliche Fähigkeiten und von Seite des Lehrers nicht viel minder!

1871. Ueberall arbeiten die Taubstummenanstalten an der Verbesserung des Taubstummenbildungswesens. Was hauptsächlich angestrebt wird und als durchaus notwendig überall erkannt wird, das ist die Vermehrung der Bildungszeit für die Taubstummen. Zur Rechtfertigung der Forderung genügt es, daran zu erinnern, daß den Vollsinnigen 8 Jahre Unterricht eingeräumt worden sind, während sich die Taubstummen mit 4—6 Jahren begnügen sollen, da doch nach dem Ausspruche des berühmten Direktors der Taubstummenanstalt in Osnabrück, gegenwärtig wohl der besten Deutschlands, der Taubstumme mit 6 Jahren Bildungszeit sprachlich erst da steht, wo ein 7jähriges vollsinniges Kind. Und woher kommt es, daß so viele Taubstumme nach ihrem Austritte aus der Anstalt wieder versimpeln oder doch nur sehr bescheidenen Gebrauch von der Sprache (Mund- und Schriftsprache) machen? Daher, daß die Bildungszeit nicht hinreicht, sie so weit zu bringen, sich der Sprache (Wort und Schrift) mit einiger Leichtigkeit und Sicherheit und also auch gerne zu bedienen. Es gibt gegenwärtig nur noch sehr wenige Taubstummenanstalten, die weniger als 6 Jahre Bildungszeit haben, gerade die besten haben und verlangen 7—10 Jahre, so z. B. Osnabrück (*unter Rößler*), St. Gallen, Riehen, Zürich, Bern, wo Organisation und Methode vortrefflich sind und man unter den zahlreich Angemeldeten nur die Fähigsten ausliest. Wir aber, die wir nicht auslesen können, sondern auch Schwachbegabte aufnehmen müssen, haben eine Bildungszeit von fix nur 4 Jahren, die je nach Verhältnissen auf 6 Jahre ausgedehnt werden kann. Da müssen wir dringend wünschen:

Der Art. 38 des Gesetzes über das Volksschulwesen möchte vom hohen Erziehungsrate in der Praxis im für die Taubstummenbildung günstigsten Sinne gehandhabt, resp. kein Zögling, auch dormalen nicht, vor vollendeten 6 Jahren Bildungszeit aus der Anstalt entlassen werden.

Mit dem Vorschlag war die Aufsichtskommission einverstanden.

1874. Wenn also der Taubstummenunterricht kein ausgesprochen individueller sein kann und man so verschieden gealterte Zöglinge hat, daß talentvollere aber wirklich nicht eher als schwächere ausgebildet (relativ) sein können: um wie viel nötiger wäre eine Fixierung der Minimalbildungszeit auf 8 Jahre.

1875. Soll die Taubstummenanstalt ihre Zwecke an den Zöglingen einigermaßen sicher und genügend und nachhaltig erweisen, so muß der Schulkursus im allgemeinen, wie bei vollsinnigen Kindern auf 8 Jahre (also vom 7. oder 8. bis 15. oder 16. Lebensjahr) ausgedehnt werden. Die gegenwärtig vielerorts bestehende Beschränkung des Unterrichtskurses auf 6 Jahre ist als dürftiges Minimum zu betrachten.

Die Klage über die geringen und vorübergehenden Erfolge unserer Taubstummenanstalt haben vornehmlich in dieser Verkürzung ihren Grund. Zudem sollte die Beanspruchung der Zöglinge für häusliche und Gartenarbeiten die Verfolgung des Hauptzweckes nicht beeinträchtigen.

1883. *Als ein Beispiel, auf was für Widerstände die Durchführung auch nur eines vierjährigen Kurses stieß, diene das folgende behördliche Schreiben:*

Groß-Wangen, den 17. Okt. 83.

An den Tit. Erziehungsrat des Kts. Luzern.

Tit.

Die Direktion der Taubstummenanstalt Hohenrain fordert uns auf, den taubstummen Knaben Ant. Eich-

holzer von hier, geb. 12. Jan. 1867, unehelicher Sohn der Louise Eichholzer, auf 22. dies wieder dieser Anstalt zu übergeben.

Wir erlauben uns bezüglich der Angelegenheit folgende Bemerkungen:

1. Der Knabe wird am 12. Jan. 84 das 17. Jahr erreichen, hat 3 Jahreskurse in der Anstalt Hohenrain mit gutem Erfolg durchgemacht und ist in den Unterrichtsfächern, welche in den obern Gemeindeschulklassen behandelt werden, soweit vorgeschritten, als der Schüler von 14—15 Jahren, welcher die Gemeindeschule verläßt.

2. Derselbe ist völlig arm und muß alles, was auf ihn verwendet wird, von der Armenverwaltung aus Steuern bestritten werden. Etwas anderes als ein Handwerker oder Landarbeiter wird der Knabe nicht, mag man bezüglich der Schulbildung an ihm herum experimentieren und Geld für ihn verwenden, so viel man will, taubstumm und in seiner Lebensbestimmung sehr beschränkt wird er bleiben, dazu hat ihn sein Organismus bestimmt. Und wenn er noch mehrere Jahre in den Schulen herumrutschen würde, so muß er endlich doch, wenn möglich, einen Beruf und die Handarbeit erlernen. Die Lehranstalt macht keinen Berufs- und Arbeitsmann aus ihm.

Bereits 17 Jahre alt, ist hohe Zeit, daß der Knabe Handarbeit erlerne, sei's Landarbeit, sei es ein Handwerk. Was für 1 Jahr der Taubstummenanstalt verausgabt werden muß, reicht beinahe hin, den Lehrlohn für ein Handwerk zu bestreiten.

3. Man lasse ihn noch 1—3 Jahre in Hohenrain, verwerde noch 4—600 Fr. aus der Armenkasse für ihn: er wird trotz Schulkenntnissen als der gleiche unbehülliche Mensch aus der Anstalt treten. Arbeiten und den Lebensunterhalt erlernen muß dieser arme Knabe, aber in der Anstalt Hohenrain lernt er dieses nicht. Wir beabsichtigen, den Knaben ein Handwerk erlernen zu lassen, sofern er Lust und Anlage dazu hat.

4. Wir können hier noch eine weitere Bemerkung nicht unterdrücken: Daß für Erziehung und Unterricht bildungsfähiger Taubstummer von Staats- und Gemeindeorganen etwas getan werde, dagegen läßt sich nichts einwenden. Allein man bedenke auch, daß hierin richtiges Maß gehalten und die Gemeinden nicht zu stark belastet werden. Man verwendet für die notdürftigste Schulbildung armer Taubstummer große Summen und doch bleibt der Zögling sein Leben lang ein zurückgesetzter, beschränkter Mensch. Für einen andern bildungsfähigen Jüngling, welcher mit allen Sinnen gehörig begabt ist, und der menschlichen Gesellschaft dereinst nützlich werden kann, wird aber gar nicht gesorgt. Hier liegt ein Widerspruch.

Unsere Bemerkungen schließend, stellen wir bei Ihnen, Hochgeehrte Herren! das Gesuch, Sie wollen durch Ihre Verfügung den Ant. Eichholzer von fernem Eintritt in die Taubstummenanstalt suspendieren.

Indem wir Ihre Entscheidung gewärtigen, zeichnen mit aller Hochachtung

Namens des Gemeinderats
(folgen Unterschriften vom Präsidenten
und vom Schreiber.)

1898. Denken in der Lautsprache, Vorstellen der Zahlenverhältnisse, Suchen, resp. Finden der Operation ist und bleibt für unsere Viersinnigen eine schwere Sache, braucht Zeit, darum stets der Ruf nach Erweiterung der Schulzeit, um etwas zu leisten.

1899. Im Juli wird die Lehrerschaft vom Erziehungsrat angefragt wegen Erweiterung der Schulzeit von 4—6 auf 5—7 Jahre.

1906. Jedes definitiv aufgenommene Kind hat in der Regel 7 Jahre in der Anstalt zu verbleiben. Entlassungen vor Zurücklegung des 7. Schuljahres kann nur der Erziehungsrat bewilligen.

Vor Absolvierung sämtlicher Klassen muß kein Kind entlassen werden, auch wenn es das für Entlassung aus der Primarschule maßgebende Alter hat.

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1840 . 1—4 Jahre	1877 . 5—6 Jahre
1853 . 2—4 „	1899 . 6—7 „
1864 . 4 „	1910 . 6—8 „
1869 . 4—6 (wenigstens 42 Schulwochen)	

St. Gallen.

1862/63. Die Entwicklungsstufe der neuen Kinder ist eine so tiefe und die angenommene Bildungszeit eine so kurze (6 Jahre), daß wir unter diesen Verhältnissen an unsere Schüler nie den Maßstab einer guten Volksschule legen können.

1911. *Bühr hält ein 9. Schuljahr für sehr ersprießlich als Ersatz des Fortbildungsunterrichts.*

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1858 6—7 Jahre	1872 7—8 Jahre	1886 8 Jahre

Locarno.

Datum und Bildungszeit
1910 . . . 8 Jahre

Die waadtländische Taubstummenanstalt.

1815. *Konrad Näf — nachdem er von seinem Unterrichtsplan gesprochen —:*

Ich glaube, dabei voraussetzen zu müssen, daß die Zöglinge wenigstens eine Zeit von 4—5 Jahren unter meiner Leitung stehen werden, und ich halte auch bei nur gewöhnlichen Fähigkeiten diese Zeit für hinreichend, einen taubstummen Zögling in den gewöhnlichen Fächern des Unterrichts: Rechnen, Mathematik, Zeichnen, Sprache usw. dahin zu bringen, daß er einem Beruf, der ihm vermöge seiner Organisation zugänglich ist, sei es als Künstler, als Handwerker u. dgl. brauchbar sein wird. Genießt er freilich noch längere Zeit meine Unterweisung, dann kann er auf eine höhere Stufe der Ausbildung erhoben werden.

1816. *Näf schreibt nach Basel, als man einen dortigen Taubstummen bei ihm unterbringen will:*

Es ist absolut notwendig, ihm — anstatt 3 — 4 bis 5 Jahre zu bewilligen. Ich nehme künftig keinen Zögling mehr an, der nicht 6 Jahre in der Anstalt bleiben kann. Die Aufgabe ist zu groß, um dieselbe vollkommen in weniger Zeitfrist lösen zu können. *(Der betreffende Taubstumme hat dann Iferten fünf Jahre besucht.)*

1827. Die gewöhnliche Dauer des Aufenthaltes im Institut ist auf 6 Jahre bestimmt. Die Eltern oder deren Vertreter verpflichten sich, die Kinder nicht ohne Erlaubnis des Schulkollegiums zurückzuziehen. Der Vorstand kann die Zurücksendung eines Schülers vor Ablauf der 6 Jahre verlangen, wenn er denselben als genügend unterrichtet betrachtet, oder aber als unfähig, dem vorgeschriebenen Unterricht zu folgen.

1841/47. Die Dauer seines Aufenthaltes hängt von seinen Fortschritten und seinen Umständen ab.

Datum und Bildungszeit	Datum und Bildungszeit
1815 . . 4—5 Jahre	1827 . . 6 Jahre

1896. Vier Kinder sind vorzeitig ausgetreten, was sehr beklagenswert ist, denn sie werden in Unwissenheit zurück-

fallen, wenn man sich nicht alle Tage wenigstens 1 Stunde mit ihnen sprachlich beschäftigt. Die vorausgegangene Mühe ist verloren, das Kind wird seiner Familie oder Gemeinde zur Last fallen und sich selbst zur Qual sein.

1912. Es kommt vor, daß Eltern ihre Kinder vorzeitig wegnehmen. Wie könnte solchen Willkürlichkeiten begegnet werden? Eltern meinen, die Anstalt könne Wunder tun und ihren Kindern die Intelligenz verschaffen, welche sie nicht besitzen. Solche Fälle entmutigen den Lehrer.

Gerunden.

Datum und Bildungszeit

1901—1910 7 Jahre

Zürich.

1811. *Ulrich schreibt am 19. April an Basler Taubstummenfreunde, die ihn um Rat wegen eines zu erziehenden Taubstummen angingen:*

Ein mit vorzüglichen Anlagen begabter Zögling kann in Zeit von 6—7 Jahren sich schon so viele Sprachkenntnisse und Sprachfertigkeiten erwerben, als er zu seinem Fortkommen in der Welt und zur Erlernung auch anderer Kenntnisse nötig hat. Ein mittelmäßiger Kopf braucht schon ein paar Jahre mehr. Ueberhaupt kann die Dauer des Unterrichts nur nach dem Grad der Kultur bestimmt werden, den man verlangt, oder den ein gegebenes Subjekt für die Tage, in welchen er sich befindet, und nach seiner besonderen Bestimmung bedarf.

1830. Scherr: Wenn bemittelte Eltern oder großmütige Menschenfreunde den talentvollen Taubstummen auf eine Bildungsstufe bringen wollen, die zu höheren geistigen Genüssen befähigt und zugleich die Mittel zur eigenen Fortbildung darbietet, so ist es erforderlich, daß nach den 6 Jahren des Elementarunterrichtes noch wenigstens 4 Jahre einem eindringlichen Studium der Sprache gewidmet werden. In den ersten 6 Unterrichtsjahren kommt nämlich kein Taubstummer so weit, um nur Schriften, wie die von Christoph Schmid und Krummacher mit rechtem Verständnis und mit Genuß zu lesen.

1843/44. Ein Zögling trat sehr jung ein und konnte daher über 11 Jahre hier bleiben. Folge: er sieht mit außerordentlicher Leichtigkeit ab und seine Stimme hat so viel Wohlklang, daß er von jedermann verstanden werden kann.

1846. Die Regel ist 6—7 Jahre. Wenn aber Kinder manchmal auch schon im 8.—9. Lebensjahr ins Institut kommen, so bleiben sie 8—9 Jahre daselbst, da es Landesgesetz ist, vor dem 16. Jahre nicht zu konfirmieren.

1848. *Schibel wünscht 8—10 Jahre Bildungszeit.*

1878. Um den Taubstummen dem Hörenden näher zu bringen, sei mit einer 8jährigen Bildungszeit nicht gedient, dieselbe soll auf 10 Jahre ausgedehnt werden. (Schibel.)

1888: Das neue Schulgesetz, das u. a. auch die obligatorische Schulzeit von 6 auf 8 Jahre erhöhen wollte, wird abgelehnt.

1896. Kull: Die normale Bildungszeit der Taubstummen ist derzeit auf 6 Jahre festgesetzt und sie kann, wenn man die Aufgabe des Taubstummenunterrichts ins Auge faßt, unmöglich eine kürzere sein.

1898/99. *Derselbe:* Wenn Zöglinge austreten, gibt sich der Lehrer Rechenschaft über das Resultat seiner Bemühungen und tut es vielfach mit dem Gefühl, daß auch ein

Aufenthalt von 8 Jahren in einer Anstalt noch zu kurz ist. Begabtere Kinder können freilich in dieser Zeit, die als das zulässige Minimum zu bezeichnen ist, so weit gebracht werden, daß man sie ruhig entlassen kann. Was sie gelernt, sitzt so fest, daß die weitere Ausbildung durch das Leben unter Vollsinnigen von selbst gefördert wird. Allein wie viel Schwache müssen wir entlassen, bei welchen die Gefahr groß ist, daß ohne fortgesetzte Anleitung rasch vieles vergessen werde und der Geist mangels planmäßiger Weiterbildung sich nicht fernerhin harmonisch entwickle.

1905. *Derselbe:* Der pädagogisch gewiß berechtigten Forderung (Minimum der 8jährigen Schulzeit) wurde bei uns durchaus nicht überall entsprochen, noch in den Jahren 1889 und 1895 hatte manche Anstalt noch damit zu kämpfen, daß man ihr die taubstummen Schüler schon nach 3 und 4 Unterrichtsjahren wieder wegnahm; wenn irgendwo, so war in solchen Verhältnissen der Taubstummenunterricht die reinste Sisyphusarbeit für Lehrer und Schüler zugleich.

1917. Die Schulzeit dauert mindestens 8 Jahre. Sie endet frühestens mit dem Schuljahre, in welchem das 15. Altersjahr zurückgelegt wird, für protestantische Zöglinge gewöhnlich mit der Konfirmation.

1927 wurde von der Regierung gestattet, ein 9. Schuljahr anzufügen.

Datum und Bildungszeit		Datum und Bildungszeit	
1830	. . 5 Jahre	1875	. . 8 Jahre
1837	. . 6 „	1916	. . 8 „
1863	. . 6 „	„in einzelnen Fällen bis 10“.	

2. a. Tagesordnungen.

Vorbemerkung: Ueber diesen Punkt hat sich nur wenig und nur in weit auseinander liegenden Zeiträumen Stoff gefunden. Die meisten dieser Anstalten, die ja stets zu den „Stillsten im Lande“ gehörten, gaben ihren gewöhnlichen Tageslauf nicht oder nur in spärlicher Weise öffentlich bekannt, in der richtigen Annahme, das sei für die Allgemeinheit von geringem Interesse. Für Erzieher und Menschenfreunde ist es jedoch nie unwichtig, in welcher Weise sich ein Anstaltsleben äußerlich abspielt.

Aarau.

1836/37. Der eigentliche Unterricht im Schulzimmer beginnt schon, sobald die Zöglinge morgens um 5 Uhr aufgestanden sind, und wird, wenn sie um 7 Uhr ihr Frühstück genossen haben, von 8—11 Uhr fortgesetzt. Nach dem darauffolgenden Mittagessen dauern körperliche Bewegungen, Spiele, Spaziergänge, gymnastische Uebungen, kleine Arbeiten im Garten bis 3 Uhr, wo dann abermals Lehrstunden bis 6 Uhr folgen, mit Vesper nachmittags 4 Uhr, und sie darauf für den Tag Feierabend machen, zu Nacht speisen und sich umher tummeln. Um 8 Uhr legen sie sich schlafen.

1838/39. Früh nach 4 Uhr im Sommer, im Winter aber auch um 5 Uhr verlassen sie ihr Nachtlager, kleiden sich und gehen an ihre Beschäftigungen. Lehrer und Schüler genießen nach 6 Uhr ihre Morgensuppe, worauf für alle eine halbe Stunde zur geselligen Unterhaltung frei bleibt. Dann nehmen die strengeren Schularbeiten ihren Anfang, die bis 11 Uhr dauern. . . . Das Mittagessen um 11 Uhr und eine darauffolgende dem Spiel geweihte Erholungsstunde im Freien unterbricht diese Beschäftigungen, welche am Nachmittage wieder bis 4 Uhr fortgesetzt werden. Dann, nach Genuß eines leichten Abendbrots, geht es an Gartenarbeiten und andere Leibesbewegungen. Eine Stunde später

begibt sich Alles zur nächtlichen Ruhe, Lehrer und Schüler in demselben geräumigen und luftigen Schlafsaal beisammen.

1846/47. Täglich 6—7 Stunden Schulunterricht.

1850. (Sept. bis Okt. aufgestellt.) $\frac{1}{4}$ vor 5 im Sommer, $\frac{1}{4}$ vor 6 im Winter aufstehen. Morgenandacht im Lehrzimmer. Hernach Hausarbeiten. Frühstück um 6 Uhr im Sommer, um 7 Uhr im Winter.

Unterricht sommers um 7, winters um 8 Uhr, immer bis 11 Uhr.

Mittagessen um 11 Uhr. Nachher häusliche Geschäfte oder Gartenarbeit, bei schlechter Witterung und im Winter passende Spiele. Im Sommer von 1—4 Uhr Garten- und Feldarbeiten, bei schlechter Witterung und im Winter Schule. Von $4\frac{1}{2}$ bis 6 Uhr Arbeiten oder Turnübung, für die Mädchen Handarbeiten.

Im Sommer von 7— $7\frac{1}{2}$ Uhr Baden, Spazieren oder Spielen, im Winter technische Hausarbeiten im Zimmer. $7\frac{1}{2}$ Uhr Nachtessen, nachher häusliche Verrichtungen. Um $8\frac{1}{2}$ Uhr gemeinschaftliche Abendandacht und Zubettgehen.

1876/78. Aufstehen im Sommer um 5 Uhr. Hausgeschäfte. Um 7 Uhr zum Eßtisch, „worauf ein mächtiger Top voll unabgerahmter Milch dampft, die eigenen Kühe im Stall haben sie geliefert“.

8—12 Unterricht — Mittagessen — Bewegung in freier Luft. Nachmittags 2 Schulstunden, dann Landarbeit. 7 Uhr Abendessen. Herumtummeln im Freien. Abendandacht. 8 und 9 Uhr zu Bett.

1889/90. Wöchentlich 32 Unterrichtsstunden, vormittags 4 und nachmittags 2.

Zofingen.

1837/42. Der tägliche Unterricht umfaßt in der Regel 7—8, an Sonntagen gewöhnlich 2—3 Stunden, wöchentlich also 44—51.

1839/43. *Wie oben.* Die übrige Zeit zu Feld-, Garten- und Hausarbeiten und Erholung.

1865. 5 Uhr aufstehen. $6\frac{1}{2}$ Uhr Frühstück, 7—11 Uhr Unterricht mit 10-Uhrbrot. 11—1 Uhr Mittagessen, häusliche Arbeiten, Freizeit. $4\frac{1}{2}$ — $7\frac{1}{2}$ Uhr Arbeitsunterricht. 7 Uhr Nachtessen, 9 Uhr ins Bett. Im Winter dieselbe Ordnung, nur 1 Stunde später aufgestanden und am Nachmittag 3 Unterrichtsstunden.

1877. 6 Stunden Unterricht, 3 Stunden Arbeit, im Winter 2 Stunden. Aufstehen im Sommer um $5\frac{1}{2}$, im Winter um $6\frac{1}{4}$ Uhr. Ins Bett um 9 Uhr im Sommer, um $8\frac{1}{2}$ Uhr im Winter, die jüngern und schwächern eine halbe Stunde früher.

1890. Im Sommer:

$5\frac{1}{2}$ — $6\frac{1}{2}$ Uhr Aufstehen, Hausgeschäfte.
 $6\frac{1}{2}$ — $7\frac{1}{2}$ „ Frühstück, Morgenandacht, Hausgeschäfte.
 $7\frac{1}{2}$ — $11\frac{1}{2}$ „ Schulunterricht mit Pause um $9\frac{1}{2}$ Uhr.
 $11\frac{1}{2}$ — $1\frac{1}{2}$ „ Mittagessen, Hausgeschäfte, Spiel.
 $1\frac{1}{2}$ — $3\frac{1}{2}$ „ Unterricht (Mittwoch und Samstag Arbeit).
 $3\frac{1}{2}$ — $4\frac{1}{2}$ „ Abendbrot und Spiel.
 $4\frac{1}{2}$ — $6\frac{1}{2}$ „ Hand-, Feld- und Gartenarbeit.
 $6\frac{1}{2}$ —7 „ Vorbereitung für die Schule.
7—9 „ Nachtessen, Abendandacht, Spaziergang oder Unterhaltung, Schlafengehen.

Im Winter:

$6\frac{1}{2}$ —7 Uhr Aufstehen.
7—8 „ Frühstück etc.

8—12 Uhr Unterricht mit Pause um 10 Uhr.
12—2 „ Mittagessen etc.
2—4 „ Unterricht.
4—5 „ Abendbrot und Spiel.
5—7 „ für die Mädchen Handarbeit, für die Knaben Handfertigungsunterricht.
7— $8\frac{1}{2}$ „ Nachtessen, Abendandacht, Vorbereitung für die Schule, Unterhaltung (Mitteilung von Tagesereignissen etc.), Schlafengehen.

Riehen.

1839. Täglich 7 Stunden Unterricht.

1841. Unsere Zöglinge stehen, nachdem die Knaben von dem Aufsicht habenden Lehrer, die Mädchen von der Arbeitslehrerin geweckt sind, um 5 Uhr auf, machen ihre Betten, waschen und kämmen sich und ziehen sich darauf vollständig an.

Sobald die Zöglinge den Schlafsaal verlassen haben, werden die Fenster durch die Hausmagd geöffnet und das Reinigen und Ordnen der Betten besorgt. — Die Zöglinge begeben sich in ihr Lehrzimmer zum Morgengebet. Darauf werden sie mit Lernen ihrer Aufgaben für die Schule beschäftigt.

Um 7 Uhr wird gefrühstückt. Nach dem Frühstück haben die Bediensteten eine kurze Andacht, wo die Taubstummen anwesend sind.

Um $\frac{1}{2}$ 8 Uhr beginnt der Schulunterricht mit einer kurzen Andacht, wobei jeder Lehrer sich nach dem Sprachvermögen seiner Schülerklasse Sprüche oder auch Liederverse aus Stern's erstem Spruchbuche zu Grunde legt, die von den Schülern auf die nächstfolgende Morgenandacht auswendig zu lernen sind.

Von $\frac{1}{2}$ 8 bis $\frac{1}{2}$ 10 Uhr ist Schulunterricht, dem folgt eine freie halbe Stunde, in welcher den Kindern ein Brot gereicht wird, das sie bei Erholung im Hofe oder Garten genießen dürfen.

Da in den drei Wintermonaten erst um $\frac{1}{2}$ 6 Uhr aufgestanden und um $\frac{1}{2}$ 8 Uhr gefrühstückt wird, so fällt für diese Zeit die oben bemerkte Erholung zwischen der Schule sammt dem Morgenbrote aus.

Von 10—12 Uhr wird der Unterricht fortgesetzt. — Um 12 Uhr wird zu Mittag gegessen. Nach dem Mittagessen haben die Zöglinge mit Ausnahme der drei Wintermonate, wo die Schule von 1 bis 4 Uhr währt, bis $\frac{1}{2}$ 2 Uhr frei. Sie begeben sich unter Aufsicht in den Garten, woselbst sie mit Spielen unterhalten werden.

Abwechslungsweise werden in dieser freien Zeit einige Knaben und Mädchen mit häuslichen Arbeiten, die ihnen die Hausordnung anweist, beschäftigt.

Von $\frac{1}{2}$ 2 bis 5 Uhr ist Schulunterricht. Nach dem Unterrichte essen sie ihr Abendbrot, womöglich mit Obst. Darauf machen sie entweder einen belehrenden Spaziergang, oder sie turnen, baden, spielen. Die übrige Zeit bis zum Nachtessen wird bei den Knaben mit Lernen oder Cartonage-, Holz-, Feld- und Gartenarbeiten zugebracht. Die Mädchen dagegen haben Unterricht in den weiblichen Arbeiten.

Um $\frac{1}{2}$ 8 Uhr wird zu Nacht gegessen, worauf eine kurze Andacht folgt, wie nach dem Frühstück. Nach derselben erholen sich die Kinder im Hofe oder Garten, im Sommer bis zur Nachtzeit — im Winter begeben sie sich nach dem Nachtessen und der Andacht für die Bediensteten in ihr Schulzimmer, von wo aus sie nach dem Gebete zu Bette geführt werden. Die ältern Mädchen dürfen ebenfalls in dieser Zeit abwechslungsweise, je zwei, in der Küche zur Beihilfe verwendet werden.

Der Samstagnachmittag wird bei guter Witterung zu einem größeren Ausgange benutzt.

Am Sonntag werden die Zöglinge in die Vormittags-Kirche geführt (*für Lebhaft eine qualvolle Stunde, die ihnen den Sonntag größtenteils verdorben hat*). Des Nachmittags von 1—2 Uhr hat jede Klasse ihre eigene Erbauungsstunde in der Schule. Nach derselben wird bei guter Witterung wieder ein Ausgang gemacht. Den Abend bringen die größeren Zöglinge mit Lesen nützlicher Bücher zu und die Kleinen werden vom Aufsicht habenden Lehrer oder einem größeren Schüler durch Erzählen unterhalten.

1849. Im Winter Aufstehen um $5\frac{3}{4}$ Uhr. Vor dem Frühstück $\frac{1}{2}$ Stunde Memorieren, ebenso Mittags $1\frac{1}{2}$ —2 Uhr.

1851. Der Unterricht dauert täglich 6 Stunden, $3\frac{1}{2}$ bis $4\frac{1}{2}$ Stunden sind für Essen und die Erholung, 2 Stunden für Gymnastik und Handarbeit festgesetzt.

1853. Winterhausordnung:

Aufstehen $5\frac{3}{4}$ Uhr, sich und die Betten reinigen, die Aufgaben für den Vormittag memorieren. — Frühstück 7 Uhr, $\frac{1}{2}$ bis 8 Uhr häusliche Geschäfte.

8—12 Uhr Schule (10 Minuten für 10Uhrbrot), 12 Uhr Mittagessen.

$12\frac{1}{2}$ — $1\frac{1}{2}$ Uhr Beschäftigung in Haus, Schule und Küche.

$\frac{1}{2}$ —2 Uhr Memorieren für den Nachmittag.

2—4 Uhr Schule, 4—5 Erholung, 5—8 Arbeit. 8 Uhr Nachtessen und Andacht, 9 Uhr zu Bett.

Sommerordnung (Abweichungen):

$5\frac{3}{4}$ bis $6\frac{1}{2}$ Uhr Memorieren, 7.40 Schulbeginn, nach 2 Stunden $\frac{1}{4}$ Stunde frei, 10—12 Schule.

1859 berichtet J. Lötscher (*Hohenrain*) über folgende Tagesordnung in Riehen:

Morgens $5\frac{1}{2}$ Uhr im Sommer und $6\frac{1}{4}$ Uhr im Winter wird mit der Hausglocke das Zeichen zum Aufstehen gegeben. Die Zöglinge werden von den im Schlafräume schlafenden Lehrern geweckt. Waschen, Betten.

6— $\frac{1}{2}$ 7 Uhr Memorieren. Dies geschieht laut und unter Aufsicht. Während dieser halben Stunde werden die Aufgaben gelernt. In der übrigen Zwischenzeit wird das Lernen nicht gestattet.

7 Uhr gemeinschaftliches Frühstück. Dieses besteht (für die Kinder) wöchentlich 4mal in Kaffee und Brot und 3mal in Suppe.

8—10 Uhr Unterricht, 10— $10\frac{1}{4}$ Pause, während welcher jedes Glied der Familie ein Stück Brot verzehrt.

12 Uhr Mittagessen. Dieses besteht in Suppe, wöchentlich 4mal Fleisch, Gemüse, Brot und Wasser. Sonntag Mittag bekommt jedes Kind ein Glas Wein. (*Zu meiner Zeit war das längst abgeschafft*.)

12—2 Uhr Erholung und schriftliche Arbeiten. — 2—4 Uhr Unterricht.

4 Uhr Abendbrot. Dieses besteht das ganze Jahr in einem Stück Brot mit frischem oder gedörtem Obst. — 4—5 Erholung.

5—8 Uhr Arbeit, die Mädchen unter der Anleitung und Aufsicht der Lehrerin, die Knaben unter der eines Lehrers. Die Arbeiten der Knaben sind: Holzrüsten, Land- und Gartenarbeit, Gemüsezurüsten, Korbflechten, Verfertigung von Finken und Buchbinderarbeiten für den Bedarf der Familie. Wenn ein Knabe Lust zum Schuster- und Schneiderhandwerk zeigt, so wird er während der Arbeitszeit den Handwerkern in die Lehre gegeben.

8 Uhr Nachtessen. Es wird Suppe und Brot, oft auch Gemüse aufgetischt. Nachher Nachtgebet und Schlafengehen.

Alle Mittage und Abende werden die Kleider, am Montag die Schuhe besonders visitiert. Was des Flickens bedarf, wird sogleich den Handwerkern übergeben. — Alle Sonntage morgens werden die Werktags- und alle Montage morgens die Sonntagskleider gereinigt.

Mittwoch und Samstag abends waschen sich die Kinder die Häse mit warmem Wasser und reinigen den Kopf mit Kämmen. Alle drei Wochen Fuß- oder Flußbad.

Alle Sonntage Kirchenbesuch und Spaziergang oder Unterhaltung. (*Ja, dieser Kirchenbesuch war für uns gehörlose Kinder eine Qual, eine lange Stunde tödlichster Langeweile.*)

Der Samstagnachmittag wird zur Arbeit verwendet. Vor und nach der Schule und Arbeit wird ein Gebet, das die Zöglinge nachsprechen, verrichtet.

Diese Tagesordnung wird auf die Minute eingehalten, wie überhaupt eine musterhafte Disziplin.

1875. Unterricht von 8—10, $10\frac{3}{4}$ — $12\frac{1}{4}$ und 2—4 Uhr.

1902/03. Als modernes Gegenstück zum Jahr 1841 — siehe oben — mögen folgende Mitteilungen Heußers unsere Riechenbericht beschließen:

... Wir deuteten an, daß viele Eltern den Taubstummenanstalten Mißtrauen entgegenbringen. Und zwar geht dieses nicht selten so weit, daß sie ihnen die Kinder gar nicht anvertrauen wollen, oder erst dann, wenn man ihnen antworten muß: Zu spät! — Die Kinder würden in den Taubstummenanstalten schlecht behandelt. Das ist der erste Vorwurf. Der zweite redet von ungenügender Pflege. Es ist beiden nicht leicht zu begegnen. Sie halten sich in der Regel versteckt. Wir sehen aber an ihren mißlichen Folgen, daß sie immer noch kräftig sind. Auf der andern Seite bedauert man die jungen Lehrer, die in die Taubstummenanstalt verschlagen werden. Man glaubt, sie treten in ein freudeleeres Leben ein. Solchen Ansichten gegenüber wird Aufklärung zur Pflicht. Es sei uns gestattet, das Leben und Treiben in unserer Anstalt in großen Zügen zu zeichnen. Man urteile dann.

Es ist am Morgen früh. Wir betreten die Schlafräume der Knaben. Licht und Luft und Raum sind in Fülle vorhanden. Auch an Ueberwachung fehlt es nicht: Die Lehrer teilen die Schlafräume der Zöglinge. Friedlich schlummernd liegen die Schläfer da. Doch nun ändert sich das Bild. Der aufsicht habende Lehrer beginnt sein Tagewerk. Er stampft ein paarmal kräftig auf den Boden. Aus allen Betten krabbelt's heraus und fährt eilig in die Kleider. Der Kleine hier hatte eine zärtliche Mutter. Sie ließ es sich nie nehmen, ihn eigenhändig zu bedienen. Ihre Stelle vertritt nun einer der größeren Knaben. Aber nicht mehr allzulange. Selbst ist der Mann! Dieser löbliche Grundsatz tritt so bald als möglich in sein volles Recht.

Jetzt geht's hinunter ins Waschzimmer, um sich Reinigung angedeihen zu lassen. Wasser und Seife werden nicht gespart. Jener ziemlich große Junge möchte das Verfahren gern abkürzen. Allein der unheimliche Scharfblick des Lehrers, ein Scharfblick, den lange Übung im Verein mit genauer Bekanntschaft erzeugt, hat ihn bereits entdeckt. Er lernt seine Wasserscheu überwinden.

Darauf werden die Betten gemacht. Auch hiebei sind natürlich die größeren den kleineren behülflich. Dann sammelt sich die ganze Schar vor dem Lehrer. Geht in das Wohnzimmer! heißt es, und als Echo schallt zurück: Wir sollen in das Wohnzimmer gehen! Unsere Zöglinge haben grundsätzlich jedes an sie gerichtete Wort zu wiederholen. Sie sollen zeigen, daß sie es verstanden haben. Sie sollen auch so viel als möglich sprechen.

Im Wohnzimmer wird ein Bibelspruch an die Tafel geschrieben. Die kleineren Schüler prägen sich ihn ein,

den größeren wird er außerdem mit wenigen Worten erklärt. Ein kurzes Gebet schließt sich an.

Nun läutet es zum Frühstück. Es wird im großen Speisesaal von allen Hausgenossen gemeinsam eingenommen und besteht unabänderlich aus Kaffee mit viel Milch nebst einem währschaffen Stück Brot. Eine kurze Andacht der Erwachsenen — dann geht's mit Emsigkeit an die häuslichen Arbeiten. Es gibt viel zu tun. Haben wir doch drei Häuser: eins für die Knaben, eins für die Mädchen und zwischendrin das Schulhaus. Jedes Kind, auch das kleinste, hat sich irgendwie nützlich zu machen und mit der wachsenden Kraft und Geschicklichkeit werden die Anforderungen höher gespannt.

Zur Abwechslung begeben wir uns ins Reich der Mädchen. In der Küche wird das Geschirr gereinigt. In allen übrigen Räumen werden zunächst die Wischer geführt. Jenes große Mädchen putzt die Lampen. Andere fangen an, die Tische zu decken. Die aufsichtshabende Lehrerin geht überall nach. Ein paar Mädchen kommen daher und melden: Wir sind fertig im Schlafsaal! — Ich will nachschauen! lautet die Antwort! — Die Betten stehen schön gerichtet, die Decken sind glatt angezogen, die Zimmerecken tadellos herausgewischt. Ein Wort des Lobes wird darum nicht gespart und vergnügt ziehen die Kleinen ab.

Nach getaner Arbeit ist Sammlung im Wohnzimmer. Wenn die Zeit es erlaubt, werden die Hefte noch aufgeschlagen und das am vorigen Abend Erlernete noch etwas fester eingepägt. Ein Viertel nach acht läutet es zur Schule. Der Unterricht dauert am Vormittag 4, am Nachmittag 2 Stunden. Am Mittwoch wie am Samstag ist der Nachmittag frei. Nach jeder Stunde treten die Schüler ein paar Minuten aus. Eine größere Pause wird eingeschaltet nach der zweiten Stunde am Vormittag. Da wird auch ein Stück Brot in Empfang genommen und verzehrt.

Vom Unterricht ließe sich recht viel sagen. Doch ist hier nicht die richtige Gelegenheit, näher darauf einzugehen. Unser Augenmerk ist darauf gerichtet, den Kindern das zu geben, was ihnen fehlt: die Sprache . . .

Trotz mannigfacher Abwechslung wird aber manch einem kleinen Schüler der Vormittag recht lang. Läutet es bald? Diese Frage wird in der untersten Abteilung gegen Mittag oft gehört. Endlich erschallt die Mittagsglocke. Die Hausbewohner groß und klein sammeln sich im Speisesaal um die dampfenden Schüsseln und bald ertönt emsiges Geklapper von Löffeln und Tellern. Das Essen ist eine Kopfarbeit, sagte unser braver Pius B. einst und nahm sich der Sache mit Eifer und Ernst an. Das tun übrigens alle. Von so vielen Kindern wird uns bei der Aufnahme gesagt, daß sie dieses oder jenes Gericht nicht möchten. Nach wenigen Tagen sind aber alle willkommen. Hunger und fleißige Arbeit kochen gut. Zudem wächst jedem die Eblust im großen Strom der Menge.

Der Speisezettel weist fünf- oder sechsmal in der Woche Fleisch auf. Gemüse liefert uns der große Garten. Unge-sättigt steht niemand vom Tisch auf. Das vielerorts beliebte Strafmittel, für irgend einen Fehler eine Speise zu entziehen, wird bei uns nicht angewendet. An Sonntagen und sonst bei festlichen Gelegenheiten gibt's ausgesuchteres Essen. An seinem Geburtstag hat jeder Zögling seinen Platz am Tische der Hauseltern und der Lehrerschaft.

Nach dem Mittagessen ist freie Zeit, bis die Schule wieder beginnt. Langeweile wandelt keines an, dafür ist wohl gesorgt. Wir haben einen großen, zum Teil von Linden beschatteten Hof: einen prächtigen Spielplatz. Die Straßengugend wechselt ihre Spiele nach Jahreszeit und Umständen, so auch unsere Zöglinge. Wer Neigung zu Leibesübungen in sich trägt, vergnügt sich an Reck und Barren und Kletter-

stangen. Die Mädchen wenden sich mit Vorliebe den Schaukeln zu, die an schattiger Stelle im Garten errichtet sind.

Um diesen Garten benediet man uns. In der Tat dürfte selten eine Anstalt zu finden sein, die einen ähnlichen hat. Mit seinen schönen alten Bäumen, belebt von bunter Vögelschar, mit seinen Schattenplätzen, seinen Blumenbeeten ist er für uns von unschätzbarem Werte.

Doch die Glocke ruft uns wieder zu unserer Pflicht. Der Nachmittagsunterricht beginnt. Er dauert, wie schon gesagt, nur 2 Stunden. Trotzdem glauben die Kleinen, ihr Vesperbrot redlich verdient zu haben, namentlich wenn der Unterricht im Freien stattgefunden hatte und ein Marsch damit verbunden war. Als Zugabe zum Brot dienen Obst oder Beeren oder Eingemachtes, je nach der Jahreszeit, sonst auch Kaffee.

Bis um 5 Uhr wird dann wieder gespielt. Darauf geht's aber an die Arbeit. Die Knaben finden sie in Haus, Hof und Garten, die Mädchen treten unter die Obhut der Arbeitslehrerin. Die letzte halbe Stunde vor dem Nachessen ist dem Lernen der Schulaufgaben gewidmet.

Das Nachessen besteht aus Suppe und Brot. Die Teller werden mehrmals gefüllt. Nach einer gemeinsamen Andacht sagt man sich dann Gute Nacht. Die Mädchen haben nun zunächst die Tische abzuräumen, das Geschirr zu reinigen und die Tische wieder zu decken auf den andern Morgen. Dann gehen auch sie noch ins Freie, mit Vorliebe in den Garten. Die Knaben machen nicht selten unter der Führung ihrer Lehrer noch kleine Entdeckungsreisen ins Dorf und dessen Umgebung. Natürlich nur zur Sommerszeit. Im Winter sammelt man sich um des Lichts gesellige Flamme. Es bilden sich Gruppen. Diese spielen. Jene lesen. Mit den größeren werden die Tagesereignisse besprochen oder gar die Zeitläufte . . .

Um $\frac{1}{2}$ 9 Uhr etwa, im Sommer gewöhnlich noch später, geht's zur Ruhe. Die Kleinsten werden schon gleich nach dem Essen zu Bett gebracht. Bald schlummern alle friedlich, und der aufsichtshabende Lehrer darf nach wohl vollbrachter Pflicht nun auch noch eine Weile der Freiheit genießen.

Das ist so eines gewöhnlichen Tages Lauf. Der Mittwoch und der Samstag bringen am Nachmittag etwas mehr Arbeit. Auch das Baden fällt auf diese Zeit.

Den Glanzpunkt der Woche bildet natürlich der Sonntag. Am Vormittag ist regelmäßig eine Bibelstunde. Der Nachmittag wird bei gutem Wetter zu Spaziergängen benützt.

Nachdem von verschiedenen größeren Ausflügen und Festen berichtet worden: Damit wollen wir es genug sein lassen. Man sieht, daß das Leben in einer Taubstummenanstalt durchaus nicht düster ist. Auch besorgte Eltern werden keinen Grund entdecken, der sie abhalten könnte, ihre Kinder bei Zeiten am richtigen Orte zu versorgen.

Bettingen.

1919. Tagesplan:

6	Uhr	Tagwache, Anziehen, Waschen, Betten machen,
7	„	Frühstück.
7.30—8.15	„	häusliche Arbeiten, Wischen, Abstäuben der Wohnräume,
8.15—12.15	„	Schule,
1—2	„	Spiel,
2—4	„	Schule,
4.30—6	„	Handarbeit der Mädchen, häusliche und landwirtschaftliche Arbeit der Knaben,
6—7	„	Lernstunde. Memorieren,
7.30	„	Spiel bis zum Einbruch der Nacht.

Zur Abwechslung stehe hier auch einmal eine Plauderei über einen ganzen Tageslauf in dieser Anstalt, um dieselbe Zeit, verfaßt von deren Vorsteher Julius Ammann:

Wo wir wohnen und was wir treiben.

Schon oft haben liebe Freunde gefunden, unser Heim sei ganz besonders traulich. Sie sagen, daß es so gar nichts von einer Anstalt an sich habe. Diese letzte Behauptung trifft zu. Unser Haus gleicht keinem Anstaltsgebäude. Es ist ursprünglich ein Bauernhaus gewesen. Und wenn es nun zu Anstaltszwecken umgebaut worden ist, so hat es eben doch in seinem Aeußern den alten Charakter treu bewahrt. Wohl tritt es mit seinen drei Stockwerken im Gesamtbild des Dörfchens hervor. Dennoch passt es gut in die anmutige Gegend und jeder Freund des Heimatschutzes hat seine Freude daran.

Der weiße Giebel leuchtet dem Wanderer schon von weitem entgegen. Das ganze Gebäude jedoch sieht er erst, wenn er unsere schöne Obstbaumallee bereits durchschritten hat. Nun hört er wohl unsere Kinder.

Sie weilen gerade im Garten. Ein Trüppchen hat sich ins Gartenhäuschen zurückgezogen. Unsere Helena kramt ihre Ansichtskarten aus und mit neuem Interesse bewundern ihre Freundinnen die alten abgegriffenen Helglein. Der kleine Eugen ist an der Schaukel. Er will natürlich wieder zuerst sein und balgt sich nun mit einem Kameraden. Der gewandte Hans probiert seine Kraft am Reck und bringt in der Tat eine richtige Kniewelle zustande. Der schwerfällige Gottlieb aber, der es ihm nachtun möchte, pendelt willenlos hin und her, bis er, einem schweren Sack gleich, dumpf am Boden aufschlägt. Schon springen Einige hilfsbereit hinzu. Doch mit unendlichem Gleichmut erhebt sich die gefallene Größe. Mittlerweile kommt unser Walter, der Naturfreund und zukünftige Gärtner. Er hat den Blumen seinen alltäglichen Besuch gemacht und holt nun den Papa her (*so wird hier der Hausvater von den Zöglingen benannt*), um ihm zu zeigen, daß die Kapuziner bald zu blühen beginnen.

Papa pfeift. Es geht zur Schule. In zwei Klassenzimmern sitzen die 15 Kinder. Die Anfänger sind im großen Halbkreis um die Wandtafel geschart. Sie artikulieren. Jedes hält einen Spiegel in Händen und spricht mit Leibeskräften ein auf sein Ebenbild. Am großen Spiegel zeigt die Lehrerin, wie man die Laute bilden soll und dann wird am Platz das Gelernte geübt.

Die kleine Fremdenlegion ist von der Gewohnheit Eisenfaust bereits gebändigt und gelenkt. Allein der kleine Baderser, der 7jährige Eugen, versteht es meisterhaft, nebenaus zu spähen. Es ist auch gar so langweilig, daß das „R“ noch nicht gehen will. Vor einem Jahr noch lief der Schnabel wie gewetzt. Und nun hat eine Gehirnhaut- und Rückenmarkentzündung ihn so zurückgebracht, daß er alles neu erlernen muß.

Sein Landsmann und Altersgenosse, der begabte René, mußte noch Schlimmeres durchmachen. Die Genickstarre hatte ihm nicht nur das Gehör geraubt, er mußte auch noch mit Blindheit geschlagen werden. Heute sieht er wieder ganz normal und das Gehör ist derart hergestellt, daß man ihn rufen kann. René macht große Fortschritte und wird nun bald nach Riehen übersiedeln, da er mit normalbegabten Taubstummen Schritt halten kann.

Der elfjährige Hans aus dem Kanton Zürich ist auch nicht auf den Kopf gefallen. Wohl entstellt ihn eine Hasenscharte. Auch hat er einen Wolfsrachen, der nicht mehr operiert werden kann. Die Auskunft über ihn lautete so ungünstig, daß man sich kaum getraute, ihn aufzunehmen. Jetzt ist er gut ein halbes Jahr bei uns. Er wagt sich an

alle Laute heran. Seiner gewandten Zunge gelingt nicht bloß das rollende „R“, er weiß auch, trotz fehlendem Gaumen, ein „G“ herauszubringen. Wie wird es erst gehen, wenn er einmal eine Platte bekommt!

Mittlerweile hat der kleine Berner Oberländer seine Arbeit eingestellt. Er findet es interessanter, einer Fliege zuzusehen, wie sie gemächlich über seine Hand spazieren geht. Ein mißbilligender Blick des Lehrers trifft ihn, er wird an seine Pflicht gemahnt. Allein jede Anstrengung ist ihm ein Gräuel. Er schont seine Lunge wie ein Brustkranker und gibt mit den bedenklichsten Mienen zu verstehen, daß er nicht im Stande sei, lauter zu sprechen. Und doch kann der kleine händelsüchtige Schlingel im Zorn so schreien, daß das ganze Haus zusammenfährt. Wir kennen ihn, den versteckten Sünder, er hat uns zu oft schon hinters Licht geführt. Darum schenken wir seinen Beteuerungen, auch wenn sie noch so überzeugend vorgebracht werden, keinen Glauben mehr. Im Grunde genommen können wir es dem Kleinen nicht verargen, wenn er verschlagen und versteckt ist. Er hat nichts Gutes gelernt zu Hause; es ist am besten, wenn er seine Eltern nie mehr sieht.

Ganz anders steht es mit seinem Landsmann Gottlieb. Er weiß sich auch in den Ferien von liebenden Eltern geborgen und ist selbst ein Bursche, der viel Liebe verdient. Aufmerksam folgt er dem Gang des Unterrichts und leicht begreift er, worum es sich handelt. Allein die technische Seite, das Sprechen, macht ihm viele Mühe. Unnütz verschwendet er seine Kraft und kaut an den Lauten herum, als gälte es, Kartoffeln zu verschlingen. Eine Lähmung hat die Zunge zu einem unförmigen Knollen geballt. Es wird noch lange gehen, bis seine Sprache allgemein verständlich ist. Beide Oberländer galten als bildungsunfähig. Wir bereuen es nicht, sie aufgenommen zu haben.

Das wackere Thurgauer Anneli hat offenbar auch einen Schlaganfall erlitten, macht es doch zum Sprechen immer ein schiefes Gesicht. Der linke Mundwinkel und die linke Zungenhälfte wollen immer nicht recht gehorchen. Das liebe Kind mag sich trösten: der Lautierunterricht wird mit dem Zungenfehler auch den Schönheitsfehler beseitigen.

Noch wollen wir unserer Martha gedenken. Sie ist das Gegenstück zu Gottlieb: gut gebaut, von tadellosem Wuchs stellt sie recht viel vor. Auch die Zunge ist gewandt. Allein die Augen starren sinnlos ins Weite. Sie muten uns an, wie die Fensteröffnungen bei einem Neubau. Wir wollen hoffen, daß das Licht des Verstandes doch noch seinen Einzug halten wird.

Laßt uns nun der Oberklasse zuhören. Die erste Morgenstunde ist für die biblische Geschichte anberaumt. Man behandelt eben die Geschichte von der Verläugnung des Petrus. „Handlung“ ist in der Tat dabei. Der lebhaftige Walter hat eben seinen Mitschülern vorgemacht, wie Petrus den Häschern nachgeschlichen sei. Sorgfältig hat er wie eine Patrouille jede mögliche Deckung benutzt. Nun wird er auf den Hof geschickt, wo er sich zu den supponierten Soldaten gesellen soll. Die Tür zur Schule wird geöffnet, so daß unser Petrus freien Einblick hat und wahrnehmen kann, was vorgeht. Die Schule selbst wird zum Ratsaal. Die Mitschüler übernehmen die Rollen der Pharisäer und Schriftgelehrten, indessen der Papa als Hoherpriester seines Amtes waltet. Eben wird das Urteil gesprochen. Unser Petrus kann es ablesen. Er erschrickt. Nun wird er hereinggerufen. Es folgt die Verläugnungsszene.

Die Schule weitet sich in Gedanken zum Hof und die Schüler, die vorhin Mitglieder des hohen Rates waren, treten jetzt als Soldaten auf. Die Türhüterin kennt den Petrus schon beim Eintritt, nun kommen auch einige Soldaten auf ihn zu. Sie kennen den Erschrockenen. Du bist auch

ein Freund von Jesus, spricht der Eine. Wir haben dich gesehen im Garten Gethsemane, rufen Andere. Petrus schüttelt den Kopf. Allein die Soldaten dringen, mit den Linealen bewaffnet, auf ihn ein. Im Augenblick der größten Gefahr rettet sich der Erschrockene mit der frechen Lüge. Ich kenne diesen Menschen nicht, ruft er wegwerfend. Ein vorwurfsvoller Blick des Lehrers trifft ihn, und Petrus schrickt zusammen. So wird die Geschichte zu Ende behandelt.

Bei der nächsten Wiederholung zeigt sich erst, welchen Eindruck die lebendige Vorstellung gemacht hat. In den meisten Fällen haben die Personen der Geschichte Gestalt und Leben gewonnen. Das zeigt sich am besten in den Redensarten unserer Kinder. Du schaust grimmig auf mich wie Kain, ruft da Eines im Zorn. Und du bist wie Judas, entgegnet das andere. Wer wollte da noch behaupten, daß die Geschichte spurlos an ihnen vorübergegangen sei?

In der zweiten Stunde haben wir nüchterne Kaufleute vor uns. Sie rechnen das Fleisch- und Brotbüchlein zusammen, um dem Papa die Verwaltungsarbeit zu erleichtern. Allein die Rechnungsrevisoren bedürfen selbst noch der Kontrolle. Das Reich der Zahlen gleicht einer Wüstenei: nur wenige finden sich hier zurecht.

Im freien Sprachunterricht dagegen erwacht die Freude am Forschen. Wir sind aber auch gar oft auf Entdeckungsreisen. Da sehen wir im Wald, wie der Holzhauer Wurzelstöcke sprengt. Wir besprechen die Arbeiten des Landmannes, wenn er sein Feld bestellt. Der Obstzüchter hat uns die Bäume veredelt. Nun steht in unserem Sprachheft schon ein Kapitel über Baumpflege. Beim Heuen haben manche sich ungeschickt erwiesen. Nun steht's im Heft, wie man es beim Heuen machen soll. So greifen wir hinein ins volle Menschenleben.

Die letzte Stunde am Vormittag gilt der edlen Turnerei. Wir benützen die Turnhalle des Dorfes. Noch lieber aber machen wir eine kleine Turnfahrt mit Hindernissen, streifen durch das nahe Gehölz oder üben uns im Freisprung über das Dorfbächlein, das durch unsere Matten fließt. Mit gutem Appetit kehrt die Schar jeweilen zurück zum Mittagstisch.

Das Mahl ist einfach, aber kräftig. Zum Fleisch gesellt sich irgend ein Gemüse, das unserm Garten entstammt. Wir dürfen uns überhaupt rühmen, fast alles unser eigen zu nennen. Wir haben eigne Milch und Butter, eigne Kartoffeln und eignes Obst und darum auch unsern eigenen Bauernstolz.

Allein die Landwirtschaft will auch besorgt sein. Wir besitzen Land für drei Kühe und außerdem noch sechs Aecker. Da pflanzen wir Kartoffeln, Runkelrüben, Klee und Weizen. Fast bei allen Arbeiten in Garten und Feld sind unsere Kinder mehr oder weniger beteiligt. Behutsam legen sie im Frühling die Kartoffeln in die Furchen, aufmerksam beobachten sie das Setzen der Runkelrüben. Mit Gabeln und Rechen bewaffnet, zieht die kleine Landwehr aus zum Heuen und Emden und im Herbst endlich sind sie mit Freuden dabei, das Obst und die Früchte des Feldes heimzuschaffen.

Doch auch der Haushalt an sich stellt seine Anforderungen. Die gemeinsamen Räume werden jeden Tag durch das junge Volk gereinigt und in Stand gehalten. Außerdem helfen die Mädchen mit beim Glätten. Der Handarbeit wird jeden Tag eine Stunde eingeräumt.

Das Leben ist überhaupt genau geregelt. Von morgens 6 Uhr bis abends 7 ist Zeit und Arbeit eingeteilt.

Kommt aber der Feierabend sacht herbei, dann erwacht in unsern Kindern mitunter eine stille Freude an der Natur. Staunend sieht unser Gottlieb dem Sonnenuntergang zu. Der schöne Anblick hält ihn dermaßen gefangen, daß er alles um sich her vergißt und erst um sich schaut, wenn

der letzte Strahl erloschen ist. Der kleine Wilhelm zupft den Papa, er hat die Mondsichel entdeckt. Und nun kommt eins ums andre, vom Spielen ermüdet, herbei und sucht sich da ein Plätzchen neben Papa und Mama zu erobern. Unsrer Emma, die wie ein Schulmeister alles am besten weiß, macht eben den Kleinen klar, daß hinter den leuchtenden Sternen der liebe Gott wohne. Sie hat nicht Unrecht. Er wird, so hoffen und bitten wir, seine Augen offen stehen lassen über unserem Haus Tag und Nacht.

Die bernische Knaben-Taubstummenanstalt.

1822. Ungefähr folgende Tagesordnung:

	5 ¹ / ₂ Uhr	Aufstehen.
6—7	„	Schreibunterricht.
8—9	„	Schule.
9—12	„	Arbeiten.
1—3	„	Schule.
3—4	„	Baden oder Turnen.
5—7	„	Arbeiten.
7—9	„	Schule im Winter, im Sommer Gartenarbeit. (Jeder Zögling hatte ein eigenes Pflanzplätzchen).

1825.

	5 Uhr	Rechnen.
	6 „	Lesen.
	7 „	Frühstück.
	8 „	Religion — Schreiben.
9—12	„	Handarbeit.
	12 „	Essen.
	1 „	Zeichnen.
2—5	„	Handarbeit.
	5 „	Rüsten — Gymnastik.
	6 „	Essen.
	7 „	Begriffsentwicklung.
	8 „	Aufsatz.

1826. Die Unterrichtsstunden sind im Durchschnitt im Sommer 4 oder 5, im Winter 6 oder 7. — Täglich Gymnastik, wöchentlich ein größerer Spaziergang.

1830. Ein Schüler, in Riehen beheimatet, schreibt dorthin am 4. Dezember u. a.: 5 Uhr stehen wir auf und schreiben von Religion, 10 Uhr gehen wir in die Werkstätte und arbeiten bis abends 5 Uhr. Von 6—9 Uhr schreiben wir wieder.

1839/40. Winterhalbjahr:

	5 Uhr	Aufstehen, Betten, Waschen.
6—7	„	Schulunterricht.
	7 „	Frühstück.
8—11	„	Schulunterricht.
11—12	„	Gymnastik.
	12 „	Mittagessen.
1—5	„	Handarbeiten.
5—6	„	Freistunde.
6—7	„	Schule.
	7 „	Nachtessen.
7—8	„	Unterricht.
	8 „	gehen die Kleinen schlafen.
	9 „	„ „ „ Großen „

Die kleinste Klasse erhält auch von 2—4 Unterricht.

1841. Täglich 6—7 Stunden Schule, 5—6 Stunden Berufs- und Feldarbeiten und 1 Stunde zu Turn- und militärischen Übungen.

1858. Sommers täglich 5 und winters 4 Stunden Arbeit.

1877. 5—6 Stunden Unterricht, 3—4 Stunden Arbeit und 2—3 Stunden Spiel und Erholung, Turnen inbegriffen.

1888. Die Tagesordnung, die seit einigen Jahren gleich geblieben, ist folgende:

Im Sommer um 5 Uhr, im Winter um $\frac{1}{2}$ 6 Uhr geht ein älterer Zögling von Bett zu Bett und weckt die Schläfer durch Zupfen an den Bettdecken, die Knaben stehen auf, waschen und kämmen sich im Waschlokal und gehen um 6 Uhr in den Unterricht. Um 7 Uhr wird das Morgenessen, bestehend in Kartoffelrösti, Milch und Brot, eingenommen. Bis 8 Uhr werden die Hausgeschäfte besorgt: Wischen der Zimmer und Gänge, Abräumen des Tischgeschirres usw. Von 8—11 Uhr, mit einer Unterbrechung um 10 Uhr, ist Schule und von 11—12 Uhr tummeln sich Lehrer und Schüler auf dem großen Turnplatz im Freien oder bei schlechtem Wetter in dem geräumigen Turnsaal. Das Mittagessen besteht aus Suppe (in der Woche viermal Fleisch), zwei Gemüsen und Brot, wozu Sonntags ein Glas Wein kommt. Die Stunde von 12—1 Uhr ist frei und ganz den Zöglingen zu ihrem eigenen Verwenden überlassen. Bis 4 Uhr beschäftigen sich dieselben in den Werkstätten mit Handarbeiten, wobei der größere Teil mit Lust und Freude arbeitet. Die Augen leuchten ihnen, wenn sie etwas Selbstgemachtes vorweisen können. Um 4 Uhr erhalten sie zur Stärkung eine Tasse Kaffee und ein Stück Brot und bis 5 Uhr folgt eine Ruhe- und Erholungsstunde. Von 5—7 Uhr im Winter und von 6—7 Uhr im Sommer begegnen wir den Zöglingen wieder in der Schule. Für die Knaben der beiden untern Klassen, die zum Arbeiten noch zu klein und schwach sind, ist im Winter das Aufstehen auf $\frac{1}{2}$ 7 Uhr bestimmt und die Schule beginnt um 8 Uhr, dagegen haben sie eine Schulstunde von 1—2 Uhr nachmittags.

Nach der Schule beschäftigen sie sich mit Holztragen in die Küche, mit Rüsten der Speisen zum Nachtessen. Im Sommer wird bei gutem Wetter von 5—6 Uhr gebadet. Nachdem um 7 Uhr eine nahrhafte Suppe oder Kaffee mit Käse und Brot verzehrt worden ist, begeben sich alle zum muntern Spiel auf den Turnplatz oder spazieren zu der aussichtsreichen Sperrhöhe, zur Winterszeit wird bald nach dem Essen das Bett aufgesucht. Diese Tagesordnung wird im Sommer hie und da durch landwirtschaftliche Arbeiten unterbrochen und abgeändert.

1897. Täglich 5 Stunden Unterricht und 1 Stunde Turnen und Spiel, 3 Stunden Werkstattarbeit. (Im Winter 1 Stunde mehr Unterricht).

1910. Täglich 6 Stunden Schule und für die oberen Klassen 3 Stunden Arbeit in der Schneiderei, Schusterei und Schreinerei.

1921. Um in Uebereinstimmung mit allen andern Schulanstalten zu kommen und das allzulange Schuljahr von Neujahr bis Pfingsten etwas zu kürzen, wurde der Beginn des Schuljahres auf die zweite Hälfte des April verlegt. Die Tagesordnung blieb in der Hauptsache gleich, doch wurde die Unterrichtsstunde vor dem Frühstück abgeschafft, die freie Zeit um Mittag $\frac{1}{2}$ Stunde verlängert und der Abendunterricht zum Teil auf den Nachmittag verlegt.

1922. Im Winter: 6 Uhr Aufstehen. Frühstück, 7 bis 9 Uhr Schriftsprache. 9—10 Uhr Rechnen. 10—12 Uhr Handarbeiten. Mittagessen.

1—2 Zeichnen. 2—5 Handarbeiten. 5—6 Schriftsprache. 6—7 frei, bei gutem Wetter Gymnastik. Nachtessen. Schreiben. Um 8 Uhr die Kleinen, um 9 Uhr die Großen zu Bett.

Die bernische Mädchen-Taubstummenanstalt.

1827. 6 Uhr Frühstück.
7—9 „ Schriftsprache.

9—11 Uhr Handarbeit.
11—12 „ Rechnen.
12 „ Mittagessen.
1—2 „ an 3 Tagen Schreiben.
„ „ 3 „ Zeichnen.
2—7 „ Feld- und Handarbeit.
7 „ Nachtessen.

1877. 6 Stunden Unterricht und 3 Stunden Arbeit.

1891. Nach dem Morgengebet gegen 7 Uhr Frühstück, Hausgeschäfte bis 8 Uhr. 8—12 Uhr Schule mit einer kurzen Unterbrechung um 10 Uhr. Nach dem Essen um 12 Uhr Spielen oder Turnen (*eine Zeit lang nach Schrebers ärztlicher Zimmergymnastik, die man noch lieber im Freien ausüben läßt*). 2—4 Uhr Schule, dann Nachmittagskaffee, 5—7 Uhr Handarbeitsschule, 7 Uhr Abendessen. Nach gemeinsamem Abendgebet Gesellschaftsspiele (im Sommer Turnen) usw.

1910. 6 Uhr Aufstehen, Ankleiden, Bettenmachen usw.
7 „ Frühstück (Hafersuppe und Brot).
 $7\frac{1}{2}$ — $9\frac{1}{2}$ „ Unterricht.
 $9\frac{1}{2}$ —10 „ Pause mit Vesperbrot.
10 —12 „ Unterricht.
12 — $12\frac{1}{2}$ „ Mittagessen.
 $12\frac{1}{2}$ —2 „ Abwaschen des Geschirrs, Freizeit, Spiel der Kleinen.
2 — 4 „ Unterricht.
4 — $4\frac{1}{2}$ „ Abendessen (Milch und Brot).
 $4\frac{1}{2}$ —5 „ Freizeit.
5 — 7 „ Arbeitsunterricht, Schuheputzen, Gemüserüsten.
7 „ Nachtessen.
 $7\frac{1}{2}$ —8 „ Abwaschen, Aufräumen, Schulzimmerwischen, Zubettgehen.

1922. 6 Uhr Aufstehen, Toilette und Bettenmachen.
7 „ Frühstück.
 $7\frac{1}{2}$ —12 „ Unterricht, 3 Pausen von 5, 20 und 5 Minuten.
 $12\frac{1}{4}$ „ Mittagessen.
1 — 2 „ Abtischen, Abwaschen und Abtrocknen des Geschirrs und Bestecks, Reinigung des Speisesaals. Spiele und Freizeit.
2 — 4 „ Schulunterricht am Montag, Donnerstag und Freitag. Handarbeitsunterricht an den andern Nachmittagen.
4 „ Abendessen.
 $4\frac{1}{2}$ — $5\frac{1}{2}$ „ Lernstunde für die mittleren und oberen Klassen am Montag, Dienstag, Donnerstag und Freitag.
 $5\frac{1}{2}$ — $6\frac{1}{2}$ „ Turnen. Obere Abteilung: Montag und Donnerstag. Mittlere Abteilung: Dienstag und Freitag. An den andern Abenden: Schuheputzen, Gemüserüsten, Baden (Mittwoch), Flicker. Im Sommer Gartenarbeit. Untere Abteilung: Spiel und Beschäftigung.
7 „ Nachtessen.
 $7\frac{1}{2}$ „ Abtischen und Zubettgehen.

Im Winter 6.20 Aufstehen, 7.20 Frühstück, 7.20—12 Unterricht, 3 Pausen von 5, 15 und 5 Minuten.

Genf.

1900. Täglich 5—6 Unterrichtsstunden und 1 Stunde für Aufgaben und Lektionen.

1912. $7\frac{1}{2}$ oder 8—11 Uhr und von $1\frac{3}{4}$ — $3\frac{3}{4}$ Uhr Schule. Die Aufgaben werden nach dem Abendessen gemacht.

Die luzernische Taubstummenanstalt.

1833. Schule im Sommer von 7—11 und 1—5 Uhr, im Winter von 8—11 Uhr und 12¹/₂—4 Uhr. Nebenstunden für Gymnastik und Erlernung nützlicher Arbeiten.

1850/51.

7	—	7 ¹ / ₂ Uhr	Frühstück.
7 ¹ / ₂	—	8	„ Kirchenbesuch.
8	—	11	„ Unterricht.
11	—	12	„ Mittagessen und Erholung.
1	—	4	„ Unterricht.
4	—	5	„ Abendbrot und Erholung.
5	—	7	„ Gymnastische Uebungen, abwechselnd mit Arbeitsschule.
7	—	8	„ Nachtessen, Unterhaltung, Abendandacht.

1851/52. An Werktagen werden 3¹/₂—4¹/₂ Stunden für Essen und Erholung, ca. 1 Stunde für Andachtsübungen, 6 Stunden für Schulunterricht und 2 Stunden für Gymnastik und Handarbeit verwendet.

1853. Im Winter:

6	Uhr	Aufstehen, betten, wischen, waschen und kämmen.
7	„	Frühstück.
¹ / ₂ 8	„	Kirchenbesuch.
8—11	„	Unterricht.
11	„	Mittagessen, nachher frei.
1	„	Unterricht, so lange es die Tageshelle erlaubt oder bis 5 Uhr mit kurzem Unterbruche, während Schüler und Lehrer das Abendbrot nehmen.
5—6	„	frei.
6—7	„	Gymnastische Uebungen.
7	„	Nachtessen, nachher wieder frei, dann bis 9 Uhr allgemeine Abendandacht.

Die Aenderungen im Sommer:

¹ / ₂ 5	Uhr	Aufstehen etc., nachher freies Auswendiglernen bis
¹ / ₂ 7	„	dann Kirchenbesuch.
8—11	„	Unterricht.
1—6	„	Unterricht, dazwischen Abendbrot. (<i>Die übrigen Stunden wie im Winter.</i>)

1874. Täglich 6 Stunden Schule, je 3 vor- und nachmittags, am Donnerstag 2 Stunden Zeichnen.

1877. 7 Stunden Schule, 5 Stunden Arbeit und 2 Stunden Erholung. Schule im Winter von ¹/₂9—¹/₂12 Uhr und 1—4 Uhr nachmittags, im Sommer von 8—11 Uhr und 1—4 Uhr. Lernstunde von 5—6 Uhr abends. — Aufstehen im Sommer um 5 und im Winter um 5¹/₂ Uhr. (*Anderswo wird 6—7 Uhr als „Vorbereitungsstunde“ genannt.*)

1886.	5	Uhr	Aufstehen, kleine Hausgeschäfte.
	6 ¹ / ₄	„	Frühstück.
	¹ / ₂ 7—7	„	Gottesdienst.
Bis	¹ / ₄ vor 8	„	Erholung im Hofe.
	8—11	„	Schule.
	¹ / ₄ vor 10	„	Pause mit Brot.
	11	„	Mittagessen, nachher Hausgeschäfte mit Spiel im Hof bis ¹ / ₄ vor 1 Uhr.
	1—4	„	Schule.
	4	„	Kaffee, dann Arbeit im Haus und Hof.
	¹ / ₂ 6— ¹ / ₂ 7	„	Lernstunde.
	¹ / ₂ 7	„	Nachtessen, Nachtgebet und zur Ruhe gehen bis ¹ / ₂ 8 Uhr.

Donnerstag Nachmittag Zeichnen der Knaben und Handarbeit der Mädchen bis 3 Uhr, nachher Arbeit.

Samstag 12—¹/₂6 Uhr Arbeit, ¹/₂6—7 Kämmen mit Untersuchung der Köpfe durch die Aufseherin. Kleiderputzen, wobei jeder Zögling seine Kleider vorzuweisen und, wenn schadhaf, zum Flicker abzugeben hat. Schuhputzen. Gesicht, Arme, Brust und Nacken waschen, wobei die Haut auf Ausschläge usw. zu untersuchen ist.

Sonntagnachmittag bei schönem Wetter Spaziergänge.

1906. Tägliche Unterrichtszeit 6 Stunden, je 3 vor- und nachmittags, im Sommer können auf den Nachmittag 4 Stunden verlegt werden. Zu dieser Unterrichtszeit kommt täglich eine Vorbereitungs-, resp. Repetitionsstunde. — In die Unterrichtszeit ist nach jeder Stunde eine Pause einzulegen.

St. Gallen.

1859/60. Täglich 6—7 Stunden Unterricht.

1870/71. Im Sommer um 5, im Winter um 6 Uhr Aufstehen. Jedes spricht laut sein kurzes Morgengebet. Hausgeschäfte.

7 Uhr Frühstück, ¹/₂8 oder 8 Schule, 4 Stunden mit ¹/₂stündiger Pause. 12 Uhr Mittagessen. In familiärer Weise speisen alle Hausbewohner miteinander, haben auch einerlei Tisch. — Erholung.

Nachmittags 2 Stunden Schule, 4—5 Uhr gymnastische Uebungen, abwechselnd mit Spazieren oder Baden oder Schlittenfahren u. dgl. Nachher Handarbeit, etwa auch Fertigung von Schulaufgaben, freie Erholung. (Spielen, Unterhaltung.) Mit Jubel sammelt sich auch da die taubstumme Jugend um den Lehrer, wenn er ihr irgend eine Geschichte erzählt.

8 Uhr Nachtessen. „Gute Nacht“ mit Handbietung. Während die Kleineren zu Bett gehen, bleiben die Größeren noch eine Stunde zu freier Selbstbeschäftigung auf.

Sonntag Vormittag Andachtsstunde, nachmittags größere oder kleinere Spaziergänge.

1877. Aufstehen im Sommer um 5, im Winter um 6 Uhr, 6—7 Stunden Schule, 3 Stunden Arbeit, 2 Stunden Spiel und Erholung, Zubettgehen 8¹/₂—9 Uhr.

1906. Die Zöglinge werden um 6 Uhr geweckt. Nach einem kurzen Morgengebet stehen sie auf, waschen sich, kleiden sich an, besorgen kleinere Hausgeschäfte und bereiten sich auf die Schule vor.

Um 7 Uhr ist Frühstück, daran anschließend Hausandacht. 7¹/₂ Uhr Ordnen der Betten und Schlafzimmer.

8—12 Uhr Unterricht (nach jeder Stunde eine Pause). 12¹/₄ Uhr Mittagessen, bis 2 Uhr freie Zeit (die älteren Zöglinge besorgen Hausgeschäfte, doch bleibt auch ihnen genügend Zeit zur Erholung).

2—4 Uhr Unterricht (zumeist in technischen Fächern: Handfertigungsunterricht, Zeichnen und Turnen, Unterrichtsgänge). 4¹/₄ Uhr Abendbrot, bis 7 Uhr Arbeiten in Haus, Schopf, Werkstätte, Garten und Holzplatz für die Knaben. Hand-, Haus- und Küchenarbeiten für die Mädchen, freie Zeit zu Spiel.

7 Uhr Nachtessen, darauf im Sommer freie Zeit bis zum Schlafengehen (8—8¹/₂ Uhr).

Moudon.

1877. Sommers 5¹/₂ Uhr Aufstehen, Winters um 6¹/₂. — 6 Stunden Unterricht.

Zürich.

Aus den ersten Jahren der Zürcher Taubstummenanstalt fand sich nur die folgende persönliche Mitteilung ihres ersten Vorstehers Dr. J. Th. Schërr:

1828. Meine Tagesordnung war damals folgende: Morgens 5 Uhr stand ich gewöhnlich auf und widmete $1\frac{1}{2}$ Stunden literarischer Beschäftigung, dann ging ich in die Anstalt (*er wohnte außerhalb derselben*) und gab dort bis 11 Uhr den Blinden Unterricht. Zwischen 11 und 12 Uhr arbeitete ich mit meinen Pflegekindern (*die er aufnahm zur Verbesserung seines Einkommens*), von 12—1 Uhr war Essenszeit, von 1—2 Uhr meist wieder Privatunterricht. Dann ging's wieder in die Anstalt, wo ich bis 5 Uhr die Taubstummen lehrte. Nach Hause gekommen, studierte ich für mich oder arbeitete an pädagogischen Schriften bis gegen 8 Uhr abends. Erst dann ging ich in Gesellschaft.

1837. Täglich 7 Stunden Unterricht: im Sommer von 7—11, im Winter 8—12 Uhr. — Aufstehen im Sommer um 5, im Winter um 6 Uhr. Ins Lehrzimmer zum Morgenbet, hernach Lernen und Ausarbeiten der Aufgaben bis zum Frühstück, das letztere im Sommer vor 7, im Winter vor 8 Uhr. Um 10 Uhr ein Stück Brot. Um 12 wird zu Mittag gespeist. — Im Sommer um 5, im Winter um 4 Uhr Abendbrot für die Blinden, die Taubstummen immer um 5 Uhr. — Sommers $8\frac{1}{2}$ oder 9 Uhr Nachtessen.

Siehe auch Seite 277, 281, 282.

1838/39. Im Sommerhalbjahr um 5 Uhr, im Winterhalbjahr um 6 Uhr werden die Zöglinge zum Aufstehen geweckt. Nachdem sie sich gewaschen und angekleidet haben, verfügen sie sich in ihr Lehrzimmer zum Morgenbet. Hernach beschäftigen sie sich mit Lernen und Ausarbeitung ihrer Aufgaben bis zum Frühstück.

Frühstück im Sommerhalbjahr vor 7, im Winterhalbjahr vor 8 Uhr. Unterricht im Sommer von 7—11, im Winter von 8—12 Uhr, mit $\frac{1}{4}$ stündiger Pause. — Von 11 bis 12 Uhr frei. Einzelne Knaben und Mädchen können in dieser Stunde oder nach Tische mit denjenigen häuslichen Verrichtungen beschäftigt werden, welche ihnen die Hausordnung anweist.

Um 12 Uhr wird zu Mittag gegessen. Frei bis 2 Uhr, mit Ausnahme der Tage, an denen Unterricht in der Kalligraphie und im Zeichnen erteilt wird.

Diejenigen Zöglinge, welche in dieser freien Zeit keine Privatstunde haben, ergehen sich bei guter Witterung im Garten oder haben sonst eine nützliche und angemessene Unterhaltung.

Schule von 2—5 Uhr, mit Ausschluß dreier Tage in der Woche, an denen der kalligraphische und Zeichenunterricht erteilt wird. Um 5 Uhr Abendbrot, dann spazieren oder turnen, baden, spielen, arbeiten oder belehrende und bildende Unterhaltung im Garten bis zum Nachtessen. (*Dies gilt vom Sommer.*)

Die Taubstummen beschäftigen sich im Winter von 5—8 Uhr meistens mit wissenschaftlichem Lernen, teils nach Anleitung, teils nach eigener Wahl, spielen abwechselnd und machen Papparbeiten.

Winters 8 Uhr Nachtessen, sommers eine halbe bis eine Stunde später. Dann ins Unterrichtszimmer zum Abendbet, und zu Bett.

1863/64. Sommer: Aufstehen 5— $5\frac{1}{2}$ Uhr, im Winter eine Stunde später. Versammlung im Lehrzimmer zu gemeinschaftlicher Morgenandacht. (Vom Lehrer wird entweder ein Gebet aus dem Herzen gehalten oder von einem der älteren Schüler ein memoriertes Gebet vorgesprochen und von allen zusammen mit dem Unservater oder einem kleinen Morgenbet geschlossen. Die jüngsten Schüler, welche noch nicht sprechen können, falten wenigstens ihre Hände,

und wenn sie zur Aussprache eines Wortes gelangt sind, stammeln sie ihr „Abba, Vater!“

Dann bewegen sich die jüngeren frei herum, während die älteren in ihren Lehrzimmern sich auf den Unterricht vorbereiten. Frühstück im Sommer $6\frac{1}{2}$, im Winter $7\frac{1}{2}$ Uhr. Hierauf 4 Stunden Schule (im Winter $3\frac{1}{2}$ Stunden). Wohl die Hälfte der Lernzeit wird von den Schülern stehend zugebracht. Um 10 Uhr Zwischenbrot.

12 Uhr Mittagessen (vorher Turnen). Nach Tisch frei bis $1\frac{1}{2}$ Uhr. Hierauf haben die Mädchen Arbeitsunterricht bis 2 Uhr, die andern dürfen sich bis dahin nach eigener Wahl beschäftigen, sei es mit Spielen oder technischen Verrichtungen. 2—5 Uhr Schule. 5 Uhr Abendbrot, bis 6 Uhr frei. Dann haben die Mädchen eine Arbeitsstunde, die Knaben abwechselnd Turnen oder technische Beschäftigung.

Von 7—8 Uhr wird den Taubstummen etwas erzählt, es werden Rätsel und Charaden gelöst oder die Zöglinge beschäftigen sich mit Lesen, Briefschreiben und Vorbereitung auf die Schulstunden. Den Kleinsten sind Spiele am zuträglichsten. In der heißen Jahreszeit werden die Abende zum Baden benützt.

Nachtessen um 8 Uhr. Nach dem gemeinsamen Nachtbet zur Ruhe. Die Größeren dürfen noch etwas aufbleiben und sich nach Belieben beschäftigen.

Donnerstag und Samstag den ganzen Nachmittag Arbeitsunterricht für die Mädchen, während die Knaben je 2 Stunden Zeichnungsunterricht bekommen.

1877. 7 Stunden Schule.

1910. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden soll für die drei untersten Klassen 24, für die obern 34 nicht übersteigen. (Handarbeits- und Turnunterricht sind inbegriffen.)

1920. Mittagessen um 12 Uhr, für die Erwachsenen eine Viertelstunde später. Diese Anordnung erlaubt den Aufsichtslehrerinnen, zuerst die Kinder zu bedienen, so daß sie selbst nachher ruhiger essen können. Noch wichtiger ist, daß die internen Lehrerinnen (*andere wohnen nämlich außerhalb der Anstalt*) nicht mehr am Lehrertisch, sondern bei den Kindern essen. Dadurch sind aus den 86 internen Schülern Gruppen von 14—25 Kindern entstanden, die wohl zu überblicken sind. Die Zöglinge an anständige Tischsitten zu gewöhnen, ist ein wichtiges Stück Erziehung, das bei Massenspeisungen oft vernachlässigt wird. Selbstverständlich ist diese neue Ordnung mit Opfern von Seite der internen Lehrerinnen verbunden, das um so eher anerkannt zu werden verdient, als es nicht durch eine Anordnung der Anstaltsleitung, sondern aus Ueberzeugung und freiwillig gebracht worden ist. Es hat weiter zur Folge gehabt, daß sich der Speisezettel der Erwachsenen und der für die Zöglinge sich genähert haben.

b. Ferien.

Vorbemerkung. Auch über diesen Gegenstand sind die Angaben nur dürftig und teilweise mangelhaft. Sicher ist, daß in den ersten Jahrzehnten jeder Anstalt den Kindern nur wenig Ferien gegönnt wurden, wohl aus dem Grunde, weil man ihre schon allzukurz bemessene Bildungszeit (siehe Seite 323) nicht noch stark verkürzen, sondern recht ausnutzen wollte, was übrigens jenen Kindern kaum hat schaden können, weil die meisten schon beim Eintritt sich in weit vorgerücktem Alter befanden.

Außerst verschieden sind Beginn und Dauer der Ferien, sowie ihre Verteilung auf die Monate. Erst im letzten Jahr-

zehnt fallen sie mit denen der öffentlichen Volksschule zusammen, aber noch immer nicht in jeder Anstalt. Da und dort behauptet sich noch die alte, geheiligte Tradition.

1892. Einer Umfrage im Jahr 1892, veranlaßt durch das preussische Ministerium, das einige Taubstummenlehrer zum Besuch schweizerischer Taubstummenanstalten aussenden wollte, verdanken wir genauere Ferienauskünfte.

Aarau.

1. Die Anstalt richtet sich mit ihren Ferien nach den landwirtschaftlichen Arbeiten.

2. Die Hauptferien fallen auf die Zeit nach der Jahresprüfung, die in der Regel in der ersten Hälfte des Monats Mai stattfindet. Sie dauern 3—4 Wochen.

3. Die Weihnachtsferien dauern vom Tage der hiesigen Christbescherung bis 3. Januar.

4. Während der Mai- und Weihnachtsferien ist es den Zöglingen gestattet, sich bei Eltern und Verwandten aufzuhalten; während dieser Zeit sind auch die Hülflehrerinnen abwesend, teilweise auch der Vorsteher.

5. Außer diesen bereits genannten Ferienzeiten wird der Unterricht noch ausgesetzt:

- a) zur Zeit der Kartoffelpflanzung im April für ca. 4—6 Tage.
- b) im Juni zur Zeit der Heuernte, etwa 8—14 Tage, je nach der Witterung.
- c) zur Zeit des Emdet und der Ernte, also Ende Juli oder Anfang August 6—10 Tage.
- d) und beim Ausgraben der Kartoffeln im September oder Oktober, ca. eine Woche.

Im allgemeinen wird der Unterricht so wenig als möglich ausgesetzt und in den untern Klassen auch oft Schule gehalten während den oben unter 5 angeführten Zeiten.

Aehnlich wird es auch in andern Anstalten mit landwirtschaftlichem Betrieb zugegangen sein und nur die Größe des zu bearbeitenden Landes machte den Zeitunterschied aus.

Baden.

1853. Ferien vom 11. Oktober bis 6. November.

1889. 14 Tage Frühlingsferien.

1891. 3 Wochen „

1892. 4 Wochen Herbstferien, 18. September bis 16. Oktober.

Zofingen.

1878. Im August 4 Wochen.

1892. 6. August bis 10. September.

1896. 7 Wochen Ferien.

Riehen.

1841. 3 Wochen.

1842. 2. Juli bis 23. Juli.

1849. 29. Mai bis 19. Juni.

1851. 19. Juli bis 9. August.

1853. 3 Wochen, nach Pfingsten.

1866/71. 4 Wochen Ferien, beginnend mit dem Pfingstdienstag.

1872. 12. Juli bis 12. August. „Da wir nur einmal im Jahr Ferien haben, so dürfte es am Platze und wohlthuend sein, fernerhin 5 Wochen Ferien zu erteilen.“ — „Die Ferien

wurden versuchsweise auf die Hundstage verlegt“. Die Hauseltern finden diese Aenderung gut. Sie konnten sich viel ruhiger den eigentlichen Vorbereitungen aufs Fest (*Jahresfest, gewöhnlich an Pfingsten*) widmen, indem die vielen Schreibereien wegens des Abholens der Kinder wegfielen.

1874. Vom 3. Montag im Juli an 4 Wochen.

1892. Vom 10. Juli bis 21. August.

1922. 10 Wochen: Ueber Ostern 2, Mitte Juli bis Ende August 6 und über Weihnachten 2 Wochen.

Bettingen.

1916. Vier Wochen Ferien.

1922. Im Sommer 6 und um Weihnacht 2—3 Wochen. „Der Hausvater hat nur 2—3 Wochen eigentliche Ferien.“

Die bernische Knaben-Taubstummenanstalt.

In den ersten Jahrzehnten scheint es keine Ferien gegeben zu haben, wohl weil die Handarbeit den eigentlichen Schulunterricht überwog und die Zöglinge schon im „reifen“ Knabenalter standen.

1840. Zwei Wochen Neujahrsferien.

1889. „Diese Unterbrechungen des Unterrichts (durch landwirtschaftliche Arbeiten) dienen den Zöglingen als Ferien und werden von denselben freudig begrüßt.“

1892. Ferien im Juni und die zwei letzten Wochen im September.

1902. Neujahr 2 Wochen und nach Pfingsten 4.

1912. Frühling 2, Sommer 4 und Neujahr 2 Wochen.

1922. Frühling 2¹/₂, Sommer 5, Weihnacht und Neujahr 2¹/₂ Wochen.

Die bernische Mädchen-Taubstummenanstalt.

1858. Gleich nach Pfingsten und im Oktober je 14 Tage.

1871: Im Sommer und Herbst je 2 Wochen.

1891 spricht ein Bericht von „6 Wochen Ferien im Juni und Juli“ auch im Jahr 1892, was aber mit dem Folgenden nicht stimmt:

1892. Vom 1. bis 30. Juli Ferien.

1912. Im Sommer 5 und an Ostern 2 Wochen. Wenn ein Kind sämtliche Ferien in der Anstalt zubringt, so wird hierfür eine Extraentschädigung von 30 Fr. pro Jahr erhoben. — Nach neuester Mitteilung waren es 9 Wochen, nämlich: Ostern 2, im Sommer 5 und an Weihnachten 2.

1922 waren es 10 Wochen: Ostern 2¹/₂, Sommer 5 und Weihnachten 2¹/₂.

Die freiburgische Taubstummenanstalt.

1910. Gewöhnlich vom 1. August bis 1. Oktober Ferien.

1922. Vom 25. Juli bis 6. Oktober. „In früheren Jahren ungefähr so; durchschnittlich 8 Wochen, sonst im Lauf der Jahre keine Ferien.“

Genf.

1878. Etwa 7 Wochen: Anfang Juli bis Ende August, ebenso im Jahr 1892.

1912. An Weihnachten und Ostern je 14 Tage und zwei Monate (im Juli und August). — Die Ferien beginnen und schließen gleichzeitig mit den Primarschulen der Stadt Genf.

Die luzernische Taubstummenanstalt.

1883. Herbstferien bis Mitte Oktober.
 1892. Vom 10. August bis 15. Oktober Ferien.
 1922. Vom 25. Juli bis 2. Oktober (10 Wochen).

St. Gallen.

1870. Unmittelbar nach der öffentlichen Prüfung 3 Wochen, im Sommer und im Herbst 2 Wochen.
 1890. Im Frühling 3 und im Herbst 2 Wochen.

Yverdon-Moudon.

1832. Ende Oktober 14 Tage.
 1847. Ende Juli 14 Tage.
 1892, 1902 und 1912 waren es 5 Wochen im Juli und August (wohl auch in den Zwischenjahren).
 1910. Insgesamt 10 Wochen Ferien, nämlich: im April 1½, im Juli und August 6, im Oktober 1½ und Neujahr 1 Woche.
 1922. Ebenso.

Zürich.

1892. Vom 20. Juli bis 31. August.
 1909. Die Ferien fallen im allgemeinen mit denen der Volksschule zusammen. Sie dauern im ganzen 9 Wochen. Ihr Anfang und ihr Ende wird durch die Aufsichtskommission festgesetzt.
 1915. Ferien: 1. bis 24. April, 19. Juli bis 13. November und 24. Dezember bis 2. Januar.
 1916. Im ganzen 9 Wochen.
 1920. Viermal im Jahr geben wir die Zöglinge dem Elternhause zurück. Der Hauptteil der Ferien mit 5 Wochen fällt auf den Sommer von Mitte Juli bis Mitte August. Dazu kommen 2 Wochen Herbstferien, die Weihnachtsferien zu Weihnacht und Neujahr und im April als Abschluß des Schuljahres noch 2 Wochen.

Wir dringen geradezu darauf, daß alle Kinder, wenn nicht der Tod oder unerquickliche Verhältnisse die Eltern teile getrennt haben, während der Ferien nach Hause gehen. Ihre Heimat ist doch in erster Linie das Elternhaus. Hier wohnen die Lieben, die seinem Herzen am nächsten stehen und die am ehesten auf ihre Eigenart im Erfassen und Belauschen der Umwelt eingehen. Wir würden ihnen Unrecht tun, wenn wir eine andere Stellung einnehmen. Dadurch, daß sie während der 8 Jahre dauernden Schulpflicht in der Anstalt sein müssen, entziehen wir sie dem Elternhause gerade in der Zeit, da ihr Geistes- und Gemütsleben die größte Entwicklung durchmacht. Würden sie unterdessen nicht regelmäßig für einige Wochen im Jahre nach Hause gehen, so würden sie sich nach der Entlassung aus der Anstalt nur schwer wieder heimisch fühlen in den meist beschränkten Verhältnissen ihrer engeren Heimat. Das Elternhaus wäre ihnen um so mehr zur Fremde geworden, als der Aufenthalt in der Anstalt mit ihren hellen, sonnigen und weiten Räumen ohnehin verwöhnend wirkt.

Diese einsichtsvollen Worte eines Erziehers bekräftigt der Herausgeber mit einem Ja und Amen, denn er hat selbst sehr unter dem Uebelstand gelitten, daß er jährlich im Sommer nur für 4 Wochen nach Hause durfte und sonst im ganzen Jahr keine Ferien genoß. Dafür konnte freilich viel gelernt werden, aber das Elternhaus ward ihm jetzt schon — nicht erst nach der Entlassung, wie oben gesagt wird — „zur Fremde“ und er fühlte sich fast mehr als

Gast denn als Familienglied und so behandelten ihn auch seine Geschwister, sie waren sich gegenseitig fremd geworden.

1922. Seit der Verstaatlichung richten sich die Ferien nach der städtischen Volksschule: im Frühjahr 3 Wochen, Juli—August 5 (früher 4), im Herbst (Oktober) 2 und zwischen Weihnacht und Neujahr 8—10 Tage.

Turbenthal.

1922. Jährlich 10 Wochen: Frühling 3½, Frühherbst 5, Weihnacht und Neujahr 1½ Wochen.

In manchen Anstalten, besonders in den größeren, sind fast immer etliche Kinder, oft ziemlich viele, während den Ferien zurückgeblieben, weil sie wegen mißlichen Familienverhältnissen oder andern Umständen nicht heimgehen konnten. Dann teilte sich das Lehrpersonal in die Beaufsichtigung derselben oder man half sich mit Ferienkolonien aus, wie in Münchenbuchsee (siehe Seite 190).

c. Anstaltsbesuche etc.

Vorbemerkung. Von jeher hat es überall unverständige Eltern gegeben, aber wohl nirgends offenbart sich ihr Unverstand so deutlich, wie bei Anstaltsversorgung ihrer Kinder. Ist es den Eltern schon schwer, sie fremden Händen anzuvertrauen, so ist es den Anstaltsleitern mindestens ebenso schwer, das Vertrauen der Eltern zu gewinnen, ihre Bedenken zu zerstreuen, sie von der Notwendigkeit und Richtigkeit gewisser Erziehungsgrundsätze zu überzeugen und verkehrten Ansichten entgegenzutreten. Davon möge die Geschichte selbst reden.

Aarau. Im Jahr 1870 sah sich die Direktion dieser Anstalt genötigt, folgende lithographierte

Weisung an die Eltern über das Verhalten gegen ihre Kinder in der Taubstummenanstalt in Aarau zu erlassen:

Die Eltern, welche ihre taubstummen Kinder der Anstalt in Aarau zur Erziehung und Bildung übergeben, können versichert sein, daß die Direktion der Anstalt, der Vorsteher und das Lehrpersonal es für ihre heilige Pflicht ansehen, ihre Zöglinge mit möglichster Sorgfalt leiblich gut zu pflegen, sie mit nützlichen, bürgerlichen Kenntnissen auszurüsten und christlich zu erziehen.

Deshalb erwartet die Direktion von den betreffenden Eltern, daß sie den Angestellten der Anstalt volles Vertrauen schenken in Bezug auf die Anwendung der geeigneten Mittel zur Erreichung des Erziehungszweckes, und daß sie sich nicht auf eine störende und nachteilige Weise in die Erziehung und Behandlung ihrer Kinder mischen wollen.

Die Eltern sind also ersucht, allfälligen Tadel über die Verfahrungsweise beim Schul- und Arbeitsunterricht, über die Behandlung der Kinder im allgemeinen oder über Diät im Essen und Trinken u. s. w. nicht gegen die Kinder selbst auszusprechen, damit in diesen nicht Unzufriedenheit mit ihrer Lage in der Anstalt und Mißtrauen gegen ihre Erzieher geweckt werde. Der Vorsteher der Anstalt ist jederzeit bereit, allfällige Beschwerden anzuhören, darauf zu antworten und, wo dieselben begründet sind, den Uebelständen möglichst abzuwehren.

Gänzlich verboten ist es den Eltern, bei ihren Besuchen den Kindern insgeheim Eß- oder Naschwaren zuzustecken oder sie ins Wirtshaus mitzunehmen. Die Direktion sieht sich zu diesem Verbote genötigt durch höchst unangenehme Erfahrungen, weil es schon vorkam, daß Eltern die gegebene Erlaubnis, ihre Kinder ins Wirtshaus mitzunehmen, also mißbrauchten, daß sie die Kinder zu übermäßigem Genuß von Speise oder berauschendem Getränke veranlaßten, was

natürlich höchst schädlich auf die Sittlichkeit und Gesundheit der betreffenden Kinder wirkt, für die Mitzöglinge ein böses Beispiel ist und aller guten Hausordnung zuwiderläuft. — Damit also dieser Unfug in keinem Falle mehr vorkommen könne, so muß hiemit das Mitnehmen der Kinder ins Wirtshaus ohne alle Ausnahme gänzlich untersagt werden, und alle verständigen Eltern werden sich gerne freiwillig diesem für das Ganze so nötigen und heilsamen Verbote unterziehen. Sollte wider Erwarten und Hoffen von unverständigen Eltern dennoch versucht werden wollen, diesem Verbote zuwiderzuhandeln, so würde sich die Direktion genötigt sehen, solchen Eltern sogar den Besuch bei ihren Kindern in der Anstalt gänzlich zu untersagen.

Ueberhaupt, damit der Gang des Unterrichts und die Hausordnung nicht zu sehr gestört werde, werden die Eltern ersucht, die Kinder doch nicht zu häufig zu besuchen, sondern nur etwa alle Halbjahre oder höchstens alle Vierteljahre einmal. — Auch ist darauf zu achten, daß bei solchen Besuchen die Kinder nicht unnötigerweise an der Teilnahme am Unterricht verhindert werden. — Und ebensowenig sollen sie an Sonntagen von den für ihre Gesundheit so zuträglichen größeren Spaziergängen zurückgehalten werden.

Die Eltern haben sich bei ihrer Ankunft in der Anstalt bei dem Vorsteher anzumelden. — Sie sind ersucht, etwa mitgebrachte Eßwaren für ihre Kinder dem Vorsteher zur zeitgemäßen Verabreichung einzuhändigen, damit die Kinder nicht allzuviel auf einmal genießen, was besonders für Taubstumme äußerst nachteilig ist. — Sie werden gebeten, alle Wünsche und Begehren in Bezug auf die Kinder gegen den Vorsteher auszusprechen, welcher dieselben je nach Umständen berichtigen oder aber berücksichtigen und zu erfüllen suchen wird.

Der Vorsteher wird von der Direktion der Anstalt aufgefordert und verantwortlich gemacht, die in dieser Weisung enthaltenen Verordnungen aufs genaueste zu befolgen und auszuführen.

Diese Weisung ist fast wörtlich derjenigen von Arnold, Riechen, vom 10. Dezember 1857 nachgemacht worden.

Von 1889 sei noch ein „Wunschzettel“ beigelegt:

Wünschenswert ist es, daß auch die Eltern und Verwandten der Kinder bei ihren Besuchen in der Anstalt mehr dem Unterricht zuhören, statt die Kinder mit in die Stadt zu nehmen. Sie werden dann einsehen lernen, welche unsägliche Mühe es braucht, um ihre Kinder zum Sprechen zu bringen; sie werden aber auch eher dazu gelangen, in der richtigen Art und Weise und Hingebung mit den Kindern während der Ferien und nach deren Austritt aus der Anstalt zu verkehren. Manche sonst guten, aber zu schwachen Eltern würden zu der Einsicht kommen, daß es ein großer Fehler sei, die Kinder in den Ferien oder bei Besuchen mit Leckerbissen oder anderer Nahrung zum Schaden der Gesundheit zu füllen, und erkennen, daß es besser sei, dieselben geistig anzuregen, sie über dieses und jenes zu belehren, sie milde und freundlich zu behandeln, und wenn sie unartig und träg sind, mahnend und strafend auf den rechten Weg zu weisen, wie jedes andere Kind. Wenn diese wohlgemeinten Wünsche sich erfüllen, so ist ein Faktor für das gute Fortkommen der armen Kinder mehr gewonnen und die Mühen und Sorgen des Lehrers finden eine köstliche und ermutigende Unterstützung dort, wo sie am nötigsten und wirksamsten ist. Beruhigter sieht der Anstaltsvorsteher die Kinder in die Ferien ziehen oder die Anstalt verlassen, fröhlicher kann er sie auch wieder begrüßen, wenn sie zurückkehren. Er weiß, sein Werk hat keinen Schaden genommen und er kann ruhig und hoffnungsvoll weiter bauen.

1922. Guintzet. Weil Besuche immer eine große Zerstreuung mit sich bringen, werden diese auf ein Minimum beschränkt.

1912. Genf. Besuche sind Donnerstag gestattet. Sie können auch an andern Tagen erlaubt werden, aber außerhalb der Schulzeit, sie dürfen höchstens eine Stunde dauern.

Dies erinnert den Herausgeber an ein Plakättlein, das zu seiner Schülerzeit in jedem Schulzimmer der Taubstummenanstalt Riehen hing und die Worte enthielt:

Besuchende

werden gebeten, in jeder Klasse nicht länger als 10 Minuten zu bleiben.

1883. Die luzernische Taubstummenanstalt: Damit die Kinder ihren heimatlichen Familienkreisen nicht entfremdet werden, ist ihnen der Empfang von Besuchen in der Anstalt, sowie der Briefwechsel mit den Ihrigen gestattet.

1899/1900. In auffallender Weise bieten freundliche Besuche (*gemeint sind fremde*), die unserer Anstalt gemacht werden, unsern viersinnigen Kindern besondere Freude, wie es der Berichterstatter bei hörenden Schulkindern in diesem Maße nicht gefunden hat. Wurzelt dies vielleicht in dem Gefühl, daß sie zu den Enterbten der menschlichen Gesellschaft gehören, und macht ihnen dann die Aufmerksamkeit, die das Publikum ihrem Wissen und Können schenkt, Mut und Hoffnung? Ich weiß es nicht. Wie erwartungsvoll fragen sie jeweilen nach dem Abschied des Besuches: „Ist man mit uns zufrieden gewesen?“ Und sie danken uns durch freudiges Lächeln, wenn wir ihre Frage bejahen.

1912/13. Wohl den idealsten Besuch, den es je auf Erden gegeben, erzählt uns die biblische Geschichte. Besucherin wie Besuchte wurden mit dem heiligen Geiste erfüllt. Wenn dieser erhabenste Besuch als Vorbild dient, wenn von ihm ein schwacher Strahl auf die unsrigen fällt, so gewinnen auch sie eine ideale Bedeutung. Denn dann fällt für beide ein geistiger Gewinn ab. Die Kinder, natürlich auch die Lehrerschaft, sehen die Besuche gerne und geben sich alle Mühe, den Gast zu befriedigen. Die Arbeitsfreudigkeit wächst unten und oben. Beim Anblicke der unschuldigen Kinderschar, die mit Fleiß und Ausdauer nach dem richtigen Ausdrucke und Verständnis ringt, erwachen im Besucher edle Gefühle der Dankbarkeit gegen Gott, Gefühle des Mitleids mit der leidenden Menschheit, Gefühle, die ihn ermahnen, seine Bürde wieder mutiger zu tragen. Erhalten die Besuche eine solche Färbung, solche Grundtöne, dann redet Gott zu unserer Seele, wobei es ganz nebensächlich ist, ob die Berufspflicht oder die Neugierde sie herbeiführen . . . So erhalten die Besuche eine ideale, soziale und religiöse Bedeutung.

1913/14. Solche Besuche wirken erzieherisch, da das Unglück und seine Ursachen eine zwar stumme, aber doch laute Sprache sprechen. Hier lernt der Vater oder die Mutter das manchmal wenig beachtete Glück gesunder, normaler Kinder wieder schätzen. Hier findet er die Werke des Totengräbers Alkohol. Hier erwacht in dem jungen Menschen der Gedanke, ich will es mir doch wohl überlegen, bevor ich mich oder andere unglücklich mache. Hier sieht der Mann aus dem Volke die Opferwilligkeit und soziale Tätigkeit unserer Behörde und hier kann er sich überzeugen, daß Kinder, welche für die menschliche Gesellschaft verloren waren, ihr als brauchbare Menschen wiedergegeben werden zur Freude und zum Wohle der Eltern und der Gemeinden.

1920. Zürich. Im allgemeinen sehen wir die Besucher (*es mögen im ganzen Jahr 500 gewesen sein*) gern, weniger

deswegen, weil wir so etwas Schönes zeigen können, als weil sich Gelegenheit gibt, Vorurteile zu zerstreuen und die Ueberzeugung von der Notwendigkeit und der Wohltat unserer Anstalt für die viersinnigen Kinder ins Volk hinauszutragen.

1857. Riehen. Arnold klagt: Gar viele Eltern, welche ihre Kinder einer Taubstummenanstalt anzuvertrauen sich entschließen, verfehlen sich darin, daß sie denselben, um sie zur Versetzung in die Anstalt zu bewegen, alle möglichen Sinnengenüsse versprechen, und da nun diese Kinder sich natürlich in ihren Erwartungen getäuscht sehen, so fühlen sie sich unglücklich. Andern Kindern wird zu Hause bei jeder ausgeübten Bosheit bedeutet, sie müßten bald an einen Ort, wo sie die verdienten Züchtigungen erhalten würden, und so kommen sie mit ängstlichen Zuchthausvorstellungen in die Anstalt. Wieder andern wird zu ihrer Beruhigung gesagt, sie dürften nur einige Tage wegbleiben, dann würden sie wieder abgeholt. Diese Kinder sind wohl in den ersten Tagen ihres Aufenthalts sehr vergnügt, wenn sie aber allmählig die Nichtigkeit ihrer Hoffnung einsehen müssen, so fängt der Schmerz der Trennung erst recht an, und das Herz wird voll Mißtrauen gegen die Lehrer, welche sie von der lieben Heimat zurückhalten. Möchten doch deshalb die Eltern taubstummer Kinder sich die Wahrhaftigkeit im Umgang mit denselben als heilige Pflicht tief ins Gewissen schreiben!

Manche Eltern stehen uns bei der Erziehung ihrer Kinder im Wege, besonders diejenigen, welche in unserer Nähe wohnen. Da kommen sie an den Sonntagen, stecken ihnen heimlich Eßwaren zu, nötigen sie oft, mehr zu sich zu nehmen, als sie ertragen können. Es kommt in neuester Zeit nicht selten vor, daß Kinder am Montag und Dienstag unwohl sind, ja daß sie sogar Bett und Zimmer verunreinigen von dem unmäßigen Genuß verschiedener Speisen. Bei Untersuchungen werden die Alten mit den Jungen zu Lügner. Wir Lehrer sind der Ansicht, das verehrliche Komitee sollte den Eltern nur ganz selten Besuche bei ihren Kindern erlauben, da ja klar am Tage liegt, daß solche schädlich wirken. Uns selbst erscheint die vorgeschlagene Maßregel etwas hart, mildere aber sind schon oft versucht worden. In der Beziehung dürften wir vielleicht wohl etwas strenge gegen die Eltern verfahren, als wir sie auf die jährliche Ferienzeit hinweisen können, in der sie drei Wochen lang nach ihrer Ansicht ihre Kinder pflegen können . . .

1858. Nimmt man dazu, daß das natürliche Mitleid der Eltern bei einem taubstummen Kinde unentschuld bare Fehler entschuldigt oder in beständigem Erweisen des Bedauerns sich kund gibt, so ist es begreiflich, wie oft bei dem Taubstummen ein starker Eigenwille, ein kränkliches Sichselbstbedauern vorhanden ist. Das kann die Anstalt nicht dulden. Sie kämpft dagegen, muß aus Liebe zum taubstummen Kinde strenge Zucht dawider üben. Dafür sucht das Anstaltskind sich dann etwa in den Ferien zu entschädigen, appelliert wieder an das weichliche Mitleid seiner Eltern und Angehörigen und es gelingt ihm oft. Und dasselbe Söhnlein oder Töchterlein, das in der Anstalt gehorcht, kann eigenwillig daheim dann manches erzwingen und regieren. Ja, wie oft ist diese mißverständene Gütherzigkeit oder richtiger Schwachheit die Ursache, daß nach wohl zugebrachter Zeit in der Anstalt und in der Lehre doch hernach, wo nun im Schweiß seines Angesichts das taubstumme Kind als Jüngling, als Jungfrau sich sein Brot verdienen sollte, der müßiggängerische Hang wieder aufkommt und alle Erziehung vergeblich war.

1861 schreibt Arnold:

Wenn ich berichte, unsere Disziplin in der Schule habe in dem betreffenden Monate, wie in den vorigen, nicht unbedeutende Störungen erlitten, so geschieht das nicht klagweise, sondern um neben der Freude auch die andere Seite auszusprechen, welche bei den vielen Besuchen in Betracht kommt. Wir können allerdings aus verschiedenen Gründen nicht wünschen, daß die Besuche in der Anstalt unterbleiben möchten, denn teilweise sind sie es doch, die die Teilnahme für die Sache der Taubstummenbildung im allgemeinen und im besondern für unsere Anstalt wecken und unterhalten. (Dann zählt Arnold eine Reihe der verschiedenen in- und ausländischen Besuche auf und bemerkt weiter:)

Zu den angegebenen Erfahrungen könnten noch viele teils moralischer, teils finanzieller Art angeführt werden, welche die Wünschbarkeit der Besuche zur Genüge dartun, aber dennoch soll die Schattenseite nicht unberührt bleiben. Durch Besuchende wird uns die Schulzeit bei Beantwortung ihrer Fragen nicht selten beeinträchtigt. Das Memorierte kann in Anwesenheit der Besuchenden nicht so gründlich abgehört werden, weil das Abhören sie langweilen würde. Dadurch schleicht sich den Sommer über bei den Schülern ein oberflächliches Memorieren ein. Die Zucht kann nicht geübt werden, wie wenn Kinder und Lehrer unter sich sind, und beim Religionsunterricht wird öfter das seelsorgerliche Verhältnis des Lehrers zu den Kindern gestört und somit der Einfluß auf Herz und Gemüt gehindert.

Bei Besuchen von fremden Taubstummenlehrern: Einmal wurden die Kinder ausgefragt und ihr Wissen erforscht, ein andermal hatten die Lehrer Rechenschaft zu geben über die Unterrichtsweise, und so entstand ein gegenseitiges Aufmerken, Anschauen und Eindringen in die sinnliche und übersinnliche Begriffswelt, ein Nehmen und Geben, ein sich Bewußtwerden des Vorhandenen und des Fehlenden in der pädagogischen Rechnung.

3. Das taubstumme Kind vor und bei dem Eintritt in die Anstalt.

Vorbemerkung: Nicht leicht ist es für Vollsinnige, sich in das Wesen Anormaler zu versenken, und wenn Einzelne, Erzieher oder Laien, das mit mehr oder weniger Glück versucht haben, so ist es immerhin interessant, ihre betreffenden Aeußerungen zu vernehmen und noch interessanter, dieselben mit solchen von Anormalen selbst zu vergleichen. Das Wesen Anormaler ist im Kap. I schon angetönt worden. Wenn die nachstehenden Ausführungen unter einander sich ein wenig ähneln, so wolle das den Leser nicht verdrießen, denn da wird doch auch manche neue Seite beleuchtet und es ist zum mindesten unterhaltlich, zu sehen, in welche Form die Gedanken gekleidet werden, wer die Sache am klarsten und tiefsten darstellt.

1829 schreibt der tessinische Staatsmann und spätere Bundesrat Franscini:

Im unerzogenen Taubstummen herrscht Mißtrauen, welches dadurch entsteht, daß er dem stets wiederkehrenden mündlichen Verkehr Anderer zusieht, ohne etwas zu verstehen, ebenso große Leidenschaftlichkeit, die sich häufig in Jähzorn und Zerstörungswut äußert und wohl daher rühren mag, daß ihm der leichte Weg, seine Gedanken und Empfindungen zu äußern, verschlossen ist.

Mit diesen Worten hat Franscini den Nagel auf den Kopf getroffen! Man vergleiche damit des Herausgebers Kindheitserlebnisse im Kap. I und Helen Kellers früheste Jugend.

1887. An der Taubstummenlehrerkonferenz in Riehen hielt Fellmann (Hohenrain) einen Vortrag über „Blicke

in das Seelenleben eines taubstummen Kindes bei seinem Eintritt in die Anstalt.“ *Der anschließenden Diskussion entnehmen wir das folgende:*

Erhardt (St. Gallen) glaubt, daß das taubstumme Kind doch sittliche Gefühle habe.

Ziegler (Wilhelmsdorf): Das taubstumme Kind besitzt eine Gebärdensprache und durch diese sei eine Einwirkung auf sein Gemüt möglich.

Kull (Zürich) sucht den Mangel an Gemüt in der ungenügenden Erziehung (*zu Hause*). Gut erzogene Taubstumme kommen ebenso sittlich in die Schule, wie gleichaltrige Hörende.

Auch Forter (Aarau) meint, daß das taubstumme Kind ein Gewissen habe.

Uebersax (Frienisberg) hält dafür, daß das Gewissen nicht angeboren sei, denn es sei ja bei den verschiedenen Nationen sehr verschieden.

Erhardt: Das Gewissen ist etwas Göttliches in uns.

Kull: Es ist der Abglanz der Umgebung des Menschen. Es ist anfangs sozusagen taub und stumm, aber es soll hörend und redend gemacht werden. Und das ist Sache der Erziehung.

Brack (Zofingen): Das Gemütsleben des Taubstummen muß bei dem Mangel des Gehörs und folglich auch der Sprache leiden. Die Erfahrung lehrt, daß die gemütsliche Ausbildung beim Taubstummen schwieriger ist als beim Hörenden.

Forter spricht von Vernachlässigung in der Erziehung bis zum schulpflichtigen Alter. Manche Mutter habe kein Geschick, das Gefühl durch das Gesicht zu äußern.

Ziegler: Das taubstumme Kind ist der Liebe zugänglich. Da können wir anknüpfen.

Kull: Der Lehrer Sorge für gemütsregenden Sachunterricht.

Frese (Riehen): In der Natur sind Stimmungen in Fülle gegeben, sie einströmen zu lassen, ist Aufgabe des Lehrers. Daher Anschluß des Sachunterrichts an die Natur.

Erhardt bedauert den Mangel an Dankbarkeit bei den Taubstummen. Doch mangle weniger die Dankbarkeit als der Ausdruck für dieselbe. Daher ist Anleitung zum Danken nötig.

Frese warnt vor Dressur.

Forter: Beim Sachunterricht seien besonders Gefühlsausdrücke zu pflegen.

Nun sollen die einzelnen Anstalten an die Reihe kommen.

Aarau.

1836/37. ... Ohnehin ist es schwerer, gehörlose Kinder, aus der Heimat entfernt, an fremde Umgebung und Menschen zu gewöhnen, als Kinder, die im vollen Besitz ihrer Sinne sind. Fast alle äußerten im Anfang Heimweh und wollten in ihr Vaterhaus zurückkehren. Und jedesmal werden dem neuen Ankömmling die ersten Tage mit Spielen versüßt, die ihn zerstreuen, ihn mit seinen neuen Lebensgefährten vertrauter machen und dem Lehrer über Gemütsart und Talent des neuen Schülers nützlichen Fingerzeig geben.

1843. Von Jugend auf ohne Aufsicht gelassen, zog er gewöhnlich von einer Straße zur andern, um bald hier, bald dort um eine kleine Gabe von Fremden oder einem Knecht ein Pferd zu halten oder eine andere Arbeit zu verrichten. Oft blieb er bis Mitternacht von seinem elterlichen Hause entfernt. Dadurch gewöhnte er sich manche Unarten an, von welchen er nur langsam und mit Mühe abgebracht werden konnte.

1850/51. Als höchst bedauernswerte Geschöpfe werden diese Kinder in die Anstalt gebracht. Ihr Blick verkündet, daß ihr Geist noch tief in stumpfem, beinahe tierischem Dahinbrüten versunken sei; ihr schlaffer, träger Gang, die Unbehülflichkeit ihres ganzen Wesens ordnet sie fast in die Reihe der Kretins. Dazu kommen öfter, um die Unglücklichen noch bedauernswürdiger zu machen, böse Angewohnungen, die ihnen ihre Angehörigen aus unverständiger Liebe und Mitleid hingehen ließen.

1866/68. Ein wesentliches Moment der Erziehung der meisten so sehr vernachlässigten Kinder ist beim Eintritt derselben in die Anstalt die Sorge für Kräftigung und Gelenkigkeit des Körpers, bevor an die eigentliche geistige Arbeit gedacht werden kann.

1875/76. Der Vollsinnige gibt sich so selten Rechenschaft über das, was er der Gabe des Gehörs zu verdanken hat, daß es ihm in der Regel auch schwer fällt, sich die Folgen der Gehörlosigkeit zu vergegenwärtigen. Hierin liegt namentlich der Grund, warum noch so vielfach geglaubt wird, dem ungebildeten Taubstummen fehle nur noch die Tonsprache, während Sprachbegriffe doch bei demselben vorhanden seien. Es ist jedoch ein Irrtum, denn so wenig der Blindgeborene eigene Vorstellungen haben kann von dem, was durch das Auge wahrnehmbar ist, ebenso wenig können sich beim Taubgeborenen oder in der ersten Kindheit Taubgewordenen von selbst Sprachbegriffe entwickeln, weil dies nur durch Vermittlung des Ohres möglich ist. Der Taubstumme ist daher bei seinem Eintritt in die Anstalt im vollsten Sinne des Wortes sprachlos, d. h. er kann nicht nur nicht in Worten sprechen, sondern auch nicht in Worten denken, weil für ihn überhaupt kein Wort da ist. Er hat weder Namen für die Dinge selber, die um ihn sind, noch auch für ihre Zustände und gegenseitigen Beziehungen. Nur als Form und Schatten von verschiedener Gestalt und Bewegung, ewig stumm, spiegeln sich die sichtbaren Dinge im Geistestraum des Taubstummen ab.

Zofingen.

1873/74. Die Volksschule hat es mit Schülern zu tun, die sowohl das Gehör, als auch eine vollständig entwickelte Elementarsprache besitzen, welche nicht nur als vollkommen hinreichende Grundlage für den Unterricht dienen kann, sondern durch welche das vollsinnige Kind auch schon in den Besitz einer nicht unbedeutenden Verstandes- und Gemütsbildung gelangt ist. Diese Grundlage fehlt bei unsern taubstummen Kindern fast vollständig. Zwar bringen auch diese einige Fertigkeiten und Kenntnisse mit, sie haben Anschauungen gesammelt, die, wenn sie auch nicht über den Kreis ihrer unmittelbaren Umgebung hinausgehen, doch mannigfaltiger Art und in ziemlicher Menge vorhanden sind. Sie haben innerliche Eindrücke empfangen und Empfindungen durchlebt, die, aus wie kleinen Veranlassungen auch hervorgegangen, doch eine kleine Welt umschließen. Allein, da sie weder selbst sprechen, noch die Zusprache anderer verstehen lernten, blieben sie auf das beschränkt, was sich ihnen durch das Auge offenbarte und durch die höchst dürftige und unsichere Gebärdensprache vermitteln ließ. Auf welchem niedrigem geistigem Standpunkte stehen deshalb unsere Zöglinge beim Eintritt in die Schule, im Vergleich zu dem der vollsinnigen Kinder. Man kann jene füglich mit einem Acker vergleichen, der zwar seine Triebkraft durch einige spärlich aufgewachsene, zum Teil fremdartige Pflanzen bekundet, der aber doch erst urbar gemacht und überall erst durch die Schule mit dem Samen bestreut werden muß, der auf ihm wachsen soll, dessen Lage dabei von der Art ist, daß ihm Regen und Sonnenschein

nur spärlich zufließen, weshalb ein schnelles und kräftiges Aufsprießen des Samens nicht möglich ist.

Riehen.

1853. Die Erfahrung an diesen Eltern überzeugt uns aufs neue wieder von der Wahrheit, daß Kinder aus der ärmsten Klasse in einer Armenanstalt sich am schwersten eingewöhnen. Dieselben sind weder an eine einfache, nahrhafte Kost, noch an ein geordnetes, tätiges Leben gewöhnt und deren Eltern sind in der Regel am meisten geneigt, Ansprüche an die Anstalt zu machen, die mit deren Erziehungsgrundsätzen nicht harmonieren.

1857/58. ... Ist aber endlich die Scheu und das Mißtrauen unserer neuen Ankömmlinge überwunden, so geben sie sich, wie sie eben sind, und meist schlägt dann ihr unerleuchteter Verstand und verkehrter Wille in Nascherei, Dieberei, Trotz, Ausübung des Faustrechts, kurz in allerlei Ungezogenheiten, Rohheit und Bosheit aus. Und hiezu kommt noch das, daß des Taubstummen Geistes- und Gemütsanlagen durch das jahrelange Brachliegen stumpf und schlaff geworden sind, und daß durch seine Abgeschlossenheit von der Mitteilung anderer oft die wirrsten Vorstellungen in ihm Raum gewonnen haben. So sagte ein Mädchen, sie habe in ihrem ungebildeten Zustande gemeint, die Sonne sei dadurch entstanden, daß jemand den Kopf eines Verbrechers an den Himmel gehängt und ein Licht dahinter gestellt habe.

1865. Die ersten Tage der Angewöhnung der 10 neuen Zöglinge war eine bewegte und mit Sorgen und Mühen verbundene Zeit. Ich versuchte, den Kindern ihr Heimweh dadurch zu erleichtern, daß wir so viel als möglich in ihren Willen eingingen und von ihnen nicht verlangten, unseren Befehlen Folge zu leisten, ehe sie freiwillig zu letzteren sich hergeben mochten. So wollte sie ihr Lehrer, Herr Etter, am zweiten Tag in die Schule führen, dagegen aber sträubten sie sich, Herr Etter, den ich darauf vorbereitet hatte, berichtete mir das. Wir nahmen nun die neue Klasse, statt in die Schule, in den Garten. Die reifen Strauchfrüchte sollten uns die freiwillige Folgsamkeit vermitteln. Ich winkte den Kindern an die Johannisbeeren. Einige kamen, andere ließen sich hinführen. Da sie merkten, daß sie davon essen durften, so zeigten sie Freude. Von den Johannisbeeren winkte ich die kleine Herde zu den Stachelbeeren und nun folgten alle meinem Winke. Um sie demselben noch folgsamer zu machen, winkte ich ihnen noch zu den Himbeeren. Mit Zutrauen und kindlicher Freude kamen alle. Nun winkte ich ihnen wieder und führte sie in schnellem Laufe, wie wenn wir beim Zögern etwas Wichtiges versäumen könnten, in die Schule, darin sie nun willig lernten, an ihren Pulten ordentlich sich hin- und wegsetzen, dieselben auf- und zumachen und anderes. Die Kinder folgten nun jeden Tag lieber und leichter ihrem Lehrer, und so stehen sie bereits auf der Stufe der Aufmerksamkeit, daß man sie geordnet lehren kann.

1901/02. Was die Anstalt den Neulingen zunächst bietet, mag in ihren Augen allerdings recht zweifelhaften Wertes sein. Vor allen Dingen finden sie Schranken, die ihnen sichtlich wenig behagen. Der eine muß sich mit einer Speise abfinden, die er daheim stets erfolgreich von der Hand gewiesen hat. Ein anderer fände es weit schöner auf der Gasse als im Frieden der Anstalt. Ein dritter schüttelt den Kopf über unsere Anmaßung, ihn zu Dienstleistungen herbeizuziehen, und so lehnt sich fast ein jeder auf gegen diese oder jene Beschränkung seiner Selbstherrlichkeit. Indessen erweist sich doch immer wieder die Wahrheit des

alten Satzes: Je mehr feste Ordnung das Kind um sich sieht, desto wohler fühlt es sich! und unsere Zöglinge empfinden die Regel bald nicht mehr als Zwang, sondern als Halt.

1905/06. Etwas anderes (*als die vorhin besprochenen Ursachen der Taubstummheit*) kümmert uns beim Eintritt der Zöglinge weit mehr. Ob sie nämlich ihre Augen und ihre Glieder schon zu gebrauchen wissen, oder ob ihnen die Mütter selbst die kleinsten Verrichtungen bisher abgenommen haben. Es wären hier allerlei Bemerkungen anzubringen. Eins wollen wir den Eltern taubstummer Kinder aber doch dringend ans Herz legen: Laßt diese eure Sorgenkinder sich so bald als möglich selber helfen! Ihr tut ihnen damit eine unschätzbare Wohltat!

1911/12. Die Kleinen sind lauter Originale! Sie haben sich zu Hause ungehindert entfalten können. Um ihres Gebrechens willen hat man ihnen alle Rücksicht getragen. Sie haben mehr Recht gehabt als ihre hörenden Brüder und Schwestern und sie stellten sich uns nun als sehr frei und ungebunden dar. Schaden tut es weiter nichts. Die feste Ordnung in der Anstalt richtet ihnen bald genug Schranken auf.

Bettingen.

1914/15. Kampf! Mit diesem Lösungswort, das die mächtigsten Völker Europas mitten aus dem tiefsten Frieden aufschreckte und zu den Waffen rief, dürfen auch wir, so seltsam es erscheinen mag, unsere stille Berufstätigkeit überschreiben.

Jedes Kind, das oft genug an der Grenze der Bildungsfähigkeit stehend, der Anstalt übergeben wird, stellt sich uns mit seinen Gebrechen, Mängeln und Unarten als eine Festung dar, umgeben mit scheinbar unüberbrückbaren Gräben und undurchdringlichen Hindernissen. Wer unsere Arbeit nicht näher kennt, mag wohl achselzuckend unser Bemühen belächeln und finden, ein solches Unternehmen sei nutzlos. (*Dann wird von den Schwierigkeiten der Taubstummenerziehung gesprochen.*)

1915/16. Da das Kind daheim bis zu 14 Jahren wie ein kleines Kind bedient worden war, konnte man nachträglich mit aller Energie nicht mehr viel aus ihm machen. Es bleibt ein unbeholfenes, träges Kind, das nur unter stetem Zwang etwas Brauchbares leisten wird. Es zeigt uns gerade dieser schwierige Fall wieder, wie oft ein Elternherz mit verweichlicher Nachgiebigkeit in gutmütigster Absicht direkt des Kindes Lebensglück vernichten kann.

Der eintretende Zögling zeigt meist ein scheues, ängstliches, oft auch verschlagenes Benehmen, das Zeichen eines mangelnden oder auch unterdrückten Selbstbewußtseins.

1917/18. Der böseste Tag im Leben unserer Kinder ist der Eintritt in die Anstalt. Losgerissen aus der gewohnten Lebenssphäre kann sich der eigenwillige Haustyrann, die verhätschelte Prinzessin, zuerst fast nicht in die Anstaltsdemokratie einleben, wo jedes sein eigener Diener sein muß. Hilflos sehnt sich der Neuling oft zurück ins heimliche Schlaraffenland, da ein herrischer Wink genügt, um jeden Wunsch erfüllt zu sehen. Es dauert manchmal lange, bis er am Beispiel seiner Schicksalsgenossen lernt, wie man die Bequemlichkeit und Faulheit ablegt. So hat seinerzeit ein schläfriger Berner Mutz das Zungen-R nur darum erlernt, weil er sich damit die Erlaubnis zum Schlitteln erkaufen konnte. Ein anderes Phlegma hat sich die Kunst des Schuhbindens erst angeeignet, als es sich dadurch seinen Morgenkaffee verdienen mußte.

Die bernische Knaben-Taubstummenanstalt.

1822. Für den, der es nicht selbst gesehen hat, ist es sehr schwer, sich eine Vorstellung zu machen von der Unbehilflichkeit der meisten neu eintretenden Knaben. Andere ähnliche Institute bieten nicht leicht so auffallende Erscheinungen dar, denn bei den Kindern vermöglicher Leute, so vernachlässigt auch ihr Geistiges sein mag, wird doch immer einige Sorge für den Körper getragen. Hier aber erhielten wir solche, die nicht nur in ihrem Leben nie versucht hatten, etwa zu laufen, sondern die man beinahe wörtlich mußte die Hände und Füße gebrauchen lehren. Unbeschreiblich litt die Anstalt in den ersten Monaten darunter, die geistige Ausbildung mußte ganz in den Hintergrund gestellt werden, denn anstatt daß in wirklich eingerichteten Schulen das meiste schon durch das Beispiel schon gezogener Schüler bewirkt wird, mußte hier alles durch die Lehrer selbst geschehen. Jetzt aber ist das Schwierigste überstanden...

Die bernische Mädchen-Taubstummenanstalt.

1858. In einem „Album des literarischen Vereins“ in Bern schreibt Schöttle auf 12 Druckseiten ausführlich, in populärwissenschaftlicher Weise, „über den geistigen Zustand eines noch nicht unterrichteten Taubstummen“. Dies bietet aber dem Leser nach dem Vorhergegangenen und noch Kommenden nichts Neues.

1910. Wie die geistige Regsamkeit der ungeschulten taubstummen Kleinen derjenigen hörender Kinder ungeheuer nachsteht, wird auch im Bericht der Anstalt vom Jahr 1910 gut veranschaulicht. Ferner wird da in manchen Fällen ein „haarsträubender Eigensinn“ festgestellt als Folge elterlicher Verzärtelung, ein Eigensinn, dem die Eltern schließlich machtlos gegenüber stehen, da sie nicht an die Vernunft des Kindes appellieren können.

Wie Zurlinden die Neueintretenden behandelte, siehe Kap. VI, B, 5, a: Zurlinden, im Eingang.

Hohenrain.

1877. Fellmann: Was ist ein taubstummes Kind ohne Entwicklung des Geistes, ohne Unterricht? Er sieht wohl die Welt voller Wunder, aber alles bleibt ihm ein Rätsel. Er kennt den gütigen Schöpfer der Welt nicht, noch deren wunderbare Beschaffenheit, ihren erhabenen Zweck. Er sieht wohl die mitleidigen Gesichter seiner Eltern, aber er versteht weder Gesichtsausdruck noch Gemüt. (Das ist doch etwas zu viel gesagt, da würde ja der geringste Haushund den ungeschulten Taubstummen übertreffen.) Er weiß keinen andern Grund, seinen Eltern und Geschwistern dankbar zu sein, als weil sie ihn sorgfältig pflegen. Er sieht die Tränen, welche aus Liebe zu ihm fließen, aber er versteht dieselben nicht. Niemals glitt der Name seiner lieben Eltern über seine Lippen, niemals hörte er den seinigen. Er ist ein Fremdling mitten in der Welt. Er flieht dieselbe, weil sie ihm keine Liebe gab, wie er es seinerseits tat. Mißtrauen erfüllt ihn gegen jedermann, weil er überall seine Liebe zurückgestoßen sieht und man ihn auslacht. Das macht ihn gewalttätig und er sucht, was man ihm versagt, durch Gewalt zu erlangen. Er übertritt die Gesetze. Aber kennt er dieselben? Er hat nicht einmal eine unbestimmte Ahnung seines Schöpfers, geschweige seiner Gebote. Er weiß nichts von seiner doppelten Bestimmung, kurzum, er lebt ein Leben in Geistesnacht.

In einer Konferenz des Direktors Fellmann mit seinen Lehrern (1901/02) sprach er über „die psychisch-sprachliche

Entwicklung des taubstummen Kindes bis zum Schulalter. Eine Parallele“. Da sagte er u. s.:

daß der geistige Rückstand des taubstummen Kindes sich in der Periode nach dem Säuglingsalter, im „Spielalter“ oder in der Mutterschule erst recht zu einer tiefen Kluft zwischen ihm und dem vollsinnigen Kind ausbildet und so 6—7 Jahre für seine geistige Entwicklung verloren gehen. Sein Wahrnehmungsgebiet ist ein viel enger begrenztes und sein Perzeptionsvermögen ein in hohem Maße geringeres; sein Ohr, das „Tor der Seele“ ist ja verschlossen. Seine Seele wird der Hauptsache nach bloß von den Dingen berührt, welche sich dem Auge verkünden... Ist dem Kind auch die sprachliche Bezeichnung für die Dinge, Erscheinungen und Aktionen absolut unbekannt, so entstehen doch in seiner Seele hiervon reproduzierbare, optische (resp. Gefühls-) Bilder, psychische Vorstellungen... Bei seinen Wahrnehmungen und Beobachtungen fehlt ihm das erklärende und berichtigende Wort seiner Umgebung, es kann auch nicht fragen und ist leider bald gewöhnt, sich mit den Gegenständen sinnlicher Wahrnehmung, mit der in die Augen springenden Plastik der Dinge und Aktionen zu begnügen. Sein intellektuelles Gefühl resigniert, da es am Lichte verzweifelt. Der Sinn und das Interesse für den Kausal-Nexus sind mehr oder weniger erloschen oder eingeschlummert... Das taubstumme Kind bringt seine dürftigen Vorstellungen auch zueinander in Beziehung, d. h. es denkt. Allein seine Denkweise ermangelt des höheren geistigen Gehalts, sofern das Denken dieses Taubstummen ein „durchaus plastisches, konkretes, also ein begrenztes, elementares Denken ist“ (nach Kull).

Für das Immaterielle kann es in seiner Seele keine Bilder geben. Schon seine Phantasie ist eine sehr dürftige. Es findet sich mit dem ab, was gerade vorliegt, was in die Augen springt, ein weiteres geistiges Bedürfnis empfindet es nicht. Das ist eben der Stumpsinn, an dem jedes taubstumme Kind in höherem oder geringerem Grade leidet. Nicht minder trostlos steht es mit dem Gefühlsleben. Die Seelenakte treten bei ihm naturgemäß in sehr verminderter Zahl und in minderwertiger Form auf: es fehlt ihm der, an Tiefe der Empfindung allen andern voranstehende Sinn, das Gehör. Seine Seele erfährt nie eine sittliche Erregung durch das gesprochene Wort, so bleibt sein sittliches Gefühl ein bloß rudimentäres, einseitiges Gefühl über Recht oder Unrecht, Gut und Böses. Es fehlt ihm jegliche wahre Wertschätzung des inneren Wertes der Dinge, er heftet sich daher rein nur an Aeußerlichkeiten.

St. Gallen.

1869. Erhardt nennt das ungebildete taubstumme Kind „geistig und geistlich tot“.

1871/72. Daß die taubstummen Kinder uns nicht nur völlig unwissend und sprachlos, sondern öfters auch in mehr oder weniger verwöhntem, verwildertem oder verwahrlostem Zustand zugeführt werden, braucht kaum gesagt zu werden. Stellen sich dann bei solchen Wildfängen — was wir gar nicht ungern sehen — die natürlichen Ausbrüche des Heimwehs ein, so setzt es beim Empfang oft sonderbare Szenen ab. Die Sache ist übrigens so wichtig nicht, wie sie aussieht. Denn wie schnell macht sich auch hier die Harmlosigkeit der Kindsnatur geltend! Während die zärtlichen Eltern zu Hause sich oft lange um ihre Lieblinge grämen, fühlen sich diese nach wenigen Stunden oder Tagen schon vollständig in ihrer neuen Lage heimisch und unter ihresgleichen glücklich.

Natürlich bleibt in der ersten Zeit das schulmäßige Lernen noch fern. Die Schule verwandelt sich da in einen

Kindergarten, wo die Kinder mit spielender Beschäftigung, abwechselnd mit Spaziergängen und Bewegungen im Freien, angeregt und unterhalten werden. Damit bezweckt der Lehrer dreierlei: 1. sucht er die scheuen Neulinge für sich und die Schule zu gewinnen, 2. schafft er sich Gelegenheit, ihre Vorstellungen, Neigungen und Fähigkeiten näher kennen zu lernen und 3. gewöhnt er sie in schonlichster Weise nach und nach an Aufmerksamkeit, Nachahmung und Gehorsam.

1899. Geistig arm, gleichsam ein unmündiges Kind⁹ geistig isoliert, wie mitten unter ein fremdes Volk versetzt⁹ dessen Sprache er nicht kennt, steht der ungebildete Taubstumme da, hilflos und unbeholfen zugleich.

1905/06. Schüchtern und von Heimweh geplagt, treten die meisten dieser kleinen Leute nach ihrer Ankunft in unser Schulleben ein und gewärtigen bangen Herzens der Dinge, die da kommen sollen. In jeder Schule ist es nötig, die neu eintretenden Schüler möglichst vermittelnd aus den alten in die neuen Verhältnisse hinüberzuführen. Besonders nötig ist es aber bei uns, einen Uebergang vom Leben im Elternhaus zum Schulleben herzustellen. Wir knüpfen deshalb in den ersten Tagen und Wochen an das an, was dem Schüler von daheim vertraut und bekannt ist, an das Spiel . . . Ganz besonders sind aber Bewegungsspiele geeignet, die Schüler mit dem neuen Aufenthaltsort zu befreunden, z. B. Wettläufe mit dem Lehrer und unter den Schülern, Wanderungen durch Haus und Garten bringen nach und nach eine fröhliche Stimmung in den Schülern auf. Vertrauen zum Lehrer stellt sich ein und es ebnet sich die Bahn zu weiterem Vorgehen. In die Spiele beginnen sich schulgerechtere Maßnahmen einzufügen, die zum Zweck haben, die Aufmerksamkeit der Schüler nach und nach zu konzentrieren, das Nachahmungsvermögen zu betätigen, den Willen dem des Lehrers unterzuordnen.

1907/08. Es ist nicht richtig, was man da und dort selbst von Taubstummenlehrern behaupten hört: der Taubstumme sei vor seinem Eintritt in die Schule geistig nicht tätig, ja, er habe gar keinen Geist. Er bringt ja Sprache mit, seine Zeichensprache. Ist diese auch nach Inhalt und Form eine kärgliche Sprache, sie ist eine Sprache und zwar eine größtenteils von ihm selbst geschaffene und als solche ein unumstößlicher Beweis von beobachtender, wahrnehmender, vergleichender, begriffbildender, urteilender Tätigkeit seines Geistes.

Es ist auch nicht richtig, wenn man sagt, der Taubstumme besitze kein Gemüt. Man stützt sich bei dieser Behauptung auf sein körperliches Gebrechen, den Mangel des Gehörs, und argumentiert, es könne sich in ihm keine Zueignung zu seinen Angehörigen, kein Mitleid mit der seufzenden Kreatur, kein Gefühl der Freude und des Glücks entwickeln, da er ja die Stimme der Liebe, das Klagen und Frohlocken der Natur nicht vernehme. Ist denn aber beispielsweise die Mutterliebe ein so armselig Ding, daß sie nur durch einen Sinn, den des Gehörs, in die Seele des Kindes zu dringen vermöchte? Glaubt man, all die sichtbar und fühlbar wahrzunehmenden Beweise einer herzlichen Zuneigung vermöchten keine Gegenliebe in ihm zu erwecken? Glaubt man, das Erwachen der Natur im Frühling, das wunderbare Sprossen in Feld und Wald lasse die Seele des kleinen Gehörlosen ganz kalt? Es hat sich auch noch keine Stimme vernehmen lassen, die dem Taubstummen die Fähigkeit abspräche, ihm widerfahrene Unbill in sich aufzunehmen und sich in Mißtrauen, Haß, Zorn, Bosheit zu äußern. Diese Gefühle und Gefühlsäußerungen wachsen aber auf demselben Boden wie Liebe und Vertrauen. Wenn ein taubstummes Kind mißtrauisch, reizbar ist, wenn es mit

kaltm Blute Tierquälereien zusehen oder selbst solche vornehmen kann, so ist das nicht ein Beweis davon, daß es gar keiner edlen Gefühle fähig sei, sondern lediglich eine Folge unrichtiger Erziehung. Die Erfahrung hat uns auch unzählige Beispiele gelehrt, daß Taubstumme, die in gesunden Verhältnissen aufgewachsen sind, gerne Liebe geben und Liebe nehmen, daß sie dankbar sind und anhänglich und jeder guten Tat fähig.

Es scheint uns zum dritten auch die Behauptung ein Irrtum zu sein, der kleine Taubstumme könne keine Ahnung von dem Dasein einer höheren, über den Menschen stehenden Macht haben. Wir sind des Glaubens, daß auch in seiner Seele ein Keim religiösen Erkenntnis- und Gefühlsvermögens ruht, daß auch seine Seele einen Zug nach oben, nach dem Guten verspürt. Freilich, wenn dieser Keim nicht gehegt und gepflegt wird, entwickelt er sich nicht. (*Diesen „Zug nach oben“ hab' ich in meiner „stummen“ Zeit nie verspürt, ja, ich behaupte, daß noch gar kein Keim vorhanden ist, sondern die Seele liegt da, wie ein völlig unkultiviertes, brach liegendes Land, das erst urbar und aufnahmefähig gemacht werden muß; erst durch das Wort, durch die Sprache können Keime hineingelegt werden und die Erziehung hat dann die Aufgabe, sie zum Wachsen zu bringen.*) Ueberzeugt, daß alle unsere Belehrungen über gute Sitte und Religion fruchtlos wären oder nur Scheinfrüchte erzielten, wenn nicht jener Keim des Guten vorhanden wäre. Neues schaffen können wir ja nicht, das ist Gottes Sache. Wir können nur betreuen und im Wachstum fördern, was er gepflanzt hat. (*Der Lehrer und Erzieher ist bei den Taubstummen doch mehr! Er ist der Säemann, der das Land umpflügt und besät und von Unkraut zu reinigen hat, vorher war weder Keim noch Saat, sondern nur wildes Land.*)

Yverdon-Moudon.

1841. Der Taubstumme vor jeglicher Erziehung, in seinem primitiven Naturzustand, wird uns durch solche, die ihn studiert haben, als ein durch alle brutalen Passionen sich fortreißenlassendes Geschöpf vorgestellt, in seinem Geiste wenige und nur ganz materielle Gedanken, in seinem Herzen egoistische Gefühle, in seinem Gewissen Dunkelheit, schwache oder falsche Lichtblicke, in seinem Willen das Ungetüm tierischen Lebens, eine schreckliche Unruhe umgibt ihn (*er schafft sie und sucht dadurch die tötliche innere und äußere Stille und Oede zu vertreiben*), keine Freundesstimme, kein einziges liebevolles Wort erreicht seine Seele. Die Bewegungen, die er um sich beobachtet, finden ihn voll Verdacht und Unruhe, und wenn er, durch einen Instinkt getrieben, der sich selbst betrügt, einige Töne hervorbringen will, entsetzen diese Töne, stoßen ab und erregen hoffnungsloses Mitleid. Sein Antlitz hat oft einen harten und wilden Ausdruck, seine Bewegungen sind ungestüm, laut, unbequem. Die Gebärden, welche seine Sprache bilden, sind eindrucksvoll, aber hart und ohne Zurückhaltung. Er scheint der moralischen Zartheit zu entbehren, die im menschlichen Leben zugleich ein Bindeglied, ein Reiz und eine Tugend ist.

1910. Die Taubheit macht aus dem Kinde ein Geschöpf für sich, unvollkommen, für sich lebend, alles auf sich beziehend, sich in einem sehr engen Kreise bewegend, unwissend über die „wie“ und „warum“ der Dinge, sowie über die Beweggründe, welche uns zur Erfüllung unserer täglichen Pflichten führen.

Zürich.

1829. J. K. gebärdete sich bei seinem Eintritt wie rasend. Er wollte durchaus nicht im Hause bleiben, schlug auf

jeden, der ihn halten wollte, ohne Rücksicht los, stampfte und knirschte, warf zornig seinen neuen Hut zu Boden und wollte die Kleider zerreißen. Eben dieser Knabe, dem damals noch jeder Begriff einer Sprache mangelte, der weder einen Buchstaben kannte, ist nun nach einem einzigen Unterrichtsjahre im Stande, mit einer fast unbegreiflichen Fertigkeit gesprochene Sätze von dem bewegten Organ abzulesen und ebenso schnell deutlich niederzuschreiben etc.

1830. Scherr: Vergleichen wir den Taubgeborenen in der ersten Zeit seines Lebens mit einem vollsinnigen Kinde gleichen Alters, so ist hier keine Verschiedenheit wahrzunehmen. Beide geben ihr Schmerzgefühl durch lautes Weinen, ihre Freude durch Lächeln, ihr Verlangen durch Mienen oder schwaches Gebärdenspiel kund.

Beide sind mit gleichen Anlagen in die Welt getreten, in beiden wohnt der göttliche Funken, der hohe menschliche Geist.

Wenn nun ein organischer Fehler die Entwicklung der geistigen Kraft erschwert oder auf einen geringen Umfang beschränkt, so gibt dies kein Recht, dem Taubstummen seine erhabene Menschenwürde abzusprechen, und ihn, wie es schon vielfach geschehen ist, in den Kreis der Tiere zurückzustellen. Auch ohne besondern Unterricht, bloß im Umgange mit andern Menschen erhebt sich der Taubstumme auf eine Stufe der Bildung und Erkenntnis, auf die außer Menschen kein Geschöpf gelangt. Wie indessen ein vollsinniges achtjähriges Kind, von sorgfältigen Eltern und Lehrern erzogen und unterrichtet, in seinem geistigen Verstehen und Wissen noch weit unter dem wohlunterrichteten Jünglinge und noch tiefer unter dem gelehrten Manne steht, ebenso steht der bloß durch Umgang gebildete Taubstumme noch hinter demselben zurück. Gleichwohl zeigt sich auf dieser untersten Erkenntnisstufe der Mensch durch seine innere Kraft weit über die Tiere erhaben. Von dem Zeitpunkt an, da das hörende Kind Worte durchs Gehör aufzufassen, zu verstehen und nachzuahmen anfängt, zeigt sich bei dem andern die schreckliche Wirkung der Taubstummheit.

Der Taubstumme hat von unserer Sprache kaum Ahnung, was die Vergangenheit lehrt, was die Zukunft verheißt, bleibt ihm verborgen. Er erkennt weder Tugend noch Religion, er ist von aller höheren Freude dieses Lebens und von den Hoffnungen eines künftigen ausgeschlossen.

So erscheint uns der Zustand des Taubstummen. All dieses Unglück erfolgt aus dem Unvermögen der Sprachlernung, der den Mangel eines einzigen Sinnes, den des Gehörs, zur Ursache hat.

Wäre es der Fall, daß irgendwo die Sprache sich gestaltet hätte, daß sie vorzugsweise durch das Gesicht aufgefaßt würde, dann möchte die Taubheit kaum einen Teil dieses Unglücks bewirken können, und der sogenannte Taubstumme müßte durch den Umgang mit andern Menschen auf eine weit höhere Bildungsstufe gelangen.

1835/39. Scherr: Wer zur Einsicht gekommen ist, daß die Sprache als eine natürliche Verrichtung des Menschen auf naturgemäßem Wege durch den geselligen Umgang erlernt, das eigentliche Merkmal vom geistigen Wesen der Menschheit sei, der wird mit einem Blick das furchtbare Unglück der Taubstummheit auffassen. Der Taubstumme ist von der natürlichen Entwicklung der geistigen Kräfte ausgeschlossen. Weil er nicht hört, so fehlt die Uebung einer Elementarkraft, des Gedächtnisses, und weil die Receptivität nicht angeregt wird, so unterbleibt auch die reproduktive Tätigkeit, das Sprechen. Die menschliche Sprache ist die Wortsprache. Ein Menschenkind, das Worte nicht versteht und sich nicht in Worten auszudrücken vermag, ein solches Kind bleibt von der geistigen Gemeinschaft

ausgeschlossen; Mutter Natur läßt daselbe als unerzogene Weise in der toten Wüste herumirren. Der ungebildete Taubstumme ist gewandter, schlauer, gebildeter als je ein Tier, aber das wesentlichste Erbteil der Menschheit ist ihm entzogen. Nur ein besonderer Unterricht kann ihm die Pforten der höheren Menschennatur eröffnen und hierin zeigt sich die große Bedeutung der Taubstummenbildung.

Bevor wir ein Selbstzeugnis eines Taubstummen über seine vorschulpflichtige Zeit wiedergeben, halten wir eine Bemerkung von Scherr über solche Selbstbeobachtungen für angebracht, denn sie hat viel Wahres an sich. Der Herausgeber z. B. hat aus der Zeit vor seiner „Entstummung“ die eine Haupterinnerung — die ihm aber auch erst durch die Sprache kam — daß sein Geistes- und Seelenleben in Nacht und Todesschatten lag. Alles, was er wahrnahm, barg für ihn lauter dunkle Rätsel. Erst in der Schule erwachte er zum wahren Leben.

Hier war's, wo sich ihm die Pforte
Zu des Geistes Reich erschloß,
Wo des Mundes Hauch zum Worte
Voller Geist zusammenfloß,
Wo zuerst ein Strahl von oben
Seine Seele hell durchdrang
Und sein Herz dem Schöpfer droben
Still das erste Heilig sang.

1830. Scherr also schreibt, nachdem er den Fortbildungsunterricht für begabtere Taubstumme befürwortet hat: Wir gestehen jedoch, daß wir dafür halten, es würden nur wenig Taubstumme einen bedeutend hohen Bildungsgrad erlangen. Manches, was wir bereits von solchen berühmten Taubstummen vernommen haben, ist uns noch nicht zur vollen Ueberzeugung gediehen. Insbesondere trauen wir jenen Abhandlungen nicht, in welchen der Taubstumme über seinen ehemaligen Naturzustand philosophiert und bestimmte Aufschlüsse darüber gibt. Sei es, daß der Taubstumme bis in sein 12. Jahr ohne Unterricht bleibe, ohne Sprachbildung wird auch dann noch seine geistige Kraft im Unvermögen der Kindheit sich befinden. Wer von uns Vollsinnigen vermag aber Rechenschaft zu geben von dem, was und wie er bis zu seinem 4. Lebensjahre heran über sich selbst und andere gedacht habe? Wenn wir unsere geschicktesten Zöglinge über ihre Denkweise vor ihrem Unterrichte fragen, so antworten sie gewöhnlich: Wir dachten wenig, wir wußten nicht zu denken. (*In der Tat die richtigste Antwort!*) Freilich sind diese Zöglinge noch nicht gebildet genug, um über sich selbst zu philosophieren. Sie müßten jedoch mehr Aufschlüsse geben können, wenn sie im rohen Zustand einiges klare geistige Bewußtsein hätten, da sie bereits Erinnerungskraft und Sprachfertigkeit genug besitzen, um lebhaft über Vorfälle zu sprechen, die nach dem ersten Jahre ihres Unterrichts sich ereigneten. Aus der Zeit, da das geistige Bewußtsein nicht deutlich war, können kaum Erinnerungen zurückbleiben.

Einer der ersten taubstummen Zöglinge in Zürich war Felix Bleuler, der spätere Kunstmaler (vergl. Kap. VIII, A, 3). Als er 12 Jahre zählte und schon 4 Jahre den Unterricht genossen hatte, berichtet er von sich, wie folgt:

1835. Im Jahre 1821 wurde ich gehörlos geboren; ich wußte nicht, daß ich kein Gehör habe, und wußte nicht, daß andere Menschen hören konnten. Wohl sah ich die Bewegungen der Lippen anderer Menschen, meines Vaters und meiner Mutter, aber ich kannte deren Bedeutung nicht, denn ich konnte die Lippen auch bewegen. Aber die Menschen lachten, wenn ich vor sie stand und meine Lippen, wie sie, bewegte. Sie verstanden mich nicht. Darüber wurde ich verdrüsslich. Nun machte ich Gebärden und ich hatte

Freude. Wenn ich um Brot bat, ahmte ich mit den Händen das Brotabschneiden nach. Niemand lehrte es mich, denn ich sah, wie meine Mutter das Brot abschnitt, und ahmte es nun durch Gebärden nach. Ich dachte nicht, ich bin unglücklich. Ich freute mich auf den Weihnachtsbaum und auf die Weinlese. Ich wußte, wann das Neujahr war, denn mein Vater zeigte mir alle Tage den Kalender. Ich wußte nicht, daß ich nicht gleich war, wie die andern Menschen. *(Im Gegensatz zu ihm merkte ich diesen Unterschied sehr bald.)* Ein Arzt hat mir Arznei in die Ohren gegossen, meine Mutter deutete mir an, daß ich nicht hören und nicht reden könne, und ich werde bald hören und reden. Aber ich bekam das Gehör nicht und war gleichgültig; denn die Arznei machte mir Schmerzen, ich wollte lieber taubstumm sein. Ich spielte mit andern Kindern, diese verstanden meine Gebärden ein wenig. Ich wurde zornig, wenn die Menschen meine Gebärden nicht verstanden. Ich sah meine Eltern beten und wußte nicht, warum sie beteten. Meine Mutter deutete mir, daß ein Gott im Himmel sei, aber ich verstand es nicht. Ich glaubte, Gott sei ein Offizier, er befehle vielen, vielen Soldaten, daß sie herabschießen sollen, wenn ein Gewitter kam. Ich glaubte nicht, daß jemand die Berge und alles geschaffen habe. Ich sah die Menschen singen und beten und dachte nichts. Ich sang auch und machte ah, oh und uh. Am Sonntag ging ich auch in die Kirche. — Ich war auch einmal auf Besuch in der Taubstummenanstalt Zürich. Ich sah die Taubstummen in der Schule und dachte: Die Taubstummen können sprechen, zeichnen und schreiben; denn Ulrich Steffen *(der allerbeste Schüler)* redete mit dem Lehrer. Ich wünschte auch, reden zu lernen...

Ueber den Zustand eines ununterrichteten Taubgeborenen siehe auch Kapitel VI, A, 12, Zürich 1840/41.

4. Das Ziel des Unterrichts und der Erziehung.

Vorbemerkung. Wohl jede Anstalt hat von Anfang an klar erkannt und ausgesprochen, daß ihr Zweck kein anderer sein kann als der: „die taubstummen Kinder körperlich und geistig fürs Leben zu erziehen und sie wenn möglich so weit zu bilden, daß sie nach ihrem Austritt einen Beruf erlernen können“, welche Formel in vielen Anstaltsberichten und Programmen immer wieder auftritt. Nur haben die einen das Hauptgewicht etwa auf die spätere Erwerbsfähigkeit gelegt, andere auf die sittlich-religiöse Ausbildung, die Gemütspflege, und noch andere auf die Verstandesbildung. Die größte Kunst aber bestand und besteht heute noch, sowohl bei normalen als anormalen Kindern, in der gleichzeitigen harmonischen Durchbildung von Körper, Geist und Seele.

Von Zeit zu Zeit haben die Anstalten das Bedürfnis gehabt, sich selbst Zweck und Ziel ihres Unterrichts und ihrer Erziehung zu verdeutlichen oder die Öffentlichkeit darüber gründlicher aufzuklären, und diese Stimmen geben wir wieder. Wie ein Kristall — obwohl er stets derselbe bleibt — bei jeder neuen Wendung eine neue Farbenskala zeigt, so wird auch in den folgenden Zweckerläuterungen gar manches schon Gesagte in ein neues Licht gerückt.

Aarau.

1848/49. Nach 13jähriger Erfahrung teilt die Direktion mehr als je die Ueberzeugung, daß auch bei taubstummen Kindern ein bloßer Schulunterricht immer nur zu einer einseitigen Erziehung führt, und daß zu einem glücklichen Dasein Arbeitsfähigkeit und Arbeitsamkeit unumgänglich notwendig sind.

1863/65. Ein Hauptzweck geht namentlich dahin, daß die Zöglinge nach ihrem Austritte aus der Anstalt ihre erlangten geistigen und körperlichen Kräfte praktisch zu verwenden wissen, daß sie die mit ihnen in Verkehr tretenden Personen verstehen und sich ihnen wieder mündlich mitzuteilen wissen. Ebenso wird vor allem darauf gesehen, daß die Zöglinge einen sittlich-religiösen Halt auf ihrem schwierigen Lebenspfad erhalten.

1876/78. Die Grundsätze, nach welchen die neubestellten Hauseltern zur Lösung ihrer Aufgabe zu verfahren haben, sind kurz zusammengefaßt folgende:

1. Die ihnen anvertrauten taubstummen Kinder sollen bei Tag und Nacht überwacht werden.

2. Strafmittel dürfen nur in dringenden Fällen angewendet werden, besser Verhütung eines Fehlers im voraus als hintenach Strafe!

3. Der Unterricht soll nie zum Mechanismus ausarten, sondern stets zum Denken anregend sein. Der Lehrer hat sich dabei energisch zu zeigen, aber zugleich immer auch wohlwollend und freundlich.

4. Die Anstalt soll von einem durch und durch religiösen Geiste getragen werden, jedoch fern von allem Pharisäismus. Jeder Zögling muß dereinst sowohl in der Freude als im Leid seiner Tage die innerste Lebenskraft in dem Aufschauen zum Allvater finden können, ohne welchen weder ein Einzelner noch eine Anstalt bestehen kann.

1885/87. Der ganze Unterricht soll so geführt werden, daß nicht nur der Lehrplan möglichst berücksichtigt, sondern die allgemeine Denkfähigkeit der Zöglinge gefördert und dieselben für den wortsprachlichen Verkehr im Leben möglichst vorbereitet werden.

Wer sich ängstlich an ein Lehrbuch klammert, kommt im Taubstummenunterricht nicht zum Ziel, denn in einem höheren Grade als in einer andern Schule gilt hier der Satz: Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir! Weil der Taubstumme eben all die hundert und hundert Dinge, über die das hörende Kind ohne besondere Mühe von frühester Jugend auf belehrt wird, nicht vernehmen kann, so muß ihm — und dazu braucht es viel Zeit und ausdauernde Geduld — all das, was das familiäre, gesellschaftliche, berufliche, staatliche und sittliche Leben mit sich bringt, in der Schule successive zum Verständnis gebracht werden und auch das wiederum nicht in einem speziellen Lehrfache, sondern im Rahmen sämtlicher Fächer, im Lese-, Anschauungs-, Rechnungs- und freien Sprachunterricht. Die Krone freilich des gesamten Unterrichts bildet der religiöse Unterricht, der das Gemüt der Kinder in seinen innersten Tiefen ergreift und dessen Gang und Anregungen sie auch meistens mit gespanntem Interesse verfolgen.

1887/89. Aufgabe des Unterrichts ist es nicht, den Schüler ins Detail der Realien hineinzuführen, sondern denselben die Sprache zu geben, welche die vollsinnigen Kinder in die öffentliche Schule mitbringen. Darum die sorgfältige Pflege des Leseunterrichts. Wichtig ist es für die taubstummen Kinder, daß sie im Leben draußen einfache Sachen mit Verständnis lesen. Dadurch werden sie in den Stand gesetzt, ihre Sprache und ihren Verstand am besten zu bilden.

1889/91. Wir erziehen unsere Kinder mit Freude durch Freude zur Freude.

1903. Fritschi: Die Taubstummenschule muß dem Taubstummen die Volksschule ersetzen... Auf allen Punkten, in Theorie und Praxis, herrscht ein fieberhaftes Suchen nach den besten Hilfsmitteln des Unterrichtes, den Gehörlosen dem Hörenden ebenbürtig zu machen und die vor-

handenen Differenzen auf ihren geringsten Grad zu reduzieren. Nicht nur die physiologische, psychologische und methodische Seite der Taubstummenbildung wird in eingehendster Weise geschildert, sondern man berücksichtigt auch mehr als je das spätere Leben der Schüler als die eigentliche Frucht unserer Arbeit, deren Bewertung rückwirkend an der Gestaltung des Unterrichts einen wesentlichen Anteil haben muß.

1907. Derselbe: Gewiß ist schon Köstliches erreicht, wenn unsere Zöglinge zu religiös-sittlicher Charakterbildung hingeführt, ihr sinnliches Dasein zu geistigem Zweck und Wert erhoben worden ist.

Baden.

1859. Gyr: Er muß mit seiner zeitlichen und ewigen Bestimmung vertraut gemacht werden; durch die Ausbildung der geistigen und körperlichen Anlagen muß er dazu kommen, dieselbe zu erreichen. Er soll befähigt werden, in der menschlichen Gesellschaft als ein nützliches Glied aufzutreten, damit er in seinem späteren Alter nicht zum Gelächter oder Mitleid der einen und zur Last der andern herumirre.

1900. Ganz besonders wird bei diesen Spaziergängen auch die Gemütlichkeit gepflegt und es wird den Zöglingen gezeigt, daß sich anderorts edlere Freuden und Genüsse finden lassen als im Wirtshaus, wo sie vielfach gesucht werden. Die Erziehung zur Sparsamkeit ist ohnehin bei Taubstummen sehr notwendig. Weniger Trunksucht als vielmehr die Neigung zu oft minderwertigen und unnötigen Dingen veranlaßt sie, um allen Preis dieselben sich zu verschaffen und oft teuer zu bezahlen, obschon sie als Zöglinge in der Anstalt Geld und Geldeswert haben kennen lernen.

Zofingen.

1872/73. Während die einen die Taubstummenanstalten als Versorgungsstätten ansehen, in denen die Taubstummen einige Jahre gehütet und leiblich gepflegt, auch wohl in etwas zur Ordnung und Reinlichkeit angehalten werden, worin jene allerdings eine gewisse Wohltat erblicken, halten andere dafür, die Anstalten sollten ihre Zöglinge ausschließlich zur Landarbeit anleiten, damit nach ihrer Entlassung die Angehörigen sogleich eine Stütze an ihnen hätten, und weil die Taubstummen zu Landarbeitern sich am besten eignen. Noch andere geben zu, daß die Taubstummen einigen Unterricht empfangen sollten, glauben aber, die Hauptaufgabe sollte darin liegen, daß sie jene zu sofortigem Broterwerb befähige, dadurch, daß sie ihnen Gelegenheit gebe, während ihrer Bildungszeit ein Handwerk zu erlernen.

Wenn wir auch dankbar anerkennen, daß in solchen Urteilen und Ansichten der Gedanke an eine Fürsorge für die Taubstummen liegt, so müssen wir sie doch durchaus als unrichtige und auf Unkenntnis der Sache beruhende bezeichnen und können nur wünschen, daß dieselben möglichst wenig Verbreitung finden, weil sie nicht geeignet sind, das Werk der Taubstummenbildung zu befördern.

Sie werden gewiß mit mir einverstanden sein, daß Taubstummenanstalten, die sich bloß die leibliche Pflege ihrer Zöglinge und deren Anleitung zur Landarbeit zur Aufgabe machten, eigentlich keinen Zweck hätten und wohl auch wenig Unterstützung finden würden, weil das, was sie zu leisten im Stande wären, auch ohne Opfer von den Angehörigen der Zöglinge erreicht werden könnte. Es ist uns aber auch noch kein Fall vorgekommen, daß Eltern ein Kind zu diesem Zwecke in die Anstalt gebracht hätten.

Ebenso zwecklos müßte aber auch eine Taubstummenanstalt sein, die ihre Zöglinge zu sofortigem Broterwerb befähigen wollte, weil sie ihre Aufgabe aus Gründen, die weiter unten entwickelt werden, nicht zu lösen im Stande sein würde ...

Wenn uns ein Kind zugeführt wird, so klagen die Eltern nicht über die Arbeitsunfähigkeit desselben; ihr Jammer besteht vielmehr darin, daß es nicht reden könne, und damit sprechen sie, wenn auch unbewußt, das ganze Unglück ihres Kindes aus ...

Wollen wir nun an dem Taubstummen eine wirkliche Rettungstat vollbringen, so genügt es wahrlich nicht, daß wir ihn einige Jahre hüten und pflegen, auch nicht daß wir ihn einseitig zu etwelchen mechanischen Arbeiten anhalten, sondern wir müssen seinem geistigen Zustande zu Hilfe kommen, müssen ihn unterrichten. Unterricht ist aber nur möglich durch die Sprache. Dem Taubstummen nun diese Sprache anzueignen, durch dieselbe seine geistigen und sittlichen Kräfte anzuregen und zu entwickeln, ihn mit den notwendigsten Kenntnissen für das Leben auszurüsten und dahin zu bringen, daß er sich seiner Bestimmung bewußt wird, und nach dem Maße seiner ihm von Gott verliehenen Kräfte und Gaben dieser Bestimmung nachzukommen sucht, das ist das Ziel des Taubstummenunterrichts. Wollen wir dasselbe noch bestimmter ausdrücken, so heist es: Heranbildung des Taubstummen zu einem religiös-sittlichen Menschen und Befähigung zur Erlernung eines Berufes.

1896. Das Ziel ist: „Die Zöglinge ihrer menschlichen Bestimmung näher zu bringen.“

Riehen.

1840/41. Arnold: Es handelt sich nicht nur darum, diesen Kindern von sinnlichen Gegenständen richtige Vorstellungen und Kenntnisse mitzuteilen, nicht nur darum, aus ihnen brauchbare Menschen für diese Welt zu bilden, die mit Ehren ihr Brot selbst verdienen können, sondern -- was der wichtigste und höchste Zweck ihrer Erziehung ist -- sie sollen auch mit der übersinnlichen Welt bekannt gemacht, in der Religion unterrichtet, zu wahren Christen und für ihre ewige himmlische Bestimmung gebildet werden.

1885/86. Frese: Zwar ist es nicht leicht, in einer Familie von 40 Kindern die Erziehungsarbeit einigermaßen naturgemäß, d. h. so, daß der Individualität des Kindes Rechnung getragen werde, durchzuführen und nicht etwa der Schablone zu verfallen. Die Ordnung des Hauses, jedes einzelnen Tages soll und muß streng aufrecht erhalten werden, und ungefragt hat jedes Kind, jeder Insasse der Anstalt sich darein zu finden. Und wie leicht ist von hier aus die Schablone, in welcher der Erzieher je länger desto mehr jede freie Lebensäußerung des Zöglings in seinem Sinn zu modeln sucht oder sie wohl gar unterdrückt. Und die Gefahr, der Schablone zu verfallen, ist um so größer, als sie (die Schablone) das bequemste Mittel ist, die Zöglinge in der Hand zu behalten und außerdem dem gewöhnlichen Auge das Bild einer erquickenden Ordnung gewährt! Trotzdem ist sie vom Uebel, nicht von Gott gewollt. Ja wohl: er hat seine heiligen Ordnungen gesetzt in Familie, Staat und Kirche und will allen Ernstes, daß man sie respektiere, und von unserm Verhalten zu diesen heiligen Ordnungen hängt Segen und Unsegen unseres Lebens ab. Aber innerhalb dieser festen Ordnungen gestattet der Herr jedem eine freie, individuelle Entwicklung, ein seinen Neigungen und Anlagen entsprechendes Dasein, läßt ihn suchen, finden, anlaufen, selbst irren -- behält aber jeden im Auge und hilft dem Aufrichtigen wieder zurechte. Kurz: er will keine

Schablone, vielmehr Mannigfaltigkeit, entsprechend den von ihm gegebenen Anlagen und Kräften.

Eifern wir nun diesem Ideale eines Erziehers nach, so haben wir freilich keine leichte Arbeit, nicht immer die obenerwähnte musterhafte Ordnung — im Gegenteil geht's zu Zeiten bunt her, Reibungen kommen vor usw. Aber ohne Segen ist's nicht. Lernt sich doch der Zögling — um nur eines anzuführen — schicken in seine Mitzöglinge, wie er sich im spätern Leben schicken muß in seine Mitmenschen — während der nach der Schablone gezogene Mustermensch später überall anstößt und oft nicht einmal Lust und Fähigkeit hat, mit seinen eigenen Angehörigen sich abzufinden.

Genug, wir möchten der Entwicklung der Eigenart jedes Einzelnen Raum geben, wie das in jeder guten Familie geschieht und wie unser Gott das auch in seiner großen Familie geschehen läßt.

1903/04. ... Im fernern beschäftigt uns die Frage: Was sollen die Kinder lernen? Ein welt- und menschenkundiger Mann gab darauf die Antwort: „Was sie tun sollen, wenn sie erwachsen sind!“ Wir stimmen ihm rückhaltlos zu. Die Pflichten gegen Gott und die Menschen, die müssen wir die Kinder lehren. Drei Bücher sind's, die wir hierbei verwenden: die Bibel, so gut wir sie zu fassen vermögen, das Buch der Natur, in dem Maße, als es vor uns aufgeschlossen ist, und das Buch vom Leben und Treiben der Menschen jetzt und in vergangenen Tagen, so weit wir hineinzublicken im Stande sind. In allen Stücken wachen wir darüber, daß das Beste nicht untergeht im Vielen. Einen gesunden Verstand kann man ohne viel Wissen erlangen, und auf Herz und Gemüt wirkt nicht das Vielerlei, sondern das Einfache, das Große und Wahre.

Bettingen.

(*Neuere Zeit.*) Die Anstalt sucht ihre Zöglinge zu gläubigen Christen und brauchbaren Gliedern der menschlichen Gesellschaft zu erziehen mittelst der Lautsprache und sorgfältiger Anleitung zu allerlei Arbeiten.

Die bernische Knabenanstalt.

1823. Unser leitender Grundsatz bei der Taubstummen-erziehung war von Anfang an der: möglichst alles durch Liebe und Beispiel zu tun, anstatt durch Zwang und Strafe. Wenn jene fehlerhaften Anlagen der Verslossenheit, des Eigensinns und der Zornmütigkeit, wie gewöhnlich geglaubt wird, angeborene Anlagen aller Taubstummen sind, so können Härte und körperliche Züchtigung sie nur reizen und nähren und zu einer furchtbaren Entwicklung stärken; sind sie hingegen nur bei einigen als Folgen früherer Vernachlässigung und falscher Behandlung vorhanden, so sind allein Milde und Macht des Beispiels im Stande, das Uebel wieder gut zu machen ...

Das Beispiel aber, das überhaupt auf den Menschen so mächtig wirkt, wird hier fast alles tun müssen, wo das Ohr der Ermahnung und Warnung, dem Lob und Tadel verschlossen ist. Es wird hauptsächlich für eine bleibende Angewöhnung an Ordnung und Arbeitsamkeit das meiste tun müssen, wo die sinnliche Beschaffenheit schon Zerstreuung und Trägheit zu bedingen scheint ...

Ferner mußten Arbeit und Ordnung die zwei Hauptmittel der Erziehung unserer Taubstummen sein. Mannigfaltige Betätigung bedarf der Taubstumme mehr noch als jedes andere Kind. Denn er versinkt leichter in ein gedankenloses Staunen, und seinen Spielen mit Seinesgleichen fehlt gar zu gern alles geistige Interesse, so wie die Sprache fehlt.

1848. Der Hauptzweck, den die Anstalt erstrebt, ist durch Erlernung eines Berufes dem Zögling die Mittel zu künftigen Broterwerb in die Hand zu geben, damit er nach seinem Austritt Eltern oder Gemeinden nicht zur Last falle.

Die bernische Mädchenanstalt.

1879. So weit es ihre körperliche Beschaffenheit und geistige Begabung erlaubt, sollen die Zöglinge in den Besitz der elementaren Kenntnisse einer gesetzlich geordneten Primarschule eingeführt, zu weiblichen Handarbeiten und zur Betätigung in der Hauswirtschaft angeleitet, ferner in religiöser Beziehung wo möglich bis zu derjenigen Stufe der christlichen Wahrheit und Erkenntnis gefördert werden, welche die Erteilung der Konfirmation erheischt.

1920. Das Lehrpersonal ist bestrebt, den Zöglingen eine in einfachen Lebensverhältnissen genügende Sprache zum mündlichen und schriftlichen Gebrauch, die Kenntnis des einfachen bürgerlichen Rechnens und genügende Uebung in den weiblichen Handarbeiten und Hausgeschäften anzueignen und sie zu brauchbaren, sittlich-religiös gesinnten Menschen heranzuziehen. Das letzte Anstaltsjahr dient vorzugsweise dem Unterricht in den hauswirtschaftlichen Fächern und der religiösen Unterweisung.

Greyerz

nennt 1900 als Aufgabe:

das Gewissen, das Herz und den Charakter der Zöglinge zu bilden, zu veredeln, sie zu guten Christen heranzuziehen und in ihnen die Liebe zum häuslichen Herd zu erhalten, ihnen die nötigen Kenntnisse beizubringen, damit sie später auf ehrenhafte Weise ihr Brot verdienen können.

Genf.

1878. Sager nennt „als Hauptzweck und Aufgabe der Anstalt“ kurz: Ersetzung des Elternhauses und der Schule.

1900. Lehrer Metzger: So lange das Kind nicht in der Lage ist, sich des Buches zu bedienen, so lange es nicht fähig ist, der Lektüre Geschmack abzugewinnen, wird das Werk, das wir treiben, nur unvollkommen verwirklicht sein.

1912. Wir bestreben uns, in ihnen höhere, edle Gefühle zu wecken und zu entwickeln (Vaterlandsliebe, Familiensinn, Wahrhaftigkeit) und ihnen gute Gewohnheiten einzupflanzen (Ordnung, Reinlichkeit, Höflichkeit usw.)

Die luzernische Taubstummenanstalt.

1834. *In einem Schreiben an den Regierungsrat zählt Grüter als Aufgaben seiner Anstalt auf:*

1. in physischer Beziehung: der äußern, steifen Stellung des Körpers mehr Gelenkigkeit und Anstand zu geben, die Kräfte der Gliedmaßen zu vermehren und zu stärken.

2. in intellektueller Beziehung: das sinnliche Anschauungsvermögen zu üben, um die Merkmale der Gegenstände aufzufassen, sie in Einheit zu bringen und dadurch den Begriff zu formen; Phantasie und Gedächtnis werden rege gemacht und in Tätigkeit gesetzt.

3. in moralischer Beziehung: einen gründlichen Religionsunterricht beizubringen und so die eigentliche und höchste Aufgabe jeder Erziehungsanstalt zu lösen, nämlich die Sichtbarmachung des göttlichen Ebenbildes im Zögling, auf daß er zu einem neuen, höheren und geistigen Leben wiedergeboren werde und ins Reich Gottes eingehe.

4. in ökonomischer Beziehung: sie zu nützlichen Arbeitsgliedern in der menschlichen Gesellschaft zu machen, so daß sie weder sich, noch andern zur Beschwerde fallen, sondern ihr Brot zu erwerben wissen.

1884. Ziel: Den taubstummen Kindern die Primarschule zu ersetzen und sie zu brauchbaren Menschen heranzubilden, die sich ihr Brot künftig mit Ehren selbst verdienen können. Ihr wichtigster Zweck ist dabei, daß sie zu wahren katholischen Christen erzogen werden.

St. Gallen.

1862/63. Erhardt: Bringen wir es mit Gottes Hülfe dahin, daß unsere Zöglinge mit ihrer Umgebung mündlich sowohl als schriftlich ordentlich und mit Lust verkehren, auch einfach geschriebene Schriften verstehen und eine nützliche und anständige, nicht gedrückte Stellung im Leben einnehmen können, — gelingt es uns, durch Beispiel und Unterricht in ihnen Lernbegierde und Arbeitslust, einen offenen Sinn für alles Edle und Gute und dagegen Abscheu vor dem Gemeinen und Bösen zu wecken, haben sie ihren Gott und Heiland fürchten und lieben, sich in jeder Lage des Lebens in kindlichem Gebete ihm zu nahen und ihr Leben nach seinen Geboten einzurichten gelernt, so halten wir unsere Aufgabe für erfüllt. (*Heutzutage ist man schon sehr froh, wenn auch nur die Hälfte dieser Forderungen erfüllt wird.*)

1866/67. Uebrigens ist der erziehliche Moment in der Anstalt und die aus demselben hervorgehende, durch das ganze Leben hindurch wirkende Frucht eines mehrjährigen Aufenthalts in derselben von weit höherer Bedeutung und Wichtigkeit als die des Unterrichts, die aber nicht im Examen abgefragt werden kann, und es ist dies die Anregung und Weckung der geistigen, sittlichen und religiösen Kräfte zu weiterer Entwicklung durch die denselben innewohnende natürliche Triebkraft, ist die gebildete, äußere Haltung und das verständigere, empfehlendere Benehmen, wodurch sie überall eine Rücksichtnahme, Achtung, Teilnahme und Liebe gewinnen, die sie im natürlichen, ungebildeten Zustande und Benehmen gemeinlich nur zu sehr entbehren müssen. Auf dieses Resultat wirken alle Angestellten der Anstalt mit möglichster Aufmerksamkeit hin.

1897/98. Unser ideales Unterrichtsziel ist das einer guten Primarschule. Der Erreichung desselben stehen aber leider in der Regel so große Hindernisse im Wege, daß wir es nur in wenigen Fällen wirklich zu erlangen vermögen. Diese Hindernisse bestehen nicht bloß in dem äußeren Gebrechen der Taubstummheit, sondern in höherem Grade noch in der Gebundenheit des Geisteslebens unserer Kinder und bei einer verhältnismäßig großen Zahl derselben auch noch in schwacher Begabung.

Yverdon-Moudon.

1826. Näf: Die so oft gemachte Trennung von Unterricht und Erziehung ist jedenfalls immer sehr verhängnisvoll für die Kultur des Menschen gewesen; aber für den Taubstummen ist sie es noch mehr, sie ist ein positives Hindernis für jeden Erfolg. Es ist auch eine Tatsache, daß der Taubstumme für Unterricht nur empfänglich ist, so lange sich sein Herz den Gefühlen von Liebe und Ergebenheit für die Personen, die ihn umringen, erschlossen hat, und welche seinem Geist als Beschützer seiner Jugend erscheinen. Die mütterliche Leitung in des Wortes intimster Bedeutung ist eine unerläßliche Bedingung zum Erfolg dieser Art von Instituten, und je mehr man sie im Geist des Familienlebens organisieren kann, je sicherer wird man,

sein Ziel zu erreichen. Gewiß ist die mütterliche Pflege, schon was das physische Wohl des Zöglings anbelangt, viel wichtiger für das taubstumme Kind, als für irgend ein anderes. Die Beziehungen der Gesellschaft wecken in dem sprechenden und hörenden Kinde Aufmerksamkeit auf seine Person, ein Gefühl des Anstandes, welches der Taubstumme in seiner Einsamkeit nicht entwickelt. Daher kommt es, daß fast alle jungen Taubstummen die Gewohnheit der Unsauberkeit, der Nachlässigkeit und des physischen Sichgehenlassens annehmen, Gewohnheiten, welche schwer zu korrigieren sind. Aus diesem Grund sind sie durch die Unsauberkeit ihrer Kleider und durch die Art, mit welcher sie ihre Nahrung zu sich nehmen, liebloser Beurteilung ausgesetzt.

So wie das physische Wohlbehagen auf die Heiterkeit des Geistes günstig wirkt und die wohlwollenden Gesinnungen beeinflusst, ist die mütterliche Leitung noch wichtiger für das moralische Leben. Je verlässener der Taubstumme war, je dankbarer und anhänglicher wird er, wenn die mütterliche Pflege ihn aus seiner Verlassenheit herauszieht und er dazu gelangt ist, die Verbesserung in seiner Existenz zu schätzen. Ein Glücksgefühl erfüllt ihn und wohlthätigen Eindrücken wird er zugänglich, deren geeigneter Einfluß sich nicht nur auf die Zeit seiner Erziehung, sondern auf sein ganzes zukünftiges Leben ausdehnt. Der Geist der innern und äußern Reinheit, der aus dem häuslichen Leben, aus der wachsamem Zärtlichkeit einer Mutter entspringt, begleitet ihn wie ein Schutzengel durchs ganze Leben und schützt ihn vor den Gefahren, denen seine Unschuld und seine Moralität unausbleiblich ausgesetzt sind. Diesem Geiste schreibe ich es hauptsächlich zu, daß die Zöglinge, welche aus meinem Institut hervorgingen, immer mit demselben in engen Beziehungen geblieben sind.

(*Derselbe andernorts:*) Die Erziehung des Taubstummen ist, wenn sie richtig verstanden wird, nicht nur wie die des hörenden und sprechenden Kindes, eine Hilfe zur Unterstützung der Natur in der Arbeit, welche sie selbst vollbringt. Der Taubstumme muß darin die Wiederherstellung des Schadens, welchen seine mangelhafte Organisation ihm zugefügt hat, finden. Die Erziehung soll die Hindernisse heben, welche sich seiner Entwicklung entgegenstellen, sie soll ihm auch insbesondere die Mittel liefern, mit seinesgleichen zu verkehren.

Von Näf sagte schon 1816 ein Besucher seiner Anstalt:

Er suchte bei seinen Zöglingen vor allem aus auf die edelste Seite ihrer menschlichen Natur, auf das Gefühl, zu wirken.

Zürich.

1835. Scherr: Ist der Taubstumme im Stande, mündlich und schriftlich Mitteilung zu geben und zu empfangen, hat er die bürgerlichen Verhältnisse, Rechte und Pflichten aufgefaßt, ist er zum klaren Bewußtsein des Guten und Wahren gelangt, lebt in ihm die Ueberzeugung einer höheren Bestimmung, einer seligen Zukunft, dann möchte dies im allgemeinen genügen.

Andernorts: Wenn eine gebildete Mutter sich die Mühe nähme, mit gewissenhafter Sorgfalt aufzuzeichnen, wie das Kind die ersten Begriffsbezeichnungen merke, erweitere und selbst anwende, und wie sich nach und nach das Sprachvermögen entwickle, dadurch müßte sich ein für die Sprachbildung überhaupt sehr merkwürdiges, für den Taubstummenunterricht äußerst wichtiges Werk gestalten. Den Gang dieses natürlichen Sprachunterrichtes zu beobachten und genau zu erforschen, ist dem Taubstummenlehrer fast notwendiger als das Studium gelehrter Sprachwerke. Er wird aus diesen Forschungen als ersten und höchsten Grundsatz ziehen, wie das Gelingen des Unter-

richtes hauptsächlich davon abhängt, daß er dem Zöglinge anfänglich und fortschreitend nur solche Wörter und Sätze beibringe, deren Bedeutung an Gegenständen, Bildern, Handlungen oder Zuständen zunächst in der Gegenwart oder in der noch seinen Vorstellungen erinnerlich vorschwebenden Vergangenheit oder sichern Zukunft begreiflich gemacht werden kann.

1840. Scherr: Die Taubstummenbildung hat schon Gutes geleistet, wenn sie in einer Reihe von Jahren ihren Zögling nur auf die Stufe bringt, welche der Vollsinnige ohne allen Unterricht unter günstiger Umgebung durch die Naturerziehung erlangt. Wenn der fähige Taubstumme während eines Unterrichtes vom 8. bis zum 14. Lebensjahre so viel Sprachbildung erlangt, als ein vollenständiges Kind ohne absichtliche Uebung vom 2. bis zum 6. Lebensjahr im freundlichen geselligen Leben sich aneignet, so ist dies ein höchst günstiger Erfolg.

1865/66. Eine Unterrichtszeit auch von 6 und mehr Jahren ist nicht im Stande, den Taubstummen in die höheren Gebiete des Wissens einzuführen, die eigentümlichen Schwierigkeiten des Taubstummenunterrichtes nötigen vielmehr, ihn auf das Notwendige, im spätern Leben Brauchbare zu beschränken.

1889. Weil Kull in seiner pädagogischen Vergleichung „Volksschule und Taubstummenschule“ — zwar nicht durchweg, aber doch oft — auch auf die Unterrichtsziele der beiden Schulen zu reden kommt, und weil eine Gegenüberstellung dieser so verschiedenen Schulen sicher auch für den Leser lehrreich sein wird, so geben wir die ganze „Disposition“ Kulls wieder:

I. Die Unterschiede der Taubstummenschule und Volksschule zeigen sich am deutlichsten bei Vergleichung der in eine Taubstummenanstalt eintretenden Schüler mit denen, die in die Volksschule eintreten. Unterschiede zeigen sich dabei

A. In der physischen Natur der taubstummen Schüler und der Volksschüler:

1. Die Schüler der Taubstummenschule sind und bleiben gehörlos, sind also „unharmonische Gebilde“, während die Schüler der Volksschule des Gehörs, des eigentlichen „Sprachsinn“, nicht ermangeln.
2. Die Schüler der Taubstummenschule sind, weil gehörlos, auch sprachlos, sie sind anfänglich „Kinder des Schweigens“, während die vollenständigen kleinen Rekruten der Volksschule schon Sprachen mitbringen.
3. Nicht selten ist an taubstummen Schülern physische Schlaffheit, körperliche Ungewandtheit und Langsamkeit wahrnehmbar, welche teils Folgen von schlechten Angewohnungen, teils hinterlassene Spuren von Kinderkrankheiten sind, teils aber auch in der Taubheit bis auf einen gewissen Grad begründet sind. Hörende Kinder werden durch ihr Ohr auch akustisch erzogen und körperlich gewandter.

B. Unterschiede in der psychischen Natur:

1. Der kleine Taubstumme nimmt bei der Apperzeption dessen, was er anschaut, nur die Sache, die Szene, die Erscheinungsweise, die Handlung, die reale Aktion auf, ohne die lautsprachliche Bezeichnung, während das vollenständige Kind zugleich auch die lautsprachliche Bezeichnung sich anzueignen vermag, schon ehe es in die Schule eintritt.
2. Da das Kind in seiner Ausdrucksweise sich dessen bedient, was es in seiner Erinnerung geistig festgehalten hat, so greift der kleine Taubstumme in seiner

Ausdrucksweise von Natur zur plastischen Gebärde, das hörende Kind zu dem akustischen Erinnerungsbild — dem gesprochenen Worte.

3. Die Denkart des kleinen Taubstummen zeichnet sich dadurch, daß sie ein durchaus plastisches, konkretes, elementares Denken in Dingen und Aktionen ist. Das lautsprachliche Denken des hörenden Kindes ist ein entwickelteres Denken in Vorstellungen und Begriffen.

C. Unterschied in Bezug auf die Unterrichtsobjekte:

1. Die Taubstummenschule hat die Aufgabe, den physisch-psychischen Defekt der Sprachlosigkeit ihrer Schüler auf künstlichem Wege zu beseitigen, was durch einen systematischen Artikulationsunterricht geschieht. Der letztere ist ein charakteristisches Fach und die Lautsprache also ein charakteristisches Unterrichtsobjekt der Taubstummenschule, das die Volksschule in dieser Weise gar nicht kennt und nicht braucht.
2. Der Anschauungsunterricht erfordert in der Taubstummenschule ungleich mehr Zeit als in der Volksschule.
3. Der grammatisch-formelle Sprachunterricht hat mit dem Artikulationsunterricht auf der elementarsten Stufe einzusetzen. Während die Volksschule vieles voraussetzen kann, besteht ein Hauptgrundsatz der Taubstummenschule darin, daß dieselbe sprachlich nichts voraussetzen darf.
4. Der logisch-begriffliche Sprachunterricht erfordert in der Taubstummenschule eine viel sorgfältigere Pflege als die Volksschule dies nötig hat.
5. Die Umgangssprache sogar ist ein besonderes und wichtiges Unterrichtsobjekt der Taubstummenschule. In der Volksschule kommt Uebung in der Umgangssprache nicht vor, weil das Leben diese Aufgabe von selbst löst ohne Zutun der Volksschule.

D. Unterschied mit Bezug auf die Unterrichtsmethode:

1. Sofern die Methode abhängig ist von den unter I. A. bezeichneten Eigentümlichkeiten und Unterschieden in der physischen Natur der Schüler, muß sich die Methode der Taubstummenbildung richten auf eine Spracherlernung mittelst der sichtbaren (*optischen*) und fühlbaren Erscheinungsweise der Lautsprache, was in dem unter C. Punkt 1 genannten Artikulationsunterricht geschieht, um den Taubstummen zu entstummen. — Der Schüler der Volksschule eignet sich die Sprache nach ihrer hörbaren, akustischen Erscheinungsweise schon vor dem Eintritt in die Schule an. Die hauptsächlichste Tätigkeit der kleinen Rekruten der Volksschule ist die Erlernung der graphischen Darstellung unserer Lautsprache.
2. Während die Volksschule nur anknüpfen darf an die Ergebnisse der beim hörenden Kinde so segensreichen „Mutterschule“, muß die Methode der Taubstummenbildung nach vollendetem Artikulationsunterricht zunächst darnach trachten, durch einen Sprech-, Anschauungs- und Sprach-Unterricht die „Mutterschule“ nachzuholen, wozu 3—4 Jahre nötig sind.
3. Nach dem, was unter B. Punkt 1 über die Eigentümlichkeiten der Anschauungsweise des noch nicht in der Lautsprache unterrichteten Taubstummen gesagt worden ist, erhellt, daß die Taubstummenschule, die bei Gehörlosen eine Lautsprache erzeugt und für alles Angesehene die (nicht gebärdensprachliche, sondern) lautsprachliche Bezeichnung gibt, die ganze Anschauungsweise oder das Denken des Taubstummen

völlig umgestalten muß, was bei dem Volksschulunterricht nicht nötig ist, — die kleine Aenderung des Denkens in der hochdeutschen Ausdrucksweise gegenüber der Gewohnheit des hörenden Kindes, im Dialekt zu denken, ist für das Denken keine wesentliche Aenderung und Umgestaltung.

4. Nach dem, was unter I. B. Punkt 2, über die Unterschiede in der Ausdrucksweise des kleinen Taubstummen und des kleinen Volksschülers gesagt ist, geht hervor, daß auch die Ausdrucksweise des Taubstummen umgestaltet werden muß durch eine Schule und Methode, welche die Gebärde des Schülers verdrängt durch das gesprochene Wort — wesentliche Aenderungen im psychischen Sein des Taubstummen. Die Volksschule hat diese Umgestaltung der Anschauungs-, Denk- und Ausdrucksweise gar nicht nötig.
5. Nach dem, was unter I. B. Punkt 3 gesagt wurde über das elementare Denken des Taubstummen und das viel entwickeltere des hörenden Kindes, ergibt sich die notwendige Forderung, daß die Methode der Taubstummenbildung ein langsames Vorwärtsschreiten erfordert, als die Methode der Volksschulbildung.

E. Unterschied mit Rücksicht auf einige Regeln für die Möglichkeit des sprachlichen Verkehrs:

1. Da die Wahrnehmung der optischen Erscheinungsweise unserer Lautsprache schwierig und nicht immer unzweideutig ist, so erfordert der Verkehr mit Taubstummen eine in etwas langsamerem Sprechen sich kugebende billige Rücksichtnahme auf das Gebrechen des Taubstummen.
2. Der Taubstumme braucht für seinen sprachlichen Verkehr das Tageslicht oder einen gewissen Grad von künstlicher Beleuchtung, um absehen zu können. Im Verkehr mit hörenden Schülern kommen solche Rücksichtnahmen nicht vor.
3. Jedem Besucher einer Taubstummenanstalt wird es einleuchten, daß auch die Sitzordnung der taubstummen Schüler in der Schule eine andere sein muß, als in der Volksschule. Der sprachliche, unterrichtliche Verkehr mit Taubstummen in der Schule erfordert eine (am besten hufeisenförmige) Sitzordnung, durch welche das Absehen von allen ermöglicht ist.
4. Der unterrichtliche Verkehr und das Resultat der ganzen Taubstummenbildung überhaupt macht zur Bedingung, daß eine Klasse taubstummer Schüler nicht mehr als 10—12 Schüler zählen soll — wohl ein großer Unterschied der Taubstummenschule von der Volksschule mit ihren 5—6mal größeren Klassen.

F. Unterschiede betreffs der in der Taubstummenschule und Volksschule erreichten Ziele. Die erstere muß das Ziel, das die Volksschule erreicht, anstreben, wird es aber nicht ganz erreichen.

1. Die beste Absehfertigkeit des Auges erreicht nicht die Sicherheit des Ohres.
2. Die beste Pflege des technischen Sprechens und deutlicher Artikulation erreicht beim Gehörlosen nicht den Grad der Deutlichkeit und Natürlichkeit der Aussprache der Hörenden.
3. Die grammatische Sprachgewandtheit des Taubstummen erreicht nicht die Vollkommenheit eines gleichbegabten hörenden Schülers.
4. Das abstrakte, begriffliche Denken fällt dem Taubstummen schwerer als dem Vollsinnigen und kostet mehr Uebung.

5. Der Unterrichtsstoff der Volksschule ist qualitativ auch Muster und Vorbild für die Taubstummenschule, kann aber quantitativ nicht erreicht werden, wenn man der Taubstummenschule nicht einige Jahre mehr Schulzeit gewährte als der Volksschule; denn die Taubstummenschule hat auf allen Stufen eine ungleich schwierigere Arbeit als die Volksschule.

II. Die Aehnlichkeiten der Taubstummenschule und Volksschule zeigen sich am deutlichsten bei Vergleichung der die Volksschule absolvierenden Schüler mit denjenigen Taubstummen, die das Glück hatten, eine normale Bildungszeit von mindestens 8 Jahren zu genießen.

- A. Hier zeigt sich, daß, seit die Taubstummenschule die besondere Pflege der Lautsprache sich angelegen sein läßt, eine Basis geschaffen ist, welche die Taubstummenschule der Volksschule im wesentlichen beordnet und nahezu gleichstellt. Die hauptsächlichste Aehnlichkeit der Taubstummenschule der Gegenwart einerseits und der Volksschule andererseits ist, daß das gesprochene Wort, die lebendige Sprache, die Seele des ganzen Unterrichts ist.
- B. Als Elementarschulen befolgen beide Schulkategorien in ihrer Lehrweise dieselben didaktischen und methodischen Grundsätze des Elementarunterrichts und fordern eine einfache, aber solide Bildung und langsame, naturgemäße Entwicklung der Verstandeskräfte.
- C. In der Auswahl ihrer Lehrstoffe bestreben sich Volks- und Taubstummenschule möglicher Beschränkung nach Maßgabe des Bedürfnisses zur formalen und praktischen Vorbildung für einfache Lebensverhältnisse.
- D. In Lehrzweck und Lehrziel beider Schulgattungen findet auch Uebereinstimmung statt. Dieses allgemeine Lehrziel ist: Emporhebung der Schüler zu derjenigen elementaren Bildungsstufe, die jedermann im Volke erreichen muß, um zur Selbstbildung fähig zu sein. Darum sind Volks- und Taubstummenschule auch einig in dem Grundsatz, daß der Unterricht ein erziehender sein soll. Die Erziehung ist der Zweck, der Unterricht ist das Mittel zur Erreichung dieses Zweckes.

1905. Kull fordert:

1. nach der quantitativen Richtung eine weise Beschränkung des Umfanges des Unterrichtsstoffes. Die Taubstummenschule soll im „wissenschaftlichen Unterricht“ nicht mit der gehobenen Primar- oder gar Sekundarschule konkurrieren wollen, da sie dabei durch Scheinresultate Fiasko macht,
2. aber nach der qualitativen Richtung hin eine auf die unmittelbare Anschauung sich gründende, die „Mutterschule“ nachholende und weiterführende geflissentliche Anleitung zum Denken und zu richtigem Gebrauch der Elementarsprache,
3. nach der manuell-beruflichen Richtung hin die Gewöhnung und Anleitung zur Handarbeit als Vorbereitung zu einem einfachen, passenden Beruf.

Turbenthal (für Schwachbegabte).

1904. Das Ziel ist, taubstumme Kinder, welche wegen geringer geistiger Begabung in Anstalten für normale Taubstumme nicht aufgenommen werden können, durch einen ihrer Fassungskraft entsprechenden Unterricht zum Ausdruck der Gedanken in deutlicher Sprache und zur Erlernung einer Erwerbstätigkeit zu befähigen.

1905. Mit der Entwicklung der Sprechlaute, der Sprache, geht die Weckung und Belebung des geistigen Fünkchens Hand in Hand. Der Schüler lernt Gegenstände und Tiere,

Tätigkeiten und Eigenschaften benennen, einfache Sätze bilden und so ein Urteil fällen über einfache Verhältnisse, wir führen ihn ein in das Lesen, Schreiben, Rechnen und machen ihn mit den göttlichen Heilswahrheiten der Heiligen Schrift bekannt, mit dem Vater, der auch über ihm wacht. Unsere Arbeit ist der der Ameise vergleichbar, die, ob ihr auch die Last hundertmal entfällt, zum hundersten Mal sie wieder aufhebt, um sie doch noch ans Ziel zu bringen. So sorgen wir für des Geistes Entfaltung.

Wir haben aber noch eine andere Aufgabe zu erfüllen, die ebenso wichtig ist: für des Körpers Erhaltung zu sorgen. Durch nahrhafte, kräftige Kost, Waschen und Baden, Aufenthalt und Spiel in Gottes freier Natur, Turnen und andere Leibesübungen kräftigen wir den meist schwächlichen Körper und machen ihn widerstandsfähig. Die Hand, die ungeschickte, muß tüchtig gemacht werden zur Ausführung einer wenn noch so einfachen Arbeit. In methodisch lückenlosem Gange werden die Anforderungen gesteigert, so daß sich unser Zögling mit der Zeit nützlich machen kann. Selbständig oder erwerbsfähig wird er nie, wir können unsere Aufgabe nur als halb gelöst betrachten, wenn er nach vollendeter Schulzeit ins Leben zurücktreten muss. Da ist er der Mißachtung und Hintansetzung der Mitmenschen preisgegeben. In der Anstalt ist er davor geschützt, behütet auch vor Konflikten mit dem Strafgesetz und kann seine bescheidenen Kräfte nutzbringend anwenden.

Fällt es dem normalbegabten Taubstummen schwer, sich durchzuschlagen, dem schwachbegabten ist es unmöglich...

Unser Ziel ist ein größtmöglicher Grad sprachlicher und manueller Fertigkeit und sittlich-religiöser Kraft.

Nun wird aber der Pessimist sagen, wenn durch so großen Aufwand an Zeit und Mühe der Erfolg nicht größer ist, dann laßt die Arbeit lieber bleiben! Steckt den schwachbegabten Taubstummen in ein Armenhaus, da mag er vegetieren! Wir aber sagen nein und abermals nein! Wohl besteht ein großer Unterschied zwischen dem Genie, dessen Gedanken und Werke Jahrhunderte durchzittern und dem, wenn ich so sagen darf: Geisteskrüppel; aber in beiden schlummert ein Funke göttlichen Geistes, und eine Sünde wäre es, das Fünkchen nicht zu hegen und zu pflegen. Hat doch der Gärtner die größte Mühe mit den schwachen Pflänzchen, freut sich aber auch um so mehr über ihr Gedeihen und ihre Entwicklung.

5. Die Gebärden-, Schrift- und Lautsprache im Verhältnis zu einander.

Vorbemerkung: Das ist nun ein Thema, über welches gleich von Anfang an schon so viel geredet und geschrieben worden ist, daß man mehrere dicke Bände davon zusammenstellen könnte, und über das noch heutzutage mit unvermindertem Eifer gestritten wird, wenigstens bei den Taubstummen selbst, so besonders nach dem Weltkrieg in Deutschland. Kurz, es ist eine Streitfrage, die — obwohl sie von einsichtigen und erfahrenen Lehrern längst entschieden ist — wohl nur dann zur Ruhe kommt, wenn es den letzten Taubstummen auf Erden gegeben hat.

Daß dieses Thema auch in der Schweiz ein ergiebiges war, wird der Leser aus dem Folgenden ersehen, er ersieht ferner die Für und Wider und mag dann sich selbst ein Urteil bilden. Historisch und pädagogisch interessant sind auf jeden Fall die vielerlei Unterscheidungen und Wandlungen auf diesem Gebiet bei jeder einzelnen Anstalt. Wir bitten die Leser um Geduld, wenn dabei etwelche Wiederholungen vorkommen, die nicht gut ausgelassen werden konnten, da sie zum ganzen Bild der betreffenden Anstalt gehören und den Gang der Entwicklung besser verdeutlichen.

Bevor wir aber zu dem obigen Thema übergehen, wollen wir erst die Gebärdensprache für sich allein betrachten und vernehmen, was Allgemeines und Grundsätzliches darüber bei uns gesagt worden ist.

a. Charakter, Zweck und Wert der Gebärden- oder Zeichensprache.

Auch darüber wollen wir nur die Zeitstimmen reden lassen, z. B. in der „Bibliothek der neuesten Weltkunde“ (Sauerländer, Aarau, 1829) erschien der nachstehende merkwürdige Artikel unter der Ueberschrift

„Die Zeichensprache der Taubstummen.“

Die Sprache der Taubstummen gehört mehr zu den schönen Künsten als zu den Wissenschaften. Unbewanderte in dieser Kunst glauben, daß die Methode, deren man sich zur Unterrichtung dieser Unglücklichen bedient, sich darauf beschränkt, sie Zeichen zu lehren, und daß der bloße Gebrauch derselben hinlänglich ist, eine genaue Idee der Sachen und des Wertes des Worte zu geben. Aber dieser Begriff ist äußerst unvollständig, oder vielmehr, er ist kein Begriff, er ist nur Schein.

Die eigentliche Methode besteht in der Kunst, die Ordnung der Ideen und der Dinge zu verfolgen, welchen man die Etymologie der Worte zu unterwerfen hat, deren Ausdruck sie sind. Ihr Zweck ist die Wahrheit, die in Beziehung des Ausdrucks mit dem Gedanken und der Sache steht.

Was die Zeichen anbelangt, so entdecken die taubstummen Zöglinge sie selbst. Die Natur, die Eigentümlichkeit der Dinge geben sie ihnen ein in dem Maße, als ihre Kenntnisse sich erweitern. Man kann das sehr leicht bei den Taubstummen bemerken, die nie einen eigentlichen Unterricht genossen haben. Sie bilden die erste Grundlage ihrer stummen Sprache, und man kann sie natürliche Erklärungszeichen nennen.

Erst später, wenn Taubstumme sich gegenseitig über Gefühle oder begriffene Gegenstände unterhalten wollen, machen sie die Ellipsen aller zugehörigen Zeichen und bedienen sich nur derjenigen, die eine scharfbezeichnende, charakteristische Eigentümlichkeit haben. Man gibt ihnen den Namen Gebrauchs- oder Unterhaltungszeichen.

Um diese Zeichen zu lehren, ist es nicht notwendig, ihre Grundsätze auf alle die unzähligen Ideen der menschlichen Vernunft anwendbar zu machen, ebenso wenig als es unumgänglich erforderlich ist, zu dieser Unterrichtsweise alle Wissenschaften in ihren Einzelheiten zu kennen. Am notwendigsten ist es, genau zu wissen, wie die Kenntnisse miteinander in Verbindung stehen und sich gegenseitig ableiten.

Die wichtigsten aller Wissenschaften für den Taubstummen sind die Logik und die Grammatik. Sie sind unentbehrlich zur Bildung des Gedankens, zu den Fortschritten der Sprache und der Zivilisation. Kennt der Taubstumme erst die Unterhaltungszeichen, so entwickeln sich seine Gedanken; seine Einbildungskraft erwacht und sein natürliches Gefühl bietet ihm Mittel dar, sich so verständlich als möglich zu machen.

Jedes Wort, dessen man sich in der Unterhaltung mit den Taubstummen bedient, wird immer in seinem allgemeinen ursprünglichen Sinn genommen, um die wahre und charakteristische Eigentümlichkeit der Sache anzudeuten. Ohne diesen Grundsatz würde es unmöglich sein, sich zu verstehen, welches übrigens auch das Mitteilungsmittel sei, dessen man sich bedienen möchte: Gebärde, Wort, Schrift, oder Daktylogie (Fingeralphabet).

Darauf folgt eine etliche Seiten lange Beschreibung verschiedener Zeichen Taubstummer für Gegenstände, Tätigkeiten und Begriffe. Am Schluß heißt es:

Um diesen Ueberblick zu vervollständigen, müßte man nach einer umständlichen Zergliederung der Zeichen eine kurze Theorie der Physiognomien beifügen, was jedoch unmöglich ist. Man kann die Liebe dem Hasse entgegensetzen, das Lachen dem Weinen. Man kann die Ironie in Verachtung und Spott auflösen. Man kann alle Gefühle, alle Neigungen, alle beherrschenden Leidenschaften stufenweise ordnen. Aber die menschliche Kunst geht nicht so weit, um alle die flüchtigen Schattierungen zu malen, die wie Blitze über ein schönes Gesicht zucken, wenn Leidenschaften die Seele aufwühlen, wie ein Orkan die Gewässer des Ozeans.

Ueber die Gebärdensprache sprach sich auch der scharfsichtige pädagogische Beobachter Dr. J. Th. Scherr im Jahr 1830 aus, wie folgt:

Der Drang und die Notwendigkeit der Mitteilung hat dem Taubstummen das Mittel angegeben, sein Begehren, seine Affekte durch Gebärden und Mienen andern begreiflich zu machen und hiedurch mit ihnen zu korrespondieren. Diesen natürlichen Zeichen fügt er bald noch andere konventionelle bei, durch die er Personen und Sachen andeutet.

Seine Gebärden- und Mienensprache bildet er sich so weit aus, daß er im Kreise der Seinigen über das Notwendigste sich ausdrücken kann. Mit unserer Sprache möchte aber eine solche Bezeichnung kaum verglichen werden können. Statt der Sätze wird hier nur der einzelne Hauptbegriff (Verb) angedeutet und selbst da fast ausschließlich nur dasjenige, was sichtbare Handlungen bezeichnet und durch Bewegung kenntlich nachzuahmen ist.

Dieser Gebärdensprache fehlen alle jene Beziehungen, welche wir durch Flexion der Begriffswörter, Syntax und Logik der Sätze bezeichnen. Es erfolgt daher ein unbestimmtes Aneinanderreihen der Begriffe, wodurch uns die allergewöhnlichsten angedeutet werden mögen, und auch dies nur gegen Personen, die genau den Vorgang, die Sache oder Angelegenheit kennen, welche die Gebärden eben verhandeln wollen.

Auch der vertraute Kreis ist nicht im Stande, in dieser Sprache vom Uebersinnlichen zu sprechen und die weniger Bekannten verstehen nicht einmal die Bezeichnung der gewöhnlichsten Dinge.

Da die Gebärdensprache zum Hauptbildungsmittel der Taubstummen erhoben worden war und man doch ihre große Abweichung und Unzulänglichkeit eingesehen hatte, suchte man dieselbe nach unserer Sprache zu bilden, und es entstand eine Menge willkürlicher Zeichen, um dadurch Wortgattungen, Beziehungen nach Zahl, Zeit und Ort u. s. f. zu erhalten. Als aber auch dies nicht ausreichte, nahm man das Handalphabet zu Hülfe. So schien ein vollkommenes Mittel aufgefunden, den Taubstummen in unsere Sprache einzuführen.

Die künstliche Gebärdensprache wurde in besonderen Werken theoretisch begründet und praktisch dargestellt. Ins Leben selbst mag sie kaum übergegangen sein, nicht einmal in jenen Taubstummeninstituten, welche die Verfasser solcher Werke dirigierten. Immer behielt man freilich den Grundsatz bei, die Gebärdensprache sei nur Mittel zur Erlernung unserer Sprache. Allein bei zu großer Arbeit zur Erlangung dieses Mittels konnte leicht der Zweck zurückbleiben. Unbestreitbar ist, daß die Taubstummen, welche bei dieser erweiterten Gebärdensprache während ihres Institutslebens vollkommen befriedigt waren, kaum die dringende

Notwendigkeit der Erlernung unserer Sprache begreifen konnten und so Mittel und Zweck verwechselten.

Wir geben zu, daß man durch die künstliche Gebärdensprache schon allein die Geisteskräfte des Taubstummen auf einen gewissen Grad entwickeln und die Mitteilung bedeutend erweitern könne; wir sind überzeugt, daß der Taubstumme mit Vorliebe sich in der Gebärdensprache ausdrücke und dazu ganz besonders geschickt sei, aber wir behaupten andererseits, der ganze mögliche Umfang dieser Sprache sei in seiner Reichhaltigkeit, Bestimmtheit und Beziehungsfähigkeit bei weitem nicht hinreichend, Erkenntniß und Mitteilung zu verschaffen, wie solche ein vollsinniges, unter gebildeten Leuten lebendes sechsjähriges Kind durch seine bereits erlangte Fertigkeit in der Muttersprache zu erhalten und zu geben im Stande ist.

Fassen wir überdies ins Auge, wie die künstliche Gebärdensprache als Mitteilungsmittel nur in Instituten Gültigkeit hat, im Verkehr mit andern Menschen ihre Bestimmung durchaus nicht erfüllen kann, so möchten wir fast behaupten, sie sei nicht nur nicht zu befördern, sondern die Bildungsanstalten hätten sogar zur Pflicht, gegen die Neigung der Zöglinge für diese Ausdrucksweise mit Kraft anzukämpfen, so bald nämlich ein anderes Mittel zur Geistesentwicklung und Spracherlernung gefunden ist.

Damit hat sich Scherr in die Reihe der allerersten Bekämpfer der Gebärdensprache in der Schweiz gestellt. Einen Gegenfüßler hat er in seinem Zeitgenossen Professor J. J. Hermann in Bern, der in seiner Inauguralrede 1833 „über das Bedürfnis von Taubstummenanstalten im Kanton Bern“ nachstehendes Loblied auf die Gebärdensprache sang:

Als Hauptmittel zum Taubstummenunterricht nennt er:

„1) die natürliche Zeichen- oder Gebärdensprache, 2) die künstliche oder methodische Zeichensprache oder die Fingersprache, 3) die Schriftsprache, 4) die Lippensprache (*er meint hier ausschließlich das Ablesen von den Lippen*) und 5) die Tonsprache oder Lautsprache.“

Ueber die erstgenannte sagt er:

Die Taubstummen bilden sie sich selbst auf interessante Weise und vermehren sie täglich bei ihrem Zusammenleben. Sie ist, mehr als jede andere, eine eigentümliche Sprache voll Leben und Wahrheit, weil sie von allen Völkern und von jedem Einzelnen verstanden wird (*Professoren-Stubenweisheit*) und dabei weder aus der Kunst noch aus der Ueberlegung hervorgeht, sondern eine unmittelbare Aeußerung der erhaltenen Eindrücke des Geistes, gleichsam ein Gemälde des Lebens ist, durch dessen Darstellung sich auch das Individuum selbst charakterisiert. Sie ist anziehend und kann durch den genau bezeichnenden Ausdruck, durch die Lebhaftigkeit des Vortrags, durch den Anstand in der Haltung und in den Bewegungen, durch das Spiel der Gebärden und den Ausdruck des Auges hinreißend werden. (*Hörende beurteilen einen Vortrag in Gebärden denn doch ganz anders!*) Diese natürliche Sprache hat ferner das Ausgezeichnete, daß sie zwar sehr einfach scheint, aber doch einen außerordentlichen Reichtum besitzt, daß oft die verschiedenartigsten Ausdrücke für die nämliche Sache dennoch allen leicht verständlich sind, daß jedes Individuum seine eigene Art dieser Sprache haben und doch von allen (???) verstanden werden kann, daß sie ferner so keine eigentlichen Grenzen hat, aber dennoch ein beständiges Ganzes bildet, sich auch ordnen und unter einige Gesetze bringen läßt, wie denn Sicards dickleibiges Dictionnaire des signes bereits letzteres zur Genüge dartut.

1834. *Noch überschwänglicher schreibt Einer in der schon genannten „Bibliothek der neuesten Weltkunde“ unter der Ueberschrift:*

Die Gebärden- und Zeichensprache oder neues Mittel gesellschaftlicher Mitteilung.

Vor Kurzem hat eine Truppe junger Taubstummer öffentliche dramatische Vorstellungen in Genf und Genua gegeben. Diese Truppe befindet sich jetzt in Lyon, und man erwartet täglich ihre Ankunft zu Paris.

Eine der von ihr dargestellten Pantomimen (denn man begreift leicht, daß sie nur mimische Stücke zu geben im Stande ist), wodurch sie den meisten Beifall sich erworben, ist die „Wiedererkennung Josephs durch seine Brüder“.

Der lebendige, tiefe, rührende, immer wahre Ausdruck ihrer Gebärden, Stellungen und Zeichen hat auf die zahlreichen Zuschauer einen erstaunlichen, höchst ergreifenden Eindruck hervorgebracht. Keiner der Anwesenden erinnerte sich, je etwas Aehnliches gesehen zu haben. Alle andern Mimiker erschienen neben diesen Taubstummen wie unbehilfliche Statisten. Es war weniger Studium und Kunst in ihrem Spiel als reine Natur, innige Ueberzeugung, jener hinreißende Zauber der Begeisterung, dem kein lauterer Gefühl zu widerstehen vermag.

So sieht man immer mehr die Wunder der handelnden Sprache, die Sprache der Gesten und Mienen sich verwirklichen. Welch eine neue, gesellschaftliche Vervollkommnung dadurch sich begründen könne, läßt sich jetzt nur ahnen, noch nicht vorausberechnen.

Um in Zukunft seine Gedanken sich mitzuteilen, wird man nicht mehr der verräterischen Sprache, nicht mehr der überzeugenden Schrift bedürfen. So weit man sich genau zu erkennen im Stande ist, sei es in der Nähe mit bloßem Auge, sei es in gewisser Ferne mit Hilfe der Fernröhre, wird man durch Mienen und Zeichen sich unterhalten, seine Gesinnungen, seine Pläne und Wünsche sich mitteilen. Es kann in der Folge sich sogar eine Art „Mienen-Telegraphie“ ausbilden, vollkommener und geheimnisvoller als die gegenwärtige der Zeichen.

Zeichen- und Mienensprache ist bis jetzt das einzige Mitteilungsmittel der Taubstummen. Ihre Anstalt hat keine anderen, um ihnen die Sprache des Landes, worin sie geboren worden, zu lehren. Diese natürliche Sprache geht unmittelbar vom Gedanken aus und gleicht einer flüchtigen, farbenlosen Zeichnung. Sie ist ein Dolmetscher, der früher existierte als alle geredeten Sprachen, und der aus diesem Grunde höchst einfach, an keine willkürlichen Formen gebunden ist, welchen man den Ausdruck der Rede später unterzogen.

Die Gestensprache, obschon sie dem Anschein nach ungewisser, weniger bestimmt als die geredete Sprache, hat dennoch den Vorteil, die Gegenstände natürlich zu nennen, zu beschreiben, zu sondern und zu erklären. Im Grunde ist sie nichts als jene so lange gesuchte Universalsprache, die in ihrem einfachen, natürlichen Gebrauch die wirklichen Grundsätze der allgemeinen Grammatik enthält, nach welcher die andern Sprachlehren sich erst gebildet haben.

Dem Leser brauchen wohl die Fehlschlüsse dieses Mannes nicht erklärt zu werden. Dies wird ihm übrigens auch während dem Lesen der nachfolgenden Anstaltsgeschichten offenbar werden. Vernehmen wir noch die Stimme eines gediegenen Fachmannes aus der jüngsten Zeit, der das Wesen der Gebärdensprache in folgender Weise erläutert:

1890. Kull, Zürich, schreibt:

Nicht nur die Wortsprache, sondern auch die Gebärdensprache ist ein physisches Produkt und muß als solches geschätzt werden.

Der psychologische Wert der Gebärdensprache ist für das noch nicht schulpflichtige, taubstumme Kind ein großer, und vom reinen psychologischen Standpunkt aus ist sie

fast gleichwertig mit der Wortsprache in ihren ersten Anfängen. Auch in der einfachsten natürlichen Gebärde ist ein Anfang im menschlichen Denken möglich und es ist ein ganz angemessener naturgemäßer Anfang für diejenige Altersstufe der Taubstummen, von welcher wir sprechen, nämlich für die Zeit vor dem Beginn der eigentlichen Schulzeit.

Die Gebärdensprache ist für das noch nicht schulfähige, taubstumme Kind die einzige mögliche Manifestation seines denkenden, schaffenden und sich mitteilenwollenden Geistes.

Die eigentümliche Denkweise des unausgebildeten Taubstummen ist das reinste und unmittelbarste innere Spiegelbild der Vorgänge außer ihm, und die Gebärde ist das wiederum aus ihm herausstrahlende Siegelbild seiner konkreten, massiven Denkweise. Von diesem Standpunkte aus ist ein psychologischer Wert der Gebärde nicht zu bestreiten.

Was aber psychologisch richtig, wichtig und bedeutsam ist, das muss die Wissenschaft beachten, die sich in Theorie und Praxis mit der Bildung und Ausbildung der Psyche befaßt — die Pädagogik. Es ist darum auch der pädagogische Wert der Gebärde in Betracht zu ziehen.

Es handelt sich nicht darum, ob das hörende Kind mit seiner Lautsprache oder der Taubstumme mit seiner Gebärdensprache im Vorteil sei; denn die Sache ist zu klar, daß das hörende Kind das glücklichere ist. Auch handelt es sich nicht darum, zu untersuchen, ob dem Pädagogen mit einem Taubstummen in der Erziehung durch die Gebärde ein leichter Weg für gute Erziehungsergebnisse eröffnet sei oder dem Lehrer hörender Kinder. Man darf ja von vornherein versichert sein, daß der erzieherische Einfluß des in den verschiedenen Nüancen des Ausdrucks der Zufriedenheit, der Freude, des Lobes und des Tadels, der Zornes, der Ermahnung, der Warnung, des Vorwurfs gesprochenen lebendigen Wortes ein viel tiefgreifender ist. Davon spreche ich hier nicht, sondern ich betrachte die Frage, ob die Gebärde (die natürliche Gebärdensprache), die teils das eigene Produkt des taubstummen Kindes, teils das Produkt des Umganges mit seinen nächsten Angehörigen ist, auch noch einen pädagogischen Wert haben könne im Vergleich mit der Wortsprache. Es muß diese Frage immer wieder besprochen und immer wieder bejaht werden, obgleich es auch Taubstummenpädagogik gibt, die (wenigstens in der Theorie) sagen, daß die Gebärdensprache keinen pädagogischen Wert habe. Alle diese Taubstummenpädagogik, die ein solch absolut absprechendes, absolut geringschätzendes Urteil über den Wert der Gebärde fällen, übersehen, was eine gute Mutter von selbst für das richtige findet zur Erzielung ihrer mütterlichen Erziehungsergebnisse. Die Taubstummenschule verfolgt andere Zwecke und gebraucht andere Mittel, so kann man mit Recht einwenden. Ich füge aber ergänzend hinzu: Wenn die Erziehung eine richtige sein soll, so darf sie sich nicht in Extremen bewegen, die dem Erziehungsobjekt allzuschroff gegenüberstehen. Auch die Erziehung im weiteren Sinne sei, wie man das vom Unterricht erfordert, lückenlos, und es handelt sich für die Taubstummenschule nur darum, daß sie anfangs einen Anschluß an die Gebärde zugibt, um die Umgestaltung des Taubstummen nach und nach, aber nicht minder energisch und konsequent, zu vollziehen.

Betrachten wir die Resultate der mütterlichen und väterlichen Erziehung an den taubstummen Kindern, die uns zugestellt werden. Wie viele gut gezogene, artige, anständige, taubstumme Kinder bekommen wir in die Schule und vergessen ganz, durch wen und durch welche Mittel diese erfreulichen Erziehungsergebnisse für uns Taubstummenlehrer vorgearbeitet worden sind. Wie undankbar sind wir oft und wie wenig Anerkennung zollen wir der treuen Erzieherin

und dem vortrefflichen Erzieher im Elternhaus unserer Zöglinge! Und was blieb den Eltern anderes übrig als die Gebärde!

In den Jahren der eigentlichen Kindheit eines Taubstummen die Gebärde unterlassen, hieße aber auch anderseits einen Geist nicht auferstehen lassen. Freilich haben die Eltern vor und während der Schulbildung es fast nur mit der leiblichen und moralischen Erziehung ihrer taubstummen Kinder zu tun, und der Taubstummenlehrer kann zufrieden sein, wenn dies in der rechten Weise geschieht, aber auch selbst für intellektuelle Erziehung kann die rechte Elternliebe instinktmäßig viel Gutes wirken und dem Taubstummenlehrer, dem die intellektuelle Ausbildung des Taubstummen eigentlich zufällt, kann von rechten Eltern in schöner Weise vorgearbeitet werden ohne Wortsprache. Wir anerkennen den pädagogischen Wert der Gebärde behufs geistiger Weckung und Anregung erst in den Fällen recht, in denen unserer Tätigkeit als Lehrer und Erzieher gar nicht vorgearbeitet worden ist, und wir Schüler bekommen, die, ohne schwachbefähigt zu sein, in keinerlei Weise angeregt sind, so daß man monatelang warten muß, bis solche Kinder nur „auftauen“. Es gibt eine Gebärde der Intelligenz und diese muß bis in die ersten Schuljahre hinein zur Ausbildung seiner Schüler und zum Verständnis ihres geistigen Bedürfnisses willkommen sein; denn bei der geistigen Ruhe des Indifferentismus taubstummer Kinder und bei der Trägheit halb idiotischen Stumpfsinns läßt sich nur schwer mit der Schule beginnen.

... Man muß sich gestehen, daß die Gebärden des Taubstummen nicht schlechthin eine Unart sind, wenn wir sie von unserm Standpunkt als Artikulationslehrer und Lautsprachlehrer auch hundertmal so heißen und heißen müssen. Wir müssen, um über den Taubstummen gerecht zu urteilen, anerkennen, daß die Gebärde zur spezifischen Art der Taubstummen gehört und in ihrem Seelenleben begründet ist, denn jeder geistige Taubstumme bringt Gebärden mit. Aber andererseits steht gleichwohl fest, daß wir Taubstummenlehrer diese Art der Taubstummen, sich in Gebärden auszudrücken, umgestalten müssen in die Art der Vollsinnigen, sich durch die Lautsprache auszudrücken.

... Wenn wir auf der einen Seite von dem psychologischen und pädagogischen Wert der Gebärde reden und auf der andern Seite so zäh und konsequent an der Lautsprache festhalten, so führt uns dies einem scheinbaren Widerspruch mit unserer täglichen Praxis zu. Mancher, welcher der Praxis der Taubstummenschule der Gegenwart nicht so nahe steht, könnte fragen: Warum unterrichtet man die Taubstummen nicht in der Gebärdensprache, da sie doch in der Natur derselben begründet ist? — Die französische Schule kann uns hier die beste Antwort geben. Nach hundertjährigem Streit gegen die Sprachmethode ist die französische Schule zur Vernunft gekommen, um zu erkennen, daß der praktische Wert der Gebärdensprache ein geringerer ist gegenüber dem großen Wert der Lautsprache.

... Praktisch ist im intellektuellen Elementarunterricht das, was den Schüler auf das geistige Niveau der Elementarbildung der Gegenwart erhebt, ihm beim Zusammenleben mit andern seine Stellung erleichtert, durch möglichste Gleichstellung und Gleichberechtigung den Lebensgang freudvoller gestaltet und den Kampf ums Dasein mildert. In keinem dieser Punkte kann die Gebärdensprache mit der Lautsprache konkurrieren, sie erhebt den Taubstummen nicht zur Bildungsart und Bildungsstufe der Hörenden; sie erschwert ihm den Umgang mit den Vollsinnigen, weil die Vollsinnigen dieses Kommunikationsmittel nicht verstehen und nicht anwenden können; sie erschwert dem

Taubstummen seinen Lebensweg oder den Kampf ums Dasein dadurch, daß sie ihn isoliert von der redenden Menschheit.

Der geringe praktische Wert der Gebärde ist im Wesen derselben begründet und physische Verschiedenheit des taubstummen und des hörenden Kindes ist auch bedingt durch die Verschiedenheit des geistig sprachlichen Wertes der Ausdrucksweise beider. Der geistig sprachliche Wert der Ausdrucksweise des Taubstummen durch Gebärden ist geringer als der Wert der Ausdrucksweise des Vollsinnigen in der Lautsprache, und die Denkweise des noch nicht in der Wortsprache gebildeten Taubstummen ist dementsprechend auch auf eine niedere Stufe zu stellen. Die Denkweise des Taubstummen mangelt eines höheren, geistigen Gehalts, sofern das Denken des Taubstummen ein durchaus plastisches, konkretes, also ein begrenztes, elementares Denken ist. Das lautliche Denken des hörenden Kindes ist ein stilles innerliches Sprechen, ein schon bedeutend entwickeltes Denken in Vorstellungen und Begriffen...

b. Zur Frage: Ist die Gebärdensprache die Muttersprache der Taubstummen?

Meinungsäußerungen von Hörenden.

1861. Im „Organ“ bestreitet Schöttle, Bern, daß die Gebärdensprache eine Erfindung der Taubstummen sei, und begründet dies mit den Hauptsätzen:

Die Umgebung des taubstummen Kindes findet einerseits bald, daß dieses Kind weder selbst zu sprechen anfangt, noch von dem Sprechen anderer Notiz nehme, und andererseits, daß es in mimischen Nachahmungen sich versuche, und sie gelangt dann unschwer zu der Einsicht und Ueberzeugung, daß diese mimische Aeußerung des taubstummen Kindes das Hören sprechender Kinder ersetze, und daß man sich einzig und deshalb auch um so bestimmter auf diese Art der Mitteilung einlassen müsse, wenn man mit einem solchen taubstummen Kinde verkehren und sich verständlich machen wolle. Diese Einsicht und Ueberzeugung treibt notwendig zu einer aufmerksameren Beobachtung der seither nach ihrem Wesen und ihrem Charakter nicht beachteten Zeichen und sowohl zu einem Nachdenken über gute Einrichtung der Zeichen, in welchen man zu dem Taubstummen sprechen will, als auch zu einem gewandteren Erraten der Zeichen, die der Taubstumme selbst gebraucht. Diese Aneignung der Gebärdensprache nähert sich schon eher dem Gang einer Unterrichtsmethode.

Die Zeichensprache ist für den Taubstummen ebensowohl das Ergebnis natürlich zusammenwirkender Verhältnisse, wie es die Wortsprache für den Hörenden ist.

Der Gebärdensprache fehlt die Fähigkeit, die Sache zu benennen. Sie kann andeuten, darstellen und erraten lassen, aber den Dingen und Erscheinungen, den Verhältnissen und Beziehungen auch Namen zu geben, vermag sie nicht... In dieser Hinsicht ist sie der schroffe Gegensatz zur Wortsprache.

Sie entbehrt jedes logisch formellen Charakters. Sie ist nicht im Stande, Substantives als Substantives, Prädikatives als Prädikatives zu bezeichnen oder ihren Bestandteilen den Ausdruck zu geben, was einer der wesentlichsten und wichtigsten Vorzüge der Wortsprache ist.

Der Aufgabe, welche die Wortsprache zu erfüllen hat, kann die gesamte Gebärdensprache (die natürliche und die künstliche) in keiner Weise nachkommen, weil sie einzig nur auf das sich beziehen und über das sich erstrecken kann, was dem Reiche äußerlicher Bedürfnisse und sinnlicher Wahrnehmungen angehört, aber das Denken des geistig erwachten, mit Wortsprache begabten und geistig selbst-

tätigen Menschen nicht in diesen beschränkten und niedrigen Rahmen sich einzwängen läßt, daher auch eine viel freiere, vollkommener und vollständiger Form seiner Gedankenäußerung erheischt und benützt.

Aber hat denn die Gebärdensprache keinen Wert? O ja, einen sehr großen, durch ihre folgenden Eigenschaften:

1. Sie ist ein Kind der Natur, d. h. weder eine Erfindung, noch das Resultat einer Konvenienz, sondern die unausbleibliche positive Folge der Taubheit.

2. ein Kind der Not, erzeugt durch das auch für das taubgeborene Kind eintretende Verkehrsbedürfnis.

3. der getreue Spiegel der Beschaffenheit seines geistigen Zustandes.

4. die Ursache einer anormalen Geistesentwicklung; denn das geistige Resultat der Gebärdensprache ist von dem der Wortsprache wesentlich verschieden, und diese Anormalität läßt sich nur durch die Einführung des Taubstummen in die Wortsprache beseitigen.

6. das erste und ursprünglich ausschließliche Verkehrs- und Verständigungsmittel zwischen dem Taubstummen und seinem Lehrer.

1876. Im „Taubstummenboten“ von Sulzberger, 1876, schreibt Zur Linden, Wabern, einen längern Artikel über dasselbe Thema, dem wir das Hauptsächlichste entnehmen:

Die Gebärdensprache ist die Muttersprache der Taubstummen, heißt es. Soll das bedeuten, sie ist dem Taubstummen die natürlichste, leichteste und darum angenehmste, bequemste Ausdrucksweise, so sagen gewiß alle erfahrenen Taubstummenfreunde ja dazu. Sollte es aber bedeuten, die Taubstummen haben ihre Gebärdensprache selbst erfunden und ausgebildet und erfinden sie noch, so ist das falsch. Die Gebärdensprache, so wie sie jetzt noch in den meisten Anstalten üblich ist, wurde ursprünglich von den ersten Taubstummenlehrern de l'Épée, Heinicke u. a. erfunden und von ihren Nachfolgern, allerdings mit Hilfe der Taubstummen selbst, weiter ausgebildet, verbessert und vereinfacht. In den Werken der älteren Taubstummenlehrer bis auf Hill hinab findet man überall Anweisungen zur Erlernung der Gebärdensprache für die Lehrer.

Kleine Taubstumme, welche erst in Anstalten eintreten, auch wenn es fähige und lebhaft Kinder sind, bringen meistens nur eine sehr dürftige und unklare Gebärdensprache mit. (*Stimmt! Dies bestätigt aus eigener Erfahrung der Hsg.*) Essen und Trinken, hinausgehen, heim schlafen u. dgl. ist alles, was sie zuerst andeuten lernen. Nach und nach erst, und zwar oft sehr langsam, lernt der Taubstumme von seinen Mitschülern sich durch Gebärden verständlich ausdrücken und Schwachbegabten macht selbst dieses große Mühe. Auch bei ganz alten ununterrichteten Taubstummen ist die Gebärdensprache wohl lebhaft, aber oft durchaus nicht klar und verständlich; was man am besten versteht, das sind solche Zeichen, welche sie von unterrichteten Taubstummen erlernt haben. (*Dies bestätigt wieder aus langjähriger Taubstummenseelsorger-, Fürsorger- und Dolmetscherpraxis heraus der Hsg.*) Jedenfalls ist und bleibt die sogenannte natürliche Gebärdensprache, wie sie jetzt in den deutschen Anstalten allein noch geduldet wird, eine ungenügende. Durch sie allein könnte ein Schüler keine recht vollständige Bildung und keine völligen Begriffe von übersinnlichen Dingen erlangen. Dazu gehört eine künstlich ausgebildete Gebärdensprache, wo für jedes Wort ein besonderes Zeichen vorhanden sein muß. Nur in einer solchen Zeichensprache kann man vollständige Reden halten, die auch Entferntere verstehen könnten und nur in einer solchen ausgebildeten Gebärdensprache kann man Sätze lehren, wie sie in Büchern stehen...

1898. *Mit Recht sagt Frese, Riehn, einmal:*

Man könne nicht beweisen, die Lautsprache sei für den Taubstummen widernatürlich (*und er fährt weiter:*) Ich könnte hier in der Umgegend mit leichter Mühe ein Dutzend Taubstumme namhaft machen, denen die Lautsprache derart zu einem Organ ihres Geistes geworden ist, daß sie sich im Verkehr mit Hörenden lediglich dieses Ausdrucksmittels bedienen und die Gebärde nicht nur nicht gebrauchen, sondern sogar als zu auffällig verabscheuen. Will man behaupten, diesen zum Teil von Geburt an Taubstummen sei die Lautsprache widernatürlich? Man versteife sich doch nicht immer wieder auf den Gegensatz: natürlich-künstlich, sondern frage lieber, ob die Methode natürlich oder widernatürlich sei. Letzteres ist aber die reine Lautsprache nimmer.

Meinungsäußerungen von Gehörlosen.

1874. In dem kurzlebigen „Schweizerischen Taubstummenfreund“ des „Zentralvereins für das Wohl der Taubstummen“ (letzterer nur aus Taubstummen bestehend) 1874 wehrt sich ein Taubstummer für seine „Muttersprache“ mit folgenden Worten:

Ein letztes Wort zu Gunsten unserer Muttersprache.

Es ist wirklich zu bedauern, daß sich viele dem Wahne hingeben, die vollständige geistige Ausbildung der Taubstummen wäre nur möglich durch die Tonsprache, und bei dem Unterricht die Mimik, die natürliche Muttersprache der Taubstummen, gewohnheitsmäßig in den Staub treten.

Diese Vielen bewegen sich in Extremen. In Extremen liegt nie das Recht, nie das Wahre, weil von dem vorherrschenden Parteigeist jede auf die äußerste Spitze getriebene Ansicht mehr oder weniger befangen ist. Nur in der Mitte kann die Wahrheit liegen. Daraus ist zu folgern, daß die Bildung der Taubstummen nur dort möglich ist, wo der Unterricht belebt ist mit dem Gebrauche und der Anwendung einer mäßigen, naturgemäßen, leichtverständlichen Pantomimik, vereinigt mit der Ton- und Schriftsprache.

Durch Unterdrückung der Mimik tut man der Natur Gewalt an, denn bei einem weisen Gebrauche derselben wird das geistige Wesen derselben erfaßt, der Unterricht zur Sache des Verstandes gemacht, daher dürfe man mit Recht behaupten, daß die Pantomimik der erste Berührungs- und Anknüpfungspunkt zur Unterweisung der Taubstummen in der Bildung ist.

Unter Vollsinnigen ist dem Gehörlosen unbedingt zu empfehlen, Unterhaltung in der Tonsprache anzuknüpfen und fortzusetzen, jedoch solle man sich im Kreise der Schicksalsgenossen in seiner Muttersprache anreden, man dürfe sich derselben nicht schämen; denn von keiner Seite her, wie man es gerne behaupten möchte, wird sie gering geschätzt oder verlästert, im Gegenteile verfolgen die Vollsinnigen dieses Verständigungsmittel der Taubstummen mit sichtbarem Interesse. Bei jenen vielen aber, deren Organ verbildet ist, dürfte es sich empfehlen, wenn sie sich ihrer Muttersprache in leicht faßlicher verständiger Weise bedienen.

Uebrigens ist die Zeit nicht mehr ferne, wo auch die Stimme und das Veto der intelligenten Taubstummen bei dem Unterricht seiner unmündigen Mitbrüder maßgebend sein wird und muß. (*Diese Prophezeiung hat sich nach 50 Jahren in Deutschland erfüllt.*) Die Taubstummen bilden einen eigenen Staat im Staate und haben, wie jede andere Nation, ihre Eigentümlichkeiten und Sprachen, demnach dürfe man es ihnen nicht verargen, wenn sie nicht müßig und ratlos dastehen in dem Kampfe zur Abwehr gegen die

übertriebenen Angriffe und es ist endlich auch hohe Zeit, daß sich der intelligente Taubstumme aus den unwürdigen Banden der Bevormundung sich befreie, denn unser Geist trachtet nach Freisinnigkeit und Aufklärung. Dies mögen sich unsere handwerksmäßigen Widersacher gesagt sein lassen ein für allemal.

In dasselbe Blatt und in demselben Jahr schrieb die gehörlose Fräulein Sulzberger, als ein Taubstummer die Einführung einer „Weltgebärdensprache für die Taubstummen“ vorschlug:

Für den Verkehr mit Hörenden werden alle Taubstummen, die sprechen können, sich am besten der Lautsprache bedienen; im Verkehr unter sich können die Taubstummen mit den vorhandenen Gebärdensprachen oder auch mittelst des Fingeralphabets sich meistens leicht verständigen — und auch mit Sprechen, wer es kann. Endlich diejenigen Taubstummen, deren Sprachwerkzeuge so verbildet sind, daß sie nicht gut sprechen lernen können, sind mit einigen Ausnahmen fast immer so verbildet, mangelhaft und schwach, daß sie eine künstliche Gebärdensprache ebenso wenig gut lernen würden als die Laut- und Wortsprache. Wozu also so große Anstrengungen für eine unnötige Sache? Die Taubstummen könnten viel Nötigeres und Nützlicheres zur Verbesserung ihrer Lage beraten, z. B. Fortbildungsschulen für taubstumme Lehrlinge und ähnliches mehr.

1877. Anders urteilt der taubstumme Taubstummenlehrer O. Fr. Kruse (gest. in Altona 1879), der Jahre vorher auch die Anstalt in Riehn besucht hatte, über deren Vorsteher Arnold, er schreibt:

Ich kann nicht umhin, mein Bedauern zu äußern, daß Arnold, den ich als einen der Humansten kennen gelernt, liebe und schätze, wider sein Wissen und Wollen sich als einen der Inhumansten gekennzeichnet hat. Ich zweifle nicht an den Aussagen des Herrn Jörgensen, welcher den Leistungen der Riehener Taubstummenanstalt Weihrauch über alles Maß streut, ich zweifle nicht im geringsten, daß die Arnoldsche Methode größere Erfolge erzielt hat; aber das bezweifle ich, ob mit solchen Resultaten auch dem wahren Wohl der Taubstummen gedient sei. (Er hielt nämlich die Gebärdensprache auch für ihre Muttersprache.) Eine Erziehung, welche das Kind dem heimatlichen Geistesleben entreißt und dafür Treibhäuser baut, zieht auch nur Zierpflanzen auf, schwerlich aber kerngesunde Bäume.

1898. Heute würde er sicher ganz anders reden! Geben wir nun E. S., einem stocktauben Schüler Arnolds das Wort. Der Breslauer Taubstummenlehrer Heidsiek hatte in seiner Schrift „Hörende Taubstumme“ die Riehener Anstalt der Unlauterkeit und die die Gebärdensprache verschmähenden Taubstummen der Abtrünnigkeit von ihrer Muttersprache geziehen. Daraufhin widerlegte ihn E. S. in einem deutschen Fachorgan (1898), wo er u. a. schrieb:

Wer Begriffe nicht seinem Innersten angeeignet hat, kann sie in Ewigkeit nicht besser ausdrücken in Gebärden, und daß Begriffe gründlicher durch Geist dem Geiste beigebracht werden als auf dem holperigen Wege der Gesten durch das Auge, das ist nicht zu bezweifeln Es ist ehrenvoller, auf Grund eigener Erfahrungen und ernstlichen Strebens zu der einsichtigeren, nach höheren Idealen nicht umsonst ringenden Minderheit von Schicksalsgenossen zu gehören, die sich nur der Lautsprache befleißigt. Es ist rühmlicher, nach geistiger und seelischer Gleichstellung mit Vollsinnigen zu trachten und unser Gebrechen nach Möglichkeit zu bemeistern, als einem urteilslosen oder gar urteilsunfähigen Heerhaufen Folge zu leisten, mit einzustimmen in ihr kindisches Heimwegeschrei nach den Gebärden, und aus purem Sichgehenlassen, oder Scheu vor vollständigem

mündlichen Ausdruck — der mehr als die Gebärden die Gedanken in Anspruch nimmt — aus Trägheit zum beständigen Absehen, aus Mangel an Ueberwindungskraft beim Ablegen der Gesten: Taubstummer unter Taubstummen zu bleiben.

Sie sagen: Die tönenden Worte des Lehrers präsentieren sich dem Schüler nur als einförmige Mundbewegungen. Dies trifft aber nur bei Gedankenlosen zu. Jedem denkenden Schüler sind sie Geist und Leben, auch wenn er sie nicht hört, sondern nur absieht. Mit demselben Schein von Wahrheit könnten Sie von sich selber sagen: Die geschriebenen oder gedruckten Worte präsentieren sich mir nur als tote, verschiedengeformte Buchstaben. — Der Geist ist es, der lebendig macht!

Die Zeichensprache hat nach drei Seiten hin ihre Berechtigung: 1. als einziges Ausdrucksmittel für völlig „Unmündige“, 2. als provisorisches Verständigungsmittel auf der untersten Stufe des Taubstummenunterrichts und 3. als lebenslängliche Hilfssprache für Schwachbegabte. In diesen Schranken bleibe sie!

1896/98. Auch in den Taubstummenvereinen wurde über dieses Thema je und je eifrig verhandelt, natürlich stets zugunsten der Gebärden, so auch am internationalen Taubstummenkongreß 1896 in Genf (siehe Kap. VIII, D, 1, b). Aber um 1898 gestand der Präsident des Aarauer Taubstummenvereins selbst:

Wenn auch die Gebärdensprache, mit der Lautsprache verglichen, als unendlich mangelhaft bezeichnet werden muß, so ist es für den auch die Lautsprache beherrschenden Taubstummen angenehmer, sich in einer mangelhaften Sprache flott mit den Leidensgenossen unterhalten zu können, als in einer vollkommenen Sprache, des mühseligen Absehens wegen, nicht vorwärts zu kommen. Weiter muß ich bemerken, daß die Gebärdensprache keine einheitliche ist.

1899. In deutschen Fachblättern veröffentlichte E. S. ferner sein an einem deutschen Taubstummenkongreß am 22. Mai in Stuttgart gehaltenes Referat: „Ist die Gebärdensprache eine Notwendigkeit, begründet in Natur und Umständen?“ Dessen Inhalt läßt sich in seinen folgenden drei Hauptsätzen zusammenfassen:

1. Wir Taubstumme wollen und müssen das Sprechenkönnen vielmehr als ein heiliges, auch uns von der Mutter Natur überkommenes Vorrecht betrachten, welches unser Gebrechen uns nur verkümmert, nicht aber mit dem Gehör zugleich entrisen hat. Denn auch wir sind von Natur mit einem vollkommenen Sprechapparat ausgestattet. Aber vergessen wir dabei nicht, daß sich unser Sprechen nur durch beständige Anwendung und Beachtung erhält.

2. So gut die Taubstummen mit den Hörenden nur in der Lautsprache verkehren können, so gut und noch besser können sie es unter sich und sollen es daher auch, schon um nichts an der Ablese- und Sprechfertigkeit zu verlieren. So wenig sie beim Lesen „zur Bekräftigung und Verdeutlichung“ der Gebärden bedürfen, so wenig bedürfen sie derselben auch bei der Konversation.

3. Die Gebärden sind nichts „Ursprüngliches“, nichts „Natürliches“, sondern eine nachträgliche Erfindung der Not, durch einen Naturfehler veranlaßt. Für unsersgleichen haben sie einen zweifelhaften Wert, gegenüber der ganzen übrigen Welt keinen, und daher ist in jedem Falle eine noch so geringe Fertigkeit in der Lautsprache vorzuziehen, um so mehr als die Gebärden zum Vernachlässigen derselben verführen und zu einer nur sparsamen und nur teilweisen Verwendung des im Unterricht angesammelten Wortschatzes.

1908. Im „Organ“ wendet sich E. S. gegen den Taubstummenlehrer M. Schneider, Braunschweig, der eine

Schrift über „Das Denken und das Sprechen der Taubstummen“ herausgegeben und darin auch Riehen besprochen hatte:

Diese gründliche Arbeit eines Taubstummenlehrers habe ich aufmerksam gelesen und gestehe gerne, daß dadurch meine Anschauungen vom Gebärden etwas modifiziert wurden. Aber meine eigenste Erfahrung zwingt mich, da und dort ein großes Fragezeichen zu machen. So kann ich auch nicht dem zustimmen, was er auf Seite 56 schreibt: „Der Taubstumme tritt wie ein Fremder an die Wortsprache heran, in der Gebärdensprache dagegen ist er zu Hause, da fühlt er sich heimisch, weil die Gebärde mit seinem Verstehen und Begreifen unabänderlich zusammenhängt“.

Bei mir was es das gerade Gegenteil und sichtlich auch bei meinen Mitschülern! Ich empfand die Gebärdensprache von Anfang an als etwas mir von der Not Aufgedrungenes, als einen Notbehelf der Natur, die mich verkürzt hatte, als etwas, das eigentlich nicht sein sollte und dessen ich mich im Grund meines Herzens immer schämte. — Bei manchen ertötet die Gewohnheit diese Scham, besonders bei Knaben und Männern, während das weibliche Feingefühl die Gebärden oft instinktiv meidet. —

Die Wortsprache jedoch war mir das gelobte — nicht fremde! — Land, in das ich sehnsüchtig hinüberschaute und das ich endlich betreten durfte, wenn auch nach mancherlei Mühen und Irrfahrten, wie die Israeliten. Einmal dort angelangt, habe ich den Sinn der Worte immer viel besser und gründlicher ohne Vermittlung der Gebärden verstanden. Manchmal vermitteln die Gebärden das Verständnis gewiß rascher, aber sehr oft auch oberflächlich. Herr Schneider muß doch auch wissen, daß für einen und denselben Begriff z. B. in der Schweiz und in Norddeutschland oft eine ganz andere Gebärde gebraucht wird, und daß eine einzige Gebärde sehr vieldeutig sein kann und daher häufiger Mißverständnissen ausgesetzt ist, als der klare sprachliche Ausdruck hierfür. Wäre das Gebärden „natürlich“ und „logisch“, so müßte es sich überall gleichartig äußern; denn die Natur ist in allen ihren Erscheinungen stets dieselbe! Insbesondere bei abstrakten Begriffen versagt die Gebärde häufig, es sei denn, daß das betreffende Individuum sie für sich erfinde, die aber dann für andere nur hieroglyphische Bedeutung hat. Aber freilich, Herr Schneider findet zwischen „konkret“ und „abstrakt“ keinen eigentlichen Gegensatz. Ueberhaupt läßt er in allem und jedem nur einen „Richtungsgegensatz“ gelten. Wie z. B. ein solcher zwischen „Jugend“ und „Kartoffel“ bestehen soll, das beweise, wer kann! — Sagen möchte ich hier nur noch, daß ich, sobald ich einigermaßen im Besitz der Wortsprache war, die Gebärdensprache gerne ablegte, wie ein Lahmer seine Krücken, wenn seine Beine so weit erstarkt sind, daß er damit gehen gelernt hat...

Derselbe Verfasser veröffentlichte übrigens schon früher (1897) die zwei Artikel: „Die Lautsprache, die Gebärden“ und „Wider die Gebärdensprache.“ Hier mag noch am Platze sein, was er im Versuch, eine Phrase einzelner ausländischer Taubstummenlehrer zu widerlegen, im Jahr 1899 schrieb, die Phrase nämlich, „daß der Taubstumme in Gebärden denke“.

... Weder der ungeschulte noch geschulte Taubstumme haben bei allem Denken ein Wortbild vor Augen, aber auch keine Gebärde, sondern lediglich Vorstellungen, gerade so wie die Vollsinnigen, und in Bildern wie sie. Wenn ein noch so eingefleischter Zeichenmacher z. B. an eine Hochzeit denkt, so schweben ihm dabei zwar keine Worte vor, aber ebenso wenig Gebärdenzeichen, sondern er stellt sich eben eine Hochzeit vor, er sieht im Geist eine Braut

sich schmücken, mit dem Bräutigam und den Gästen zur Kirche fahren usw. Erst wenn er das andern schildern will, oder dies auch nur im Sinne hat, fallen ihm im gegebenen Augenblick die passenden Worte oder Zeichen ein. Heißt das in Gebärden denken?

Aehnlich verhält es sich, wenn der Taubstumme liest. Da stellt er sich auch nicht die einzelnen Personen und Ereignisse in den betreffenden Gebärdenzeichen vor, sondern er malt es sich im Geiste aus, als erlebte er's, als wäre es ihm gegenwärtig. Erst wenn er das Gelesene wieder berichten will, kommen die Gebärden oder Worte dazu. Wenn er in seinem Innern Betrachtungen höherer geistiger Art anstellt, z. B. über Tod und Ewigkeit, so schweben ihm dabei zwar keine äußeren Bilder vor, aber ebenso wenig Gebärden, sondern er formt im Geiste Begriff und Wort und reiht sie aneinander. Erst wenn er sein Gedachtes andern mitteilen will, besinnt er sich auf die dafür geschaffenen Worte oder Zeichen. Heißt das wiederum „in Gebärden denken?“ Nein, sondern nur das ohne Gebärden Gedachte durch solche äußern. Diese Aeußerungen könnten jedoch ebenso gut bloß durch die Schrift geschehen, ohne daß man aber deswegen von einem „Denken in Buchstaben“ reden dürfte.

Ein Ausspruch von E. S. aus der neuesten Zeit mag diesen Abschnitt schließen: „Meine Stellung zur Gebärdensprache wird klar, wenn ich den Standpunkt der Menschenwürde einnehme, undeutlich und ungewiß, wenn ich den Schwächen meiner Schicksalsgenossen nachgebe.“

c. Die Gebärden-, Schrift- und Lautsprache in den einzelnen Anstalten.

Einleitung. Ursprünglich wollte der Herausgeber über dieses Thema einen einzigen zusammenfassenden Abschnitt schreiben. Aber angesichts des schönen, reichen, einschlägigen Materials hielt er es für unvereinbar mit seinem Plan eines „erschöpfenden Quellenwerkes“, unvereinbar mit seinem historischen Gewissen, bei jeder einzelnen Anstalt nicht auch die innere Geschichte derselben, die doch der bei weitem wichtigere Teil ist, darzustellen, nachdem dies bei der äußeren Geschichte in noch größerem Umfang geschehen ist. Daher verfahren wir hier ebenfalls reihenweise, chronologisch und aktenmäßig und kantonalphabetisch und werden dies auch bei allen darauf folgenden Kapiteln tun wie bisher.

Es ist ganz interessant, das Auf und Ab im Kampf um die Vorherrschaft der Laut- oder Gebärdensprache bei jeder Anstalt zu verfolgen. Wie dieser Kampf geendet, sagt uns Kull 1908:

... Auch im Schweizerland ist längst die Lautsprachmethode eingeführt, die den Vergleich mit dem guten Sauersteig verdient, da sie die künstliche Zeichensprachmethode, die sich in der Taubstummenanstalt des taubstummen Isaac Etienne Chomel bis in die Sechziger Jahre hinein in Genf erhalten hatte, auch dort verdrängt hat... Der Taubstummenunterricht steht in sämtlichen schweizerischen Taubstummenanstalten auf dem Boden der Lautsprachmethode.

1857. Bevor wir mit den Kantonen beginnen, seien Aeußerungen über dieselbe Frage wiedergegeben, die in der Taubstummenlehrer-Konferenz in Zürich 1857 gefallen sind:

Gyr (Baden) fragt: Sollen schwerhörige Kinder oder solche, die ihrer schwachen Geistesanlagen oder unvollkommener Sprachorgane wegen nur wenig oder höchst undeutlich sprechen können, wenn sie in das Taubstummeninstitut aufgenommen werden, auch mit der Zeichensprache vertraut gemacht werden?

Stucki (Frienisberg) will die absichtliche Lehrgang der Gebärdensprache nicht und glaubt, der Umgang mit andern Taubstummen gebe auch den fraglichen Zöglingen die Gebärdensprache wohl von selbst.

Schöttle (Bern) bemerkt, er hätte eher die Gegenfrage erwartet, ob derartigen Zöglingen die Annahme der Gebärdensprache verwehrt werden solle oder verwehrt werden könne.

Schibel (Zürich) sagt, die Zöglinge kommen nicht ins Institut, um den Taubstummen gleich zu werden, sondern um die Wortsprache zu erlangen. Deshalb soll nicht die Ausbildung der Gebärdensprache gepflegt, sondern es soll mit Konsequenz gegen dieselbe gekämpft werden. Er selbst würde fragliche Zöglinge konsequent entweder ganz von seiner Anstalt ausschließen oder wenigstens aus ihnen eine getrennte Klasse bilden.

Hirzel (Lausanne) und Stucki betonen, man könne nicht immer machen, was man wolle.

Jetzt haben die einzelnen Anstalten das Wort. Es sei noch voraus bemerkt, daß die ausführlicheren Auskünfte der Anstalten unterm Jahr 1892 aus dem eidgenössischen Archiv stammen und das Resultat einer Umfrage waren, welche das preußische Ministerium der geistlichen und Schulangelegenheiten durch Vermittlung der deutschen Gesandtschaft in Bern an alle schweizerischen Taubstummenanstalten ergehen ließ. (Näheres darüber Kap. VI, D.) Das Uebrige stammt meist aus Anstaltsberichten.

Aarau.

1843/44. Der frisch eingetretene Vorsteher Merkli (ein Schüler Arnolds) ließ sich sofort die Ausbildung der Tonsprache angelegen sein.

1855/56. Die Gebärdensprache soll in der Regel nur von den Zöglingen unter sich gebraucht werden. (D. h.: nur außer der Schulzeit.)

1892. (Nachdem die Vorzüge der Lautsprachmethode dargetan): Wir bedienen uns daher der „Lautsprache“ sowohl im Unterricht als auch im Umgang und Verkehr mit den Zöglingen in ihren Freistunden und zwar ausschließlich. Wir haben damit, wenigstens bei normalbegabten Kindern, recht schöne Resultate erzielt und auch schwächere, nicht blödsinnige taubstumme Kinder so weit bringen können, daß sie mindestens im Verkehr mit Personen, an deren Aussprache sie sich gewöhnt sind, wenn auch einfach und unvollkommen, aber in der Lautsprache sich ausdrücken und ihre Umgebung auch verstehen.

Daß während des Artikulationsunterrichtes im ersten Halbjahr oder noch etwas länger die Gebärdensprache von den Schülern angewendet, teilweise noch geduldet werden muß, nicht mittelst grober Disziplinarmittel, sondern Aneignung der Lautsprache allmählig verdrängt werden muß, liegt auf der Hand.

Daß es ferner weder in der Aufgabe, noch in der Möglichkeit einer Taubstummenanstalt liegt, noch mittelst durch die bewährteste Methode, „die deutsche Artikulations- und Lautsprachmethode“, die auch wir handhaben, geschweige durch die Gebärdensprachmethode erreicht werden kann, Menschen, denen ein so wichtiger Sinn fehlt, auf die Sprachbildungsstufe und auf die Stufe des Intellekts eines gebildeten, gleichbegabten Vollsinnigen zu bringen, wird jedermann einsehen ...

Baden.

1855. Der Lehrer soll die Kinder, welchen die Lautsprache zu viel Schwierigkeiten macht, anleiten, ihre Ge-

danken schnell niederschreiben und sich so verständlich machen zu können.

1892. ... In dem Streit, der vor mehreren Jahren in Taubstummenlehrerkreisen wegen Anwendung oder Ausschließung der Gebärdensprache entbrannt und bis jetzt noch nicht ausgefochten ist, ... können wir uns nicht der Partei derjenigen Gegner der Gebärdensprache anschließen, welche jegliche Gebärde aus der Taubstummenschule verbannt wissen wollen. Aber noch weniger halten wir uns zu der Partei, welche die Forderungen stellt, die Lautsprache durch die Gebärdensprache zu ersetzen und also auf strikte Aufhebung des Lautsprachunterrichtes dringt.

Die Fingersprache oder andere künstliche Gebärden werden in unserer Anstalt nicht angewendet, wohl aber dient uns die natürliche Gebärde (Aktion, Mimik) zur Verdeutlichung und Erklärung von Begriffen und findet hauptsächlich Anwendung in den ersten drei Klassen. Die Gebärdensprache nimmt dann in unserm Sprachunterricht eine Stellung ein als Unterrichtsmittel, ähnlich wie in andern Schulen die Muttersprache bei Einübung einer fremden Sprache.

Die Begriffe, welche geistiges Eigentum der Zöglinge geworden sind und gesprochen werden können, dürfen in der Schule und sollten auch nicht außerhalb derselben im Verkehr der Zöglinge unter sich, nicht mehr durch Gebärden, sondern nur noch durch die Sprache ausgedrückt werden ...

Zofingen.

1839. Lüscher: Die Gebärdensprache kann die Kinder durchaus nicht befähigen, die Gedanken anderer in sich aufzunehmen und die ihrigen andern mitzuteilen. — Auch deshalb wurde sein gebärdender taubstummer Lehrgehülfe Rauber bald entlassen.

1876. Als eine Abweichung von der bisher befolgten Unterrichtsmethode ist es zu bezeichnen, daß die Gebärdensprache, die bis anhin noch teilweise als Hilfsmittel beim Unterricht benützt wurde, keine Anwendung mehr findet und auch bei den Zöglingen nicht mehr als Verkehrsmittel geduldet wird, da, ähnlich wie der Vollsinnige in einer fremden Sprache, so auch unser taubstummer Schüler nur dann in unserer Sprache denken und sie richtig anwenden lernt, wenn sie ausschließlich als Verkehrsmittel benützt wird. Wenn der Unterricht dadurch etwas mühsamer geworden ist, so wird dies durch den größern Erfolg hinlänglich aufgewogen. (Sicher war's nur so lange mühsam, bis die Macht der Gewohnheit gebrochen war.) Unsere Kinder haben in kurzer Zeit an Absehfertigkeit gewonnen, gebrauchen unsere Sprache viel lieber und verkehren, was früher nie geschah, nunmehr auch unter sich ausschließlich in derselben. Daß unser neues Verfahren auch den Wünschen der Eltern entspricht, geht daraus hervor, daß wir demselben den Eintritt schon mehrerer Kinder verdanken.

1878. Bachmann, Hohenrain, erzählt von seinem Besuch in Zofingen: Herr Brack blieb immer der Liebling von Arnold. Er nahm natürlicherweise die Grundsätze seines weisen Leiters mit sich nach Zofingen, deshalb ist diese Anstalt als eine Tochter der Riehener Anstalt anzusehen.

1892. Auf der untersten Stufe (1. und 2. Schuljahr), auf welcher noch gar kein oder nur ein ungenügender Verkehr in der Lautsprache möglich ist, wird die Gebärdensprache geduldet und, so weit Mitteilungen und Weisungen an die Schüler erforderlich sind, vom Lehrpersonal auch angewendet. Auf den folgenden Stufen dagegen kommt sowohl im Unterricht als im Verkehr mit den Zöglingen ausschließlich

die Lautsprache zur Anwendung und zwar werden die Schüler angehalten, sich derselben auch im Verkehr unter sich zu bedienen.

Nachdem die großen Vorteile dieser Methode erläutert werden, fährt Brack fort: Die gänzliche Unterdrückung der Gebärdensprache schon auf der ersten Unterrichtsstufe, der noch kein anderes Verkehrsmittel zu Gebote steht, erscheint uns als eine Härte und dürfte jedenfalls nur mit Zwangsmaßregeln zu erreichen sein.

Im übrigen darf nicht vergessen werden, daß der Kunst des Taubstummenlehrers namentlich in Bezug auf die Lautsprache ziemlich enge Grenzen gesetzt sind und daß auch die besten Erfolge hiervon für unsere Taubstummen nur ein unvollkommener Ersatz für die Lautsprache des Vollsinnigen bedeuten.

1898. *Als Roos, Hohenrain, der die Taubstummenlehrerkonferenz in Zofingen besucht hatte, seiner Behörde darüber berichtete, sagte er u. a.:* Der verderbliche Schmarotzer solcher Bildungsstätten, die Gebärde, hat hier wenig Boden. Wohl wird den Zöglingen auf dieser Versammlung besonders gepredigt worden sein, allein mit einem Schläge ließe sich nicht alles Holperige etc. wegschaffen, zudem würde dann das Benehmen gezwungen und eckig erscheinen und diesen Eindruck bekam man hier nicht.

Riehen (mit Beuggen).

Diese Anstalt war die erste in der Schweiz, welche die Lautsprachmethode am reinsten und konsequentesten durchführte und die deshalb das „Mekka“ vieler in- und ausländischer Taubstummenlehrer wurde (vergl. Seite 156). Daher ist hier der Stoff zu unserm Thema überaus reich und die Auswahl schwer. Zu ihren schönen Erfolgen auf diesem Gebiet ist diese Anstalt auch nur schrittweise gekommen und der Herausgeber hat den Uebergang vom Dulden bis zum Ausrotten der Gebärdensprache selbst als Schüler miterlebt.

1834. *Ueber die Taubstummenanstalt in Beuggen berichtet Hagenbach am 19. Mai an die Gemeinnützige Gesellschaft in Basel u. s.:* Der Unterricht arbeitet darauf hin, die Tonsprache womöglich hervorzurufen, wobei aber die Gebärdensprache unterstützend mitwirkt und zugleich die Uebung in der Schriftsprache nicht zurückbleibt. Die vom Lehrer und den Schülern abgelegten Proben haben uns zu der Ueberzeugung geführt, daß, wenn auch nicht alle den Grad von Ausbildung erlangen, der für sie im Umgange mit Vollsinnigen wünschenswert ist, doch die Fähigeren zum wirklichen Sprechen, die Uebrigen wenigstens zu der Möglichkeit, sich schriftlich hinlänglich zu verständigen, gebracht werden können.

1835. *Derselbe an dieselbe:* Die Prüfung bewegte sich, wie es in der Natur der Sache liegt, hauptsächlich auf dem Gebiet der Sprach- und Begriffsentwicklung, indem der Oberlehrer und Direktor der Anstalt, Herr Pfarrer von Brunn, Sohn, den Schülern der obren Klasse kurze biblische Sätze diktirte, welche diese sowohl unter der begleitenden Zeichensprache mündlich nachsprechen als auch schriftlich aufzeichnen mußten. . . . Mit der Mundsprache geht es nun freilich etwas hart. . . (Unterklasse) . . . wobei auch wieder die natürliche Zeichensprache als Verständigungsmittel gebraucht wird. Unsäglich ist die Mühe, welche darauf verwandt wird, den von der Natur verwahrlosten Organen dieser Unglücklichen die ersten menschlichen Töne zu entlocken, so daß die Geduld der Lehrer nicht genug bewundert werden kann.

1839. *Schäfer, der erste Unterlehrer Arnolds in Riehen, der hier „mehr Idioten als Taubstumme“ vorfand, erzählt von sich:* Viel Freude machte mir die Gebärdensprache. Ich studierte sie tüchtig. Hierbei stellte ich mich vor einen großen Spiegel, las den Text zu Zeichnungen (wohl Abbildungen von Gebärdenzeichen) und ahmte alles so nach, wie ich es im Bilde sah und in der Beschreibung las. Es waren dicke Quartbände, die ich auf diese Weise durcharbeitete, auch kleinere Bildwerke und Wörterbücher, denen Bilder zur Erläuterung beigegeben waren. Oft nahm ich einen älteren Zögling, der eine ganz besonders gute Gebärdensprache hatte, auf mein Zimmer, zeigte ihm Worte und ließ mir Zeichen dafür machen, die ich, wenn er fort war, vor meinem Spiegel nachahmte. So studierte ich Mimik. Aber auch der Umgang beim Unterricht und bei der Aufsicht half viel. Ich lernte so viel, daß jemand, der am Garten vorbeiging, meinte, da sei aber ein großer Taubstummer dabei.

1840. *Derselbe Lehrer Schäfer berichtet von einem öffentlichen Examen der taubstummen Schüler in Riehen:* Die Säle waren gepfropft voll Besucher. Ich hatte mit der Elementarklasse zu beginnen und erhielt den Auftrag, eine biblische Geschichte mimisch zu erzählen. Ich hatte ein Bild vor mir aufgestellt. Die Kinder saßen vor mir, ohne eine Auge von mir zu wenden. Alles totenstill. Kein Mensch wagte, laut zu schnaufen, weil niemand recht wußte, was es da gab. Da rief Herr Inspektor Zeller (von Beuggen, war auf Besuch anwesend) aus der Menge: „Bruder Schäfer, spricht doch manchmal ein Wort, das ist ja zum Verzweifeln!“ Nun sprach ich dazu. Natürlich nur für das Publikum. Den Schülern war es ganz gleichgültig. Nach mir examinierte mein Kollege Eisenlöffel und dann Herr Inspektor (Arnold), da ging's lebhafter, denn hier trat die Lautsprache in den Vordergrund.

1842. Nach einem Vortrag von Professor Fischer in Basel in der naturwissenschaftlichen Gesellschaft erhob sich nach ergangener Aufforderung Herr Inspektor Arnold mit seinen beiden Zöglingen (die er von Riehen mitgebracht hatte) und trat nach einigen kurzen Eingangsworten mit ihnen an die schwarze Tafel, wo er sie mehrere interessante Uebungen in der Laut- und Schriftsprache machen ließ. Dem Knaben Meyerhofer (14 Jahre alt, seit seinem 7. Jahr in der Anstalt) wurde auf einem Bilde ein schwarzer Rabe gezeigt, den er laut und deutlich mit Angabe der Farbe bezeichnete. Hierauf versinnlichte er durch lebhaft gebärdet das in der Gebärdensprache übliche Zeichen für das Wort: Säemann. Dann eröffneten die beiden Kinder ein Gespräch über eine in Klingenthal, Stadt Basel, unlängst von ihnen gesehene Menagerie und das Mädchen (Katharina Lämmelin, 14 Jahre alt, seit 1½ Jahren in der Anstalt) erzählte in der Gebärdensprache sehr lebhaft seine Beobachtungen, die es in Mühlheim beim Anschauen einer englischen Reiterei gemacht hatte, und der Knabe übersetzte diese Gebärden in die Lautsprache. Nach noch etlichen interessanten Versuchen über die sogenannte Nachtsprache, welche vermittelt eigener Zeichen mit den Händen gesprochen wird, schloß Herr Professor Fischer die höchst anziehenden Verhandlungen.

Arnold: Unsere dritte Schülerklasse, bestehend aus ein- und zweijährigen Zöglingen hat nun in unserem Religionsunterrichte den ersten Kursus, nämlich die biblische Geschichte, erzählt vermittelt der Mimik, durchgemacht und nun in diesem Monat begonnen, die biblische Geschichte, in einfachen Sätzen dargestellt, zu lesen. Es darf nämlich der Schüler, um den Inhalt der Geschichte auf seinem Standpunkt zu verstehen, an der sprachlichen Form

keine großen Schwierigkeiten zu überwinden haben, sonst wird er durch die Sprachentwicklung zu viel von der Hauptsache abgezogen, nämlich vom Belehrenden und Erbauenden der Geschichte selbst.

1844. Der erste Lehrer der Pariser Taubstumm-Anstalt, Professor Morel, besucht Riehen, um sich über die Lautlehre Kenntnis zu verschaffen und sich selbst von der Nützlichkeit derselben an den Ergebnissen zu überzeugen, um dann auch in seiner Anstalt davon Gebrauch zu machen.

1845. Noch immer wird der erste Unterrichtskursus in der biblischen Geschichte durch die Gebärdensprache erteilt.

1847. Arnold: Ich bin überzeugt, wenn unsere Lehrer mir ferner, wie in diesen Monaten, so getreulich an die Hand gehen, die Gebärdensprache insoweit aus unserer Anstalt verbannen zu können, als sie nicht als nötiges Mitteilungsmittel für den Anfangsunterricht und für die Belebung der monotonen Aussprache der Taubstummgebraucht wird. Beim Spiel, bei der Arbeit, beim Essen wird nur vermittelt der Lautsprache mit den Kindern verkehrt. Die Kinder sind dabei mehr belebt und erheben sich über manche Sinnlichkeit hinaus.

1851 besuchte ein taubstummer Taubstummlehrer aus Odessa mit seinem einzigen Zögling, einem reichen Edelmannssohn aus Charkow, die Anstalt Riehen. Der letztere, sehr intelligent, war nur nach der französischen Methode unterrichtet worden. Arnold erzählt: Beide wohnten unserem Unterrichte bei. Als sie eine Zeit lang zugesehen hatten, fing der Edelmann zu jammern an und klagte seinem Lehrer, daß er nicht sprechen könne. Der kluge Lehrer wußte seinen Schüler schnell zu trösten, indem er ihn aus der Schule entfernte und ihm begreiflich machte, daß die Erlernung der Lautsprache sehr nachteilig auf die Gesundheit der taubstummen Kinder einwirke.

1859. *Arnold am 9. Februar:* Wir Lehrer sehen jetzt mehr als bisher darauf, daß die Taubstumm nicht in ihrer Sprache, in der Mimik, denken, sondern in der Tonsprache. Zu dem Behufe wehren wir den Kindern, in Zeichen sich auszudrücken.

Derselbe am 19. Oktober: Heute verließ uns Herr Lötcher (von Hohenrain) nach 10tägigem Aufenthalt. Nach der Einrichtung auf Hohenrain kam er mit der Absicht hierher, er wolle nun recht Zeichen machen lernen. Er sei aber sehr erstaunt gewesen, hier den Gebrauch der Zeichensprache ganz abgeschafft zu sehen, das habe all sein Denken und Erwarten von der Taubstumm-Bildung weit übertroffen.

Arnold: A. M. erzählte den übrigen Zöglingen die Weihnachtsgeschichte und begleitete seine mündliche Erzählung mit Gebärden, damit auch die jungen Schüler vieles davon verstehen konnten.

1867/68. In dem Jahresbericht des Inspektors, welcher auf die Festreden am Examen folgte, wurde unter anderm diesmal die äußerst sinnreiche und ausdrucksvolle Gebärdensprache der Taubstumm in anschaulichen Beispielen geschildert, in welcher sie sich untereinander zu unterhalten

pflügen, aber die Bemerkung beigefügt, daß diese Gebärdensprache doch nur ein anfänglicher Notbehelf sei und der Lautsprache den Platz räumen müsse, durch welche allein Verstand und Herz des Taubstummen recht entwickelt und derselbe befähigt werde, der christlich bürgerlichen Gesellschaft selbst als Christ und Bürger eingereiht werden zu können.

In den beiden Unterklassen wiederholte (beim Christfest) Friedrich Schwarz die Weihnachtsgeschichte in der Gebärdensprache mit wahrer Meisterschaft.

1871/72. Gebärdensprache darf nicht geduldet werden, außer bei den Anfängern als Ausnahme; denn so lange sie sich jener bedienen, lernen sie nicht in unserer Sprache denken.

Hier seien dem Herausgeber einige Mitteilungen aus seiner Schülerzeit gestattet:

1869. Im Frühjahr 1869 trat ich in diese Anstalt ein und erinnere mich, daß die Zeichensprache außerhalb der Schule noch allgemein gebraucht wurde (die ich aber nicht verstehen konnte und auch nicht leiden mochte, da sie abstoßend auf mich wirkte). Erst mit dem Eintritt zweier Lehrerinnen, der Schwestern Fräulein Emilie und Maria Sprenger, trat eine Wendung ein, erst dann begann man mit der gänzlichen „Ausrottung“ der Gebärdensprache, wobei die besonders fromme Fräulein Maria die Hauptrolle spielte. Denn diese setzte allezeit ihren größten Eifer daran, „ihrem Herrn und Heiland“, wie in allem, so auch im Schulunterricht, lauter Ehre zu machen, aus Liebe zu ihm alles tadellos zu verrichten, und in diesem Sinne ging sie auch den Gebärden zu Leibe, wobei sie natürlich den Beifall Arnolds fand, der sicher hocheifrig war, in ihr eine so eifrige Verfechterin seiner Ideen zu finden. Daß man erst um diese Zeit so radikal verfuhr, bezeugen auch zwei Aussprüche von Jörgensen (Dänemark) und Bachmann (Hohenrain), die beide ums Jahr 1875 bezeugen, daß „die Abschaffung aller Zeichenmitteilung erst in den letzten Jahren (in Riehen) begonnen wurde“.

1874/75. Arnold: Im ersten Schuljahr wird den neuen Kindern erlaubt, ihre Gedanken in Mienen und Gebärden auszudrücken, im zweiten tritt diese unvollkommene Sprache schon da zurück, wo die bereits erlernte Lautsprache angewendet werden kann, vom zweiten Schuljahr an tritt sodann die Tonsprache ausschließlich bis zum Austritt aus der Anstalt als Unterrichts- und Verkehrssprache ein und jede Gebärde als Bezeichnung eines Wortes oder Gedankens wird gerügt. Schon im vorigen Jahr haben wir die Eltern unserer ausgetretenen Zöglinge mit der Ausschließung der Gebärdensprache bekannt gemacht und sie ersucht, diese Weise fortzusetzen. Die Zöglinge hielten sich streng an die Lautsprache und bei den Eltern und Meistersleuten fanden wir ungemeinen Beifall. Eine ähnliche Erklärung wird den noch in der Anstalt befindlichen Zöglingen bei ihren Ferienbesuchen schriftlich an ihre Eltern mitgegeben und von den letzteren mit Freude und Dank begrüßt.

Ein solcher „Ferienzettel“ lautete:

Der Zögling N. N. erhält vom 15. Juli bis zum 18. August Ferien. Mittwoch den 19. August beginnt die Schule wieder und das Komitee hofft, daß an diesem Tage alle Zöglinge



Fräulein Maria Sprenger,
langjährige Taubstummlehrerin in Riehen,
Schwester der auf Seite 155 Abgebildeten.

anwesend seien. Dieses Mal und künftig fügen wir die Bitte also lautend bei:

Mit viel Mühe und durchgreifendem Ernst suchen die Hauseltern mit der Lehrerschaft den Zöglingen die Gebärdensprache abzugewöhnen, da dieselben mit dieser höchst mangelhaften Sprache in der menschlichen Gesellschaft im Grunde nicht taugen. Was wir nun errungen haben, das möchten wir den lieben Kindern erhalten wissen. Darum richten wir die Bitte an alle Eltern und Angehörigen unserer Zöglinge, während den Ferien und im späteren Leben niemals anders mit denselben zu verkehren als in der Lautsprache. Ist ein anderes Hilfsmittel zur Verständigung nötig, so ziehe man viel eher die Schrift als das Gebärdenspiel zu Hilfe.

Zu bemerken habe ich (*sagt Arnold, als er obiges niederschreibt*), daß wir den neuen Schülern bis zur Zeit, da sie sich in den einfachsten Sätzchen ausdrücken gelernt haben, den nötigsten Gebrauch der Gebärden zugeben müssen. Fürs erste Schuljahr sind sie ja das einzige Kommunikationsmittel zwischen Lehrer und Schülern. Wir werden aber so spärlich als möglich damit umgehen. Wir hoffen, frische Erfahrungen über das Maß und den Gebrauch der Gebärden bei unsern neuen Schulklassen zu machen.

Man sieht, er erlaubt es schon im 2. Schuljahr nicht mehr.

Arnold: Herr Heger (Priester aus St. Pölten in Oesterreich), der zwei Taubstummenanstalten leitet, ist einer der ersten Mimiker in Oesterreich. Dieser kam, um zu sehen, ob es wirklich wahr sei, daß man ohne Mimik die Taubstummen unterrichten könne. Er habe aber in all den Anstalten, die er besucht, noch mehr oder weniger die Mimik eingebürgert getroffen. Er sah in- und außerhalb unserer Schule scharf nach, versuchte auch unsere Zöglinge, ob er nicht die Anwendung der Gebärden als Hilfsmittel bei ihnen finde. Seine letzte Behauptung war, den Religionsunterricht könne man den Taubstummen ohne Gebärden gar nicht erteilen. Aber auch diese Behauptung mußte er aufgeben, als er sah, daß wir auch bei diesem Unterricht keine Mimik anwenden. Ein heiterer Zwischenfall kam in der Schule vor. Herr Heger schnupfte, während er aus der zweiten in die dritte Klasse sich begab. Herr Hirzel (*Direktor der Taubstummenanstalt in Gmünd, der auch auf Besuch hier weilte*) der zurückgeblieben war, fragte die Lehrerin, ob die Kinder das Wort „Schnupfen“ auch ohne Zeichen erklärt bekämen? Auf ihre Bejahung bat er sie, den Schülern den Satz zu erklären: Der Herr schnupft. Nach dem Herrn zeigend, sprach sie den Kindern vor: Der Herr steckt den Tabak in die Nase. Herr Hirzel bekannte, er selbst hätte den Schülern das Zeichen für Schnupfen beigegeben, war aber sehr erfreut über die Art der Erklärung und holte Herrn Heger zurück, um ihm an diesem Beispiel zu beweisen, wie streng das Unterrichtsverfahren ohne Mimik in unserer Schule durchgeführt werde.

Direktor Günther von Neuwied war frappiert über die gute Aussprache der Schüler und sprach die Absicht aus, lieber andere Pflegeeltern (*er hatte ein Externat*) für seine Schüler auszusuchen, um die Gebärden bei seinen Schülern ganz wegzubringen.

Der erste Lehrer der großen Taubstummenanstalt Prag staunte, in Riehen Lehrerinnen anzutreffen, die weit besser den Unterricht verstehen als alte Taubstummenlehrer. Wenn er erst betrachte, wie hier die Lautsprache ohne Gebärdensprache durchgeführt sei, so könne er nach dem Besuch vieler Anstalten in Deutschland bezeugen, so rein wie hier habe er bis jetzt nirgends die deutsche Methode durchgeführt gesehen. Er seufzt mit noch mehreren Kollegen, weil ihr Vorsteher mehr den Gebärden als der Lautsprache

huldigt. Derselbe erteile seinen ganzen Religionsunterricht in Mienen und Gebärden, die besten Schüler seien aber nicht im Stande, einen Religionsbegriff in Worte zu fassen. Wenn man so weit die Gebärdensprache der Lautsprache vorzieht, so sollte man doch nicht mehr in die Welt hinausberichten, man erteile den Unterricht in der deutschen Methode, also vermittelt der Lautsprache.

Da das jetzige Anstaltspersonal (in Riehen) Knechte und Mägde eingerechnet, soweit zugebildet ist, daß von demselben beim Verkehr mit den Taubstummen keine Gebärden in Anwendung gebracht werden, so dürfen wir hoffen, ein durchgreifendes Beispiel zur Verwirklichung der rein deutschen Methode unsern vielen Kollegen zu liefern, die meist noch auf beiden Seiten hinken, wie wir selbst noch vor einigen Jahren getan.

G. Jörgensen, Taubstummenlehrer von Kopenhagen, war einige Wochen Gast in Riehen und schrieb dann in seiner Broschüre „Zwei deutsche Taubstummenanstalten“ (1875) begeistert über Arnold und seine Lehre. Der Herausgeber erinnert sich noch gut dieses Wahrheit suchenden und Wahrheit liebenden Mannes. In seiner genannten Schrift sagt er u. a.:

Ich bin im Lauf der Jahre von einem Anhänger der französischen Methode zu einem eifrigen Vorkämpfer der deutschen übergegangen. Diese Umwandlung ist jedoch nicht ohne heftigen Kampf und erst nach reiflicher Ueberlegung zu Stande gekommen. Meine Ansichten haben sich indessen immer mehr befestigt und wenn ich jetzt zu dem unerschütterlichen Glauben gelangt bin, daß die deutsche Methode die allein richtige ist, so verdanke ich dies namentlich Herrn Direktor Arnold. Dieser Mann besitzt ein wunderbares Vermögen, die Jüngeren für diese Sache zu begeistern und zu entflammen, seine einfachen und klaren Aussprüche schlagen jeden Zweifel nieder und sein inniger Glaube, seine feste Ueberzeugung von der Wahrheit seiner Behauptungen über die deutsche Methode wirkt ergreifend und hinreißend auf den Zuhörer.

Es ist die Ueberzeugung Arnolds, daß die Zeichensprache nach Verlauf eines Jahres auch bei diesen Kindern (einjährigen Schülern) weichen muß. Ja, sein Eifer ging so weit, daß er mit dem Gedanken umging, ein „Filial“ neben seiner Anstalt zu errichten, um nicht die älteren Schüler der Versuchung auszusetzen, sich der Zeichen zu bedienen. Das Filial soll alsdann die neuen Schüler aufnehmen und diese brauchen so zwei bis drei Jahre nicht mit den übrigen in Berührung zu kommen.

Ich selbst sah Arnold auch bei den Jüngsten keine Zeichen anwenden. — Vom ersten Tage an, wo die neuen Schüler in die Anstalt eintreten, wird mündlich mit ihnen geredet, natürlich in einsilbigen Wörtern, und zugleich wird im Anfang der durch die ausgesprochenen Laute benannte Gegenstand vorgezeigt oder die dadurch ange-deutete Handlung ausgeführt. „Eine Bewegung der Lippen ist auch ein Zeichen“, sagt Direktor Arnold, „und warum sollte nicht ein Schüler, wenn er hundert und aberhundertmal den Lehrer ein Wort hat aussprechen sehen, am Ende aus der Bewegung der Lippen schließen können, was gesagt wird? Das Zeichen fällt dann am Ende weg. Das Auge des Schülers ist schon von der ersten Unterrichtsstunde an außerordentlich geschärft worden und eine bedeutende Fertigkeit im Ablesen ist auch schon gewonnen. Auf diese Weise hoffe ich, nach Jahresfrist auch den neuen Schülern gegenüber die Zeichen entbehren zu können.“

Als ich Riehen besuchte, waren die Schüler der jüngsten Klasse seit ungefähr zwei Monaten in der Anstalt, und die meisten waren so weit gediehen, daß sie aufs Wort folgende

Handlungen ausführen konnten: komm, steh' auf, wisch' aus, putze die Nase, lege die Tafel in das Pult, nimm den Griffel — obgleich keiner der Schüler noch im Stande war, diese Wörter auszusprechen, zu schreiben oder zu buchstabieren.

So weit Jörgensen. — Bachmann von Hohenrain berichtet 1875 u. a.:

Man muß wirklich erstaunen, wenn man sieht, daß die älteren Zöglinge (frei oder unter Aufsicht) von keinem Zeichen Gebrauch machen. Aber eine Riesenarbeit war die Abschaffung der Gebärdensprache. Nur durch folgendes, wie Herr Direktor Arnold selbst bezeugt, konnte es geschehen: Nur intelligente Kinder bleiben als Zöglinge in der Anstalt. Mit solchen werden nach Durcharbeitung des Lautierganges Redensarten geübt, wo sich Gelegenheit dazu bietet. Die Taubstummen lieben aber auch die Lautiersprache, wenn sie einigermaßen Fertigkeit darin besitzen. Ueberdies müßte der Schüler, der sich der Gebärden bediente, dem „Herrn Vater“ (so wurde er von den Zöglingen benannt und seine Gemahlin „Frau Mutter“) angezeigt und bestraft werden. Und besonders ist hervorzuheben, daß die Zöglinge fast unter steter Aufsicht stehen. So wurden die Zeichen verdrängt...

In seinem „Anstaltsleben eines Taubstummen“ (Berner Verein für Verbreitung guter Schriften, 1893, Heft 17) berichtet E. S. genauer von der damaligen „Kriegserklärung“ gegen die Gebärden, von der Art der Belohnung, und wie da jeder des andern Wächter sein mußte.

Walther, Berlin, meint einmal: Die Ausrottung der Gebärdensprache sei nur in kleinen Internaten möglich, wo jeder einzelne Schüler dauernd unter der Aufsicht von Lehrern stehe, welche in jeglichem zutagetretenden Gebärdenzeichen eine Gefahr für die Erlernung der Lautsprache erblicken, während in größeren Internaten und in Externaten die den Taubstummen eigene Neigung zum Sprechen in Gebärden nicht in dem von Arnold geforderten Maße niedergehalten werden kann.

1877. Arnold: Ein förmliches Getrenntwohnen von der Anstalt für die unterste Klasse im ersten Jahr wäre zu wünschen, da ihr noch teilweise die Gebärdensprache erlaubt sein muß, während sie in den andern Klassen strengstens untersagt ist. Seit einigen Jahren ist die Gebärdensprache gänzlich abgeschafft: denn durch Vermittlung der Mimik werden die Zöglinge viel weniger in den Geist der Sprache eingeführt, als ohne sie.

1879. *Im Jahr 1879 ist Arnold gestorben.*

1892. Frese: ... Wir benützen ausschließlich die Lautsprache als Unterrichtssprache. Dies gilt unbeschränkt, da wir uns, selbst auch im Anfangsunterrichte, wo mit dem Kinde freilich noch nicht anders als in der Gebärdensprache zu verkehren ist, grundsätzlich auf diejenigen Zeichen beschränken, welche uns das Kind entgegenbringt, und uns also auferlegen, niemals ein Gebärdenzeichen zu lehren.

Daß mit dem allmählichen Werden der Lautsprache die Gebärdensprache ebenso allmählich zurücktritt, versteht sich von selbst, wie auch, daß dieser Stand der Dinge in dem Maße früher eintritt, als es der Unterricht sich angelegen sein läßt, unter geflissentlicher Abweisung alles Fernerliegenden, alles dasjenige lautsprachlich zu erfassen, was zu bezeichnen das Kind jeden Augenblick ein Bedürfnis oder Gelegenheit hat...

1892. *Im „Organ“ bricht Oberlehrer Roose eine Lanze für die deutsche Methode in einem acht Seiten starken Aufsatz.*

1900 siehe Kap. VIII, D, 1, a, E. S. 1899 und 1900.

In der Schrift von M. Schneider (Braunschweig) „Das Denken und das Sprechen der Taubstummen“ steht auf S. 59 zu lesen:

„Nicht dem Ausschlusse der Gebärde aus dem Unterrichte, nicht der Bekämpfung der Gebärdensprache außerhalb der Schule verdankte Riehen ihre ausgezeichneten Erfolge, sondern einzig und allein dem eifrigen Streben, das Leben der Schüler in den Mittelpunkt der unterrichtlichen Unterweisung zu stellen. Sie lernten sie infolge dessen rein gefühlsmäßig schätzen und setzen darum ihren ganzen Willen ein, um sie zu erlernen und zu beherrschen. — Ebenso gute Resultate hätte die Riehener Anstalt erzielt, wenn sie der natürlichen Gebärde ihr natürliches Recht eingeräumt hätte, um die Selbsttätigkeit im Denken noch kräftiger anzuregen, wenn sie das natürliche Verstehen durch die Gebärde zur Grundlage des Verstehens der Wortsprache gemacht hätte.“

1908. *Darauf entgegnete der ehemalige Riehener Schüler E. S. in einem Fachblatt:*

Dem halte ich meine persönlichen Erfahrungen und die folgenden Tatsachen entgegen: Als ich in Riehen eintrat, war die Gebärdensprache noch ein paar Jahre im Gebrauch. Das Familienleben, das Herr Schneider auch als einen der Hauptgründe der vortrefflichen Unterrichtsergebnisse hervorhebt, war schon damals vorhanden, ebenso das „eifrige Streben, das Leben der Schüler in den Mittelpunkt der unterrichtlichen Unterweisung zu stellen“. Ueberdies wurde die Gebärde auch in der Schule als Hilfsmittel angewandt. Dieser drei Umstände bin ich, und nicht ich allein, Zeuge und diese hätten nach Herrn Schneider völlig genügt, um so schöne Erziehungsergebnisse zu erzielen. Warum sind sie aber damals ausgeblieben? Warum erreichte der Unterricht bis dahin nur die gewöhnliche Durchschnittsstufe und begann sich erst dann zu heben bis zu der nie geahnten Stufe, auf welcher er jetzt steht, als die Gebärdensprache abgeschafft wurde?

Und da wagt Herr Schneider, solches zu schreiben! Wem ist mehr zu glauben, einem der persönlichen Nächstbeteiligten oder einem, der seine Beschlüsse nur aus Berichten oder — in seinem Kopfe ziehen konnte? Noch eins muß ich betonen: man wußte uns die Wortsprache auf eine ganz andere Art lieb und wert zu machen, auf eine weit nachhaltigere und erfolgreichere als mittelst Gebärden! Darüber ließe sich ein Büchlein schreiben.

1911/12. Heußner: Es wird beobachtet, daß die taubstummen Frauen und Mädchen fast durchweg ruhiger und besser sprechen als die Männer. Woher das? Es gibt nur eine Erklärung. Die Frauen machen das Vereins- und Wirtshausleben nicht mit, wo unter den Taubstummen das Gebärden immer eine Rolle spielt. Wo aber die Gebärde sich eingenistet hat, da ist es aus mit der sprachlichen Weiterbildung.

Bettingen.

1905/06. Wer dem Unterricht bei unsern schwachbegabten Taubstummen noch nie zugehört hat, weiß nicht, was für eine Mühe und Ausdauer es bei Lehrer und Schüler braucht, um nur eine einigermaßen deutliche und geläufige Sprache zu erreichen. Das Schwerste für den Lehrer aber ist, zusehen zu müssen, wie die schwachen und vielfach auch energielosen Kinder die mühsam erlernte Sprache außer der Schule nicht anwenden, sondern statt derer ihre bequemeren Zeichen benutzen. Da sinkt ihm manchmal der Mut, so scheinbar vergebliche Arbeit fortzusetzen.

1908/09. Wir sind uns wohl bewußt, daß das (der Artikulationsunterricht) nicht das Richtige ist, doch ist schließlich ein Taubstummer mit einer undeutlichen Aussprache noch immer besser daran, als einer, der sich nur mit Schrift und Gebärden verständlich machen muß.

1919/20. Es hat zwar, im Fahrwasser der Revolution schwimmend, ein Taubstummenrat in Deutschland bereits postuliert, es sei im Unterricht die Lautsprache abzuschaffen und die Gebärdensprache einzuführen. Wenn auch dieser Bolschewismus in der Taubstummenschule an und für sich Unsinn ist, so bildet doch das Postulat dieser Entstummen eine Anklage und zeigt zum mindesten, daß bei der Veredelung des Mitteilungstriebes grobe Fehler gemacht worden sind. Gewiß, die Gebärde ist, wie der Schrei, die ursprünglichste Aeüßerung des Mitteilungstriebes, auch beim normalen Kinde. Die Veredelung durch die Lautsprache aber erfolgt am natürlichsten, wenn wir das, was das Kind in Gebärden ausdrücken will, sofort in die Lautsprache übersetzen lassen. Diese Uebersetzungsarbeit verlangt aber von einem Lehrer sorgfältiges und liebevolles Eingehen in den Gedankenkreis des Kindes.

Die bernische Knaben-Taubstummenanstalt.

1822. Die Direktion: Wir wollen, was man bei diesem Unterricht immer wollen muß, unsere Zöglinge zu Menschen bilden und zwar zu brauchbaren Menschen in ihrem Stande. Das aber darf man nicht vergessen, daß unsere Anstalt sich dadurch, so viel wir wissen, von allen ähnlichen unterscheidet, daß unsere Schüler ohne Ausnahme aus der untersten Klasse des Volkes genommen, daß die Dauer der Unterrichtsjahre, sowie die ökonomischen Hilfsmittel sehr beschränkt sind, und daß unsere Anstalt endlich zur Normalanstalt werden und die Aufgabe lösen soll, in wie weit gewöhnliche Dorfschulmeister können in den Stand gesetzt werden, diesen Unterricht zu erteilen? Vermeidung allen Prunks und die größte Einfachheit in der Methode wurde daher unser Hauptgesetz und die Richtschur bei allem, was wir unternehmen.

Wir sahen uns daher gezwungen, den Plan aufzugeben, die künstliche Zeichensprache, wie es sonst überall geschieht, zur eigentlichen Muttersprache unserer Zöglinge zu erheben und sie bis auf den Grad von Vollkommenheit auszubilden, auf welchen sie z. B. in Paris gebracht ist. Der Nutzen ist zu beschränkt, man kann sich dadurch doch nur den gleich gebildeten mitteilen; denn davon ist keine Rede, daß sie ohne besonderes Studium allgemein verständlich wäre... In jedem Fall ist die Zeichensprache zu künstlich und zu schwierig, als daß man gewöhnlichen Dorfschulmeistern zuzumuten könnte, sie nebenbei so genau zu erlernen. Wenn sie daher notwendige Bedingung des Taubstummenunterrichts wäre, so könnte derselbe nicht populär gemacht werden und unser Plan zerfiel als ein leeres Hirngespinnst. (Dann wird von der Notwendigkeit der Zeichensprache im Unterrichtsbeginn gesprochen, aber nur als „einer Krücke, die wir so bald als möglich wegwerfen müssen“.)... Ebenso durften wir das Sprechenlehren, den höchsten Triumph des Taubstummenunterrichts, nicht zu unserm Hauptaugenmerk machen. Auch hiezu fehlt es uns an Zeit, auch hiezu sind die Mittel zu künstlich und nur in günstigen Fällen belohnt der Erfolg die Mühe. (Nun wird gesagt, daß man alle Zöglinge dahin zu bringen wünsche, daß sie wenigstens von den Lippen ablesen lernen.)

Die Schriftsprache war es also, auf deren Ausbildung wir die größte Sorgfalt verwandten, weil sie am leichtesten kann gelehrt werden und nach der Rede unstreitig das allgemeinste und zuverlässigste Mittel ist, sich verständlich zu machen.

1826. Auch hier (im Religionsunterricht) zeigte sich, wie viel vorzüglicher die Schriftsprache zur Bezeichnung von Begriffen und Ideen ist, als die Gebärden- und Zeichensprache, welche immerhin auf sinnlich unbestimmte Bilder des Geistigen beschränkt bleiben muß. Erst wenn die Zöglinge die Bedeutung eines Wortes so klar gefaßt hatten, daß es ihnen nicht mehr durch Zeichen erklärt zu werden brauchte, und daß sie allenfalls dasselbe durch andere sinnverwandte Worte zu ersetzen im Stande waren, konnte der Religionslehrer sicher sein, daß sie um einen richtigen Begriff reicher geworden waren.

Von J. Stucki, dem Nachfolger des ersten Anstaltsvorstehers Bürki, seit 1826, wird erzählt:

Was er da (in in- und ausländischen Taubstummenanstalten) sah und hörte, verarbeitete er, bis es ihm für seine Anstalt und sein Ziel zu passen schien. Er ahmte nicht blindlings fremde Methoden nach. So gebrauchte er im Unterricht neben der Schrift die Gebärde und Mimik. Die Schriftsprache und das Schreiben wurden fleißig geübt und verstanden. Doch mit dem Sprechenlehren von ganz gehörlosen Kindern gab er sich nicht ab. Er konnte meisterhaft das geschriebene Wort mit Gebärde und Mimik erklären und begreiflich machen. Sein Unterricht war lebhaft und geistvoll. Er erteilte auch Geschichts- und Religionsunterricht in der Gebärdensprache.

1828. J. Stutz berichtet von Stuckis Anstalt: Von morgens 5 bis 7 Uhr wird Schule gehalten, dann müssen sie bis nachts 7 oder 8 Uhr sehr streng arbeiten. Sie haben nicht einmal eine regelmäßige Zeichensprache, geschweige eine Tonsprache und kein einziges Buch, wo sie ihre Übungen und Kurse eintragen können.

1833 siehe Gutachten der Bächtelen-Anstaltsdirektion in Kap. VI, C, 2, Bern.

1836. Aber bald darauf scheint doch bald mit dem „mündlichen Unterricht“ begonnen worden zu sein, denn im Jahr 1830 „wird beschlossen, denselben fortzuführen“, und Stucki schrieb selbst für einen Verwaltungsbericht 1836 folgendes:

In der Schule selbst ist die Sprache im mündlichen und schriftlichen Ausdruck das Hauptpensum. Sie soll den Zögling in den Stand setzen, seine Gedanken und seine Anliegen andern mitzuteilen und von ihnen Belehrung und Weisung und Rat zu erhalten.

1837. Als Stucki zum ersten Mal Geschichte lehrte, erteilte er diesen Unterricht in Mimik und ließ die Geschichte erst später auch schreiben. Gleichwohl erhielten die Zöglinge im schriftlichen Ausdruck und im Lesen des Geschriebenen große Gewandtheit.

1838. In einer seiner Schriften sagt der Dresdener Taubstummenanstaltsarzt Schmalz:

Stucki bedient sich der zu Paris gewöhnlichen Zeichensprache und unterrichtet nicht einmal diejenigen Zöglinge, welche noch etwas Gehör haben, im Sprechen.

Wie man noch Mitte des 19. Jahrhunderts in Frienisberg verfuhr, und der Lautsprache noch immer wenig Vertrauen entgegenbrachte, steht des genauern im folgenden Anstaltsbericht, einem bezeichnenden Dokument dieser Zeit:

Mit dem Denk- und Sprachunterricht beginnt die Schulbildung auch für die Ankömmlinge, und zwar mit dem Schreib- und Sprachunterricht zugleich, indes auch die sehr arm mitgebrachte Gebärdensprache sich noch mehr durch Bedürfnis und Umgang mit den Hausgenossen, als durch absichtlichen Unterricht anbaut. Diese letztere ist auch den

Vollsinnigen und Sprechenden, besonders im Affekt der Rede, so natürlich und selbst unwillkürlich; bei den Taubstummen dann drängt sie sich vollends so instinkartig und mit solcher Gewalt hervor, daß es uns widernatürlich erschiene, sie bei ihnen verdrängen und ihnen verbieten zu wollen. Auch die Behinderung des Sprechens, die bis auf eine gewisse Stufe allerdings dadurch verursacht werden mag, verliert sich, Gebärden- und Lautsprache unterstützen sich vielmehr bei Sprachgeübteren immer gleichmäßiger nach einem eigenen Antriebe. Daher ist unser Grundsatz vielmehr dieser, dem Winke der Natur folgsam, eine möglichst natürliche Gebärdensprache zuzulassen, auszubilden und anzuwenden, aber sie mit der Schrift- und Lautsprache aufs innigste zu verbinden, als Hilfsmittel zur leichteren, anschaulicheren und schnelleren Gedankenmitteilung. Wie nämlich dem Stummen ein Gegenstand selbst oder sein Bild (eben darum ist auch durch einen schönen Vorrat von belehrenden Bildern und Kupfern für diesen wichtigen Teil der Bildung gesorgt) gewiesen werden muß, bevor er das Wort dafür kennt, um die Vorstellungen bei ihm zu erwecken, so bezeichnen wir möglichst alle Vorstellungen durch Gebärden, die sie nach einem eigentümlichen und auffallenden Merkmale andeuten, was die sinnliche Grundbedeutung unseres Sprachschatzes bei einer außerordentlichen Menge von Begriffen, obschon freilich nicht mit der Schärfe und Vollständigkeit der Wortsprache, tun läßt. Auch der Taubstumme gewöhnt sich beinahe so leicht wie der Vollsinnige an die metaphorische oder bildliche Bedeutung des Ausdrucks. Diese anfangs unentbehrliche Gebärdensprache lassen wir fortwährend den Zöglingen zu, bereichern und benutzen sie im Unterricht, und an ihr gerade haben wir ein sicheres Mittel, um zu prüfen, ob sie den schriftlichen Ausdruck richtig aufgefaßt haben.

Sie kann um so weniger der Schrift- und Lautsprache zu wesentlicher Hinderung gereichen, da beide sogleich nach dem Eintritte begonnen und ununterbrochen als Hauptfach betrieben werden. Das erste Schulgeschäft des Zöglings ist die bald geschehene Erlernung und Einübung der Schriftzeichen, einzeln und dann in sogleich erklärten Wortverbindungen. Nach dem oben bereits genannten Plane und Handbuche (Danielsche und Jägersche Unterrichtsbücher), in steter Benützung der neu erscheinenden Hilfsmittel (worumter ein Werk von Czech in Wien) wird der schriftliche Sprachunterricht durch Stufenklassen nunmehr fortgeführt, ohne bedeutende Schwierigkeit hinsichtlich der bloßen Auffassung, mit desto größerer dagegen im eigenen Wiedergeben und Ausdrücke der Gedanken, hinsichtlich der Richtigkeit der Wahl, Bildung, Biegung und Stellung der Satztheile. Die Lautsprache ward früher nur mit denjenigen Zöglingen betrieben, die noch etwas Gehör oder sonst besondere Anlagen zeigten, und bei denen sich hoffen ließ, daß sie ihnen wirklich ein Mittel zur Verständigung und Mitteilung im Leben sein werde. So teilten sich von dieser Seite in ungefähr zwei gleich starke und im Unterricht etwas verschiedene zu behandelnde Hauptklassen. Nur in der letzten Zeit, nachdem Herr Oberlehrer Stucki mehrere Taubstummenanstalten Deutschlands besucht und sich überzeugt hat, mit welchem schönem Erfolge dieser Unterricht in einigen derselben gekrönt ist, wurde auch in unserer Anstalt der Versuch gemacht, alle Zöglinge zu möglichst deutlichem Sprechen zu bringen. Das Ergebnis steht zu erwarten.

Auch wir nennen ein allgemein verständliches Sprechen gleichsam den Triumph und die Krone des Taubstummenunterrichts; aber wir bezweifeln sehr, ob ein solches allgemein erreichbar sei und in jedem Falle die Zeit und Mühe lohne, die darauf verwendet werden müssen. Natür-

lich kann bei der Lautsprache keine Rücksicht auf den herrschenden Landesdialekt genommen, sondern es muß der rein deutsche Ausdruck gewählt werden. Ist dieser dann noch etwas undeutlich oder sonst unnatürlich, so steht sehr zu besorgen, daß er dadurch andern Landleuten unverständlich werden und daß somit der Nutzen der leichteren mündlichen Verständigung dahinfalle. Der größte und allein sichere Nutzen des Sprechlehrens ist wohl der, daß dadurch der Taubstumme vorzüglich an Aufmerksamkeit und lebendige Fassung gewöhnt wird, und indem er dadurch wirklich einen klaren Begriff von unserer Sprache erhält, er sie auch leichter erlernt und somit überhaupt dem Vollsinnigen näher gerückt wird.

Wir zählen nach den drei letzten Jahren des ernstlicher betriebenen Sprachunterrichts eine Menge Schüler, die wohl mit gleicher Fertigkeit, wie anderswo, das vorgelegte Schriftliche ablesen, einzelne Wörter und leichte Sätze sprechen, aber wenige, die es dem ungeübten Ohre verständlich tun, und noch weniger, die eigentlich Sprachtalent und Sprechtrieb verraten. Ein anderes ist hier das abgelesene einzelne Wort und auch noch den einzelnen, einen ganz leichten Gedanken enthaltenden Satz, ein anderes das, was man sprechen heißt, d. h. die Fertigkeit und Gewohnheit, seine Gedanken in allen, auch zusammengesetzteren Formen, wenigstens den üblichen, mündlich auszudrücken.

1839. Man versucht nun auch den Sprachunterricht mit allen Zöglingen.

1840. Die Lautsprache wird unsausgesetzt mit Fifer und günstigem Erfolg betrieben.

1861. Bei denjenigen Zöglingen, die keine Anlagen zum Sprechen hatten, wurde der Sprechunterricht nach einem Jahr eingestellt. In der Hauptsache behielten die Schriftsprache und die Mimik die Oberhand.

Aus einem Brief von Zurlinden, Bern, an Arnold, Riehen, teilt letzterer folgendes mit: Die Unterrichtsart in Frienisberg weiche von der in Riehen sehr ab, da dort jeglicher Unterricht noch durch mimische Zeichen vermittelt werde. Der Direktor sei ein entschiedener Anhänger der Mimik. Er habe geäußert, wenn man ihm das Zeichenmachen mit den Händen verbieten wollte, so würde er mit den Füßen machen. Herr Stucki habe eine erstaunliche Fertigkeit in der Mimik erlangt, die Lautsprache werde als Nebensache betrieben. Am Schluß seines Briefes bemerkte Zurlinden: „Wäre ich für eine Vorbereitung zuerst nach Frienisberg gekommen, so hätte ich sicher alle Lust zum Taubstummenunterricht verloren“.

Günstiger urteilt Schöttle darüber, der doch auch Ohren- und Augenzeuge war. (Siehe Schöttles und Stuckis Nachruf in Kap. VI, B, 5, a.)

1864 schied Vater Stucki aus dem Leben, sein Nachfolger wurde Fr. Uebersax, der die Lautsprache als Grundlage allen Unterrichts einführte, doch wurden die Gebärden noch eine Zeit lang außerhalb der Schule gestattet, und auch in der Schule als Hilfsmittel verwendet. — Fellmann (Hohenrain) besucht Frienisberg im Jahr 1888 und berichtet darüber u. a.: Zeichen resp. Gebärden werden beim Unterricht von Anfang an grundsätzlich nicht gebraucht, man huldigt der deutschen Methode. — Und 1892 heißt es im Bericht für das preussische Ministerium kurz und einfach: „In dieser Anstalt wird ausschließlich die Lautsprache gelehrt“.

Die bernische Mädchen-Taubstummenanstalt.

1825. Sie (wohltätige Damen) schickten ein junges Frauzimmer auf einige Monate nach Iferten, um sich

dort unter der Leitung Herrn Näfs zur Lehrerin zu bilden. Nach ihrer Zurückkunft im Herbst 1824 fing die Anstalt an. Doch bald bemerkte die Lehrerin, daß die im Knabeninstitute befolgte Methode (Zeichen- und Schriftsprache) schneller und sicherer zum Ziele führe, als die in Iferten von ihr erlernte, wodurch man veranlaßt wurde, einen der dortigen Studien-Direktoren (von der Direktion der Knaben-Taubstummenanstalt Bächtelen) zu ersuchen, auch in dieser neuen Anstalt die Leitung des Unterrichts zu übernehmen. (*Ist geschehen.*)

1835. Gelehrt wird „Kenntnis der Schriftsprache und wo möglich auch der Tonsprache“.

1840. Die Grundlage des Taubstummenunterrichts bildet die Schriftsprache, daher die Unterrichtsstunden täglich aus Schreiben und Lesen und damit in engster Verbindung aus Sprachübungen an der schwarzen Tafel bestehen. Die Lippen- und Tonsprache wird auch geübt, ist aber mit unendlichen Schwierigkeiten verbunden und daher noch sehr zurück.

(*Etwa um diese Zeit.*) Beide Lehrerinnen wurden nach Zürich geschickt, um in dortiger Anstalt die neue Lautsprachmethode kennen zu lernen. Nach ihrer Rückkunft wurde sie auch bei den Mädchen eingeführt, doch ließen die Erfolge längere Zeit viel zu wünschen übrig und sind erst besser geworden, seit man bei der Aufnahme der Kinder mit mehr Konsequenz auf ein jüngeres Alter Gewicht gelegt hat.

Das Komitee wünscht, daß im Bericht auch die Fortschritte erwähnt werden, welche die Zöglinge im Reden machen. „Der vorliegende spricht sich hierüber nur wenig aus.“

1856. Wird auch die Wortsprache in seltenen Fällen von dem Taubstummen in demselben Umfang und in derselben Vollendung erreicht wie von einem Hörenden, so ist doch schon das, was wirklich erreicht werden kann, für ihn von höchstem Wert und großer Bedeutung. Die Mitteilung der Wortsprache und sodann die Benützung derselben zur Mitteilung dieser und jener Kenntnisse und Lehren an ihre Zöglinge bleibt deshalb die wesentlichste Aufgabe der Taubstummenanstalt.

Die Lautsprache ist nicht nur ein Pensum, sondern eine Form des Unterrichts, daher wird ihr bis ans Ende der Schulzeit Sorge gewidmet, weshalb für alle Abteilungen besondere Leseübungen bestehen.

Man merkt hier die Wirksamkeit des im Jahr 1850 eingetretenen Oberlehrers Schöttle. Dieser unterschied folgende fünf Arten der Gebärdensprache: 1. Hinweisungen auf Gegenstände und Erscheinungen, 2. Nachahmung dessen, was überhaupt einer Nachahmung fähig ist, 3. plastische Merkzeichen, 4. Mienenausdruck und 5. rein konventionelle Zeichen. Er war des Glaubens, daß eine normale Entwicklung der geistigen Anlagen des taubstummen Kindes durch die Gebärdensprache nicht möglich sei, weil sie sich an das Sinnliche anlehne und an diesem hafte, zu arm sei in materieller und formeller Hinsicht, einen geistigen Verkehr nicht ermögliche und des logischen Charakters entbehre. — Er bezweifelt (1861), daß ein nach französischer Methode unterrichteter Taubstummer solche Verbindungen des Begriffs mit dem geschriebenen Worte vor sich habe, wie der nach deutscher Methode unterrichtete. Dann leitet er über zu „innerlichem Sprechen“, das ohne die Lautsprache nicht denkbar sei, denn der Taubstumme, welcher in der Lautsprache unterrichtet worden, wird auch auf diesem Wege innerlich ein Hörender, d. h. ein in innerlich hörbaren, artikulierten Lauten und Worten Denkender. Der Taubstumme hingegen, der

nicht in der Lautsprache unterrichtet worden, ist innerlich nur ein Tauber, d. h. ein nur in geschriebenen und anangeschauten Zeichen Denkender geblieben. Er bleibt von jedem mündlichen Verkehr ausgeschlossen und deshalb ist und bleibt er an eine beständige Korrespondenz gewiesen, ist und bleibt auch unter Sprechenden stets ein Schreibender. Auf welcher Seite dabei die höheren Vorteile liegen, ist leicht zu erkennen.

Der Einfluß der Anwendung der Gebärdensprache ist ein wohlthätiger, wenn ihr im Unterricht die ihr gebührende Stellung angewiesen wird. Diese besteht darin, daß sie als Verständigungsmittel bei dem Sprachunterricht der Taubstummen benützt wird, so lange und so oft die jeweilige Sprachaufgabe der Sprachstufe es erfordert. In dieser Andeutung liegt nicht nur ihr Recht und ihre Bedeutung für den Unterricht, sondern auch das Gebiet ihrer Ausdehnung und die Schranke ihrer Begrenzung. Warum sie zurückdrängen und verwehren, wo das Bedürfnis sie fordert? Warum sie verachten, wo sie nur nützt? Warum aber auch sie weiter ausdehnen, als es nötig ist? Träger des Begriffs soll das Gebärdenzeichen nicht werden und bleiben, aber ein Hilfsmittel zur Weckung und Gewinnung desselben kann und darf es sein.

1876. *Anders spricht und radikaler handelt Zur Linden, ein späterer Nachfolger Schöttles. In einem Taubstummenblatt 1876 schreibt er:*

Ein Taubstummer sagte: „Das Gebärden ist gut, das gefällt mir“. Er sagte aber damit eine Unwahrheit. Denn eben diesem Taubstummen machte es Vergnügen, jeden Abend, wenn er in die Wirtschaft eintrat, mit lauter Stimme zu sprechen: Kaffee! Und wenn der Kellner ihm den Kaffee gebracht hatte, so war dieser Taubstumme wieder stolz darauf, daß er den Kellner durch die Lautsprache fragen konnte, ob einer seiner Kameraden diesen Abend gekommen und ob er schon wieder fortgegangen sei.

In demselben Blatt desselben Jahrgangs wettet er gegen taubstumme Gebärdensprachfanatiker in folgender Weise:

Die Taubstummen trachten darnach, eine künstlich ausgebildete Welt-Zeichensprache wieder einzuführen, damit sie sich auch als Redner hervortun und den Ruhm ihrer Bildung groß machen können. Ob aber für die große Mehrheit der mäßig begabten und die nicht geringe Zahl der schwachbegabten Taubstummen eine künstlich ausgebildete Gebärdensprache leichter zu lernen sein wird, als die etwa 30 Laute des Alphabets und die Lautsprache in ganz einfacher Form, ist sehr zweifelhaft. Wir behaupten ganz kurz: durch künstliche Gebärdensprache wird der Taubstumme im allgemeinen nicht leichter und nicht besser ausgebildet, als durch Lautsprache. Wir können dies vergleichen an der Schriftsprache. Diejenigen Taubstummen, welche nicht sprechen gelernt haben (also auch durch Gebärden unterrichtet wurden), schreiben auch viel mangelhafter, undeutlicher als diejenigen, welche sprechen gelernt haben.

Das stimmt nicht ganz — der Leser verzeihe dem Herausgeber diese Unterbrechung! — denn es ist Tatsache, daß Taubstumme durch die Schriftsprache allein sehr weit gebracht werden können. Er hat selbst auf seinen Studienreisen in Skandinavien und Frankreich viele Taubstumme der alten Schule (mit ausschließlicher Schrift- und Gebärdensprache, ohne jedes Sprechlehren) angetroffen, die einen glänzenden Stil schreiben konnten, ja einige haben Schriften, Schöpfungen eigenen Geistes, veröffentlicht. Aber sie bedauerten selbst, mit der hörenden Welt nur so mühsam verkehren zu können. Solche müssen sich vorkommen wie Einsiedler auf einer kleinen stillen Insel im weiten, bewegten Meer, an welcher kaum jemals ein Schiff landet, und denen

die Möglichkeit genommen ist, mit der übrigen Welt in nähere Verbindung zu treten. — Hören wir nun, was Zurlinden weiter sagt:

Nirgends wird eine abgeschaffte Gebärdensprache wieder eingeführt, sondern die Lautsprache wird eingeführt. Aber die Herren Taubstummen wollen eben etwas Besonderes für sich vorstellen, sie wollen ein Staat im Staate sein, sie wollen durch eine geheimnisvoll scheinende Gebärdensprache sich vor den Hörenden bemerklich machen, sie wollen ihre Meister meistern! Mir fällt dabei das Wort Salomonis ein: Wer sich absondert, der sucht, was ihn gelüftet, und setzt sich wider alles, was gut ist. Da haben wir gleich ein Beispiel.

Die Taubstummen sagen: Wir Lehrer seien zu faul, die Gebärdensprache zu lernen. Ei was! Die Taubstummen sind zu faul, die Lautsprache zu lernen! Das ist's! Denn was ist wohl größere Mühe: die Gebärdensprache zu üben oder Tag für Tag 6 Stunden die anstrengenden und für den Lehrer oft gesundheitsschädlichen Lautsprach-Uebungen vorzunehmen? Kein rechter Taubstummenlehrer bleibt mit der natürlichen Gebärdensprache unbekannt, im Gegenteil: es wurde jungen Taubstummenlehrern bisher empfohlen, die Gebärdensprache zu lernen, und solche jungen Lehrer haben oft nach einiger Zeit schon Mühe, sich des allzuvielen Gebärdens zu enthalten. Wo ist nun da die Faulheit? Die Gebärdensprache ist uns eine notwendige Dolmetscherin im ersten Verkehr mit Taubstummen. Sie ist uns später noch eine hilfreiche Begleiterin, ein Anschauungsmittel besonders bei schwachen Kindern, aber sie ist nicht Zweck des Unterrichts, unsere Kinder sollen nicht mehr Gebärden lernen, sondern eben Sprache, schriftlich und mündlich. Darum muß die Gebärdensprache zurücktreten und nicht mehr geübt werden, je mehr der Taubstumme Schrift- und Lautsprache lernt. Denn es heißt auch hier ganz buchstäblich: Niemand kann zwei Herren dienen, entweder wird er einen hassen und den andern lieben, oder wird einem anhangen und den andern verachten. Diese zwei Herren sind hier: Lautsprache und Gebärdensprache.

Mögen die erwachsenen Taubstummen außer der Anstalt immerhin noch an Gebärden sich erlustieren, das wehrt ihnen niemand. Aber wir wehren uns für die Anstalt gegen jeden unpassenden Einfluß und gegen alles unbefugte Dreinreden von außen! Noch einen Sturmbock haben die Liebhaber des Gebärdens gegen uns stets bereit: Die schwachbegabten Taubstummen.

Die Zahl derer, welche als gutbegabt wegen Fehlern in Sprachwerkzeugen gar nicht reden lernen, ist sehr gering; meistens rührt die Unfähigkeit zum Sprechlernen von Blödsinn und Geistesschwäche her, und solche Taubstumme sind überhaupt nicht eigentlich bildungsfähig. Welche aber so weit bildungsfähig sind, daß sie überhaupt Sprache lernen können, diese brauchen nicht viel mehr Mühe zum Sprechlernen als zum Gebärdenlehren. Was z. B. meine schwachsinnigen Schüler nicht schreiben und nicht sprechen können, das können sie auch nicht verständlich gebärden, im Gegenteil: wo ihre Gebärden nicht verstanden werden, da sprechen oder schreiben sie lieber, z. B. ein fast blödsinniger, taubstummer Knabe, dem das Sprechen schwer ist, sieht einen ihm wohlbekannten lieben Mann, der sonst immer zu Fuß geht, einmal in einer Kutsche fahren. In großer Erregung geht er heim, aber er deutet nicht, nein, er schreibt und spricht: Mann, Kutsche, Pferd, fort, — damit man ihn ja gewiß verstehe! Nun saget mir noch, die Lautsprache habe für Schwachbegabte keinen Wert. Und wie soll gerade der Schwachbegabte mit seinen stets trägen, unklaren, dürftigen Gebärden im Leben sich einst verständlich machen und andere verstehen, wenn er nicht sprechen und folglich ab-

sehen gelernt hat? Denn das Absehen, welches man nur sprechend lernt, ist für Taubstumme fast noch wichtiger als selber sprechen.

Siehe auch Kapitel VIII, D, 1, a, 1876.

1908/09. Gukelberger: Auch hier energische Bekämpfung der Gebärdensprache, „sonst machen wir selbst unsere Unterrichtserfolge illusorisch“.

1910/11. Gerade der sprachliche Verkehr außerhalb der Schule wird durch die energielosen Mädchen gar zu gern durch Gebärden oder Schreien ersetzt, zum Schaden der ganzen sprachlichen Entwicklung. Wir werden, entgegen dem auch von Fachleuten aufgestellten Bestreben, die Kinder in der Freizeit machen zu lassen, in Zukunft noch energischer gegen sprachlichen Schlendrian einschreiten müssen. Darauf wird es gewiß nicht düster werden. Des Lebens Sonnenseite sollen die Kinder trotzdem reichlich genießen.

Genf.

1866: Seite 207—210 haben wir den Lesern mitgeteilt, wie der selbst taubstumme Chomel, Anstaltsleiter von 1822 bis 1866, ausschließlich in der Zeichensprache unterrichtete und wie Gönner seiner Anstalt sich vergeblich bemühten, die Lautsprache anzuschließen. Mit dem Einzug des Taubstummenlehrers Renz in Genf (1866) begann für die Taubstummen eine neue, bessere Zeit. Er errichtete — um mit Kull (1900) zu sprechen — für die Taubstummen aus der französisch redenden Bevölkerung eine Lautsprachschule und gewann dadurch geographisch die Westschweiz, sowie phonetisch auch die französische Sprache für die Lautsprachmethode.

Am 10. Juli 1866 veröffentlichte Renz für ein weiteres Publikum sein Unterrichtsprogramm, worin er die Absicht aussprach, die Artikulationsmethode einzuführen, und ihre Vorzüge kurz darstellte.

1868. Die Erziehungsbehörde berichtet: Es wird in der Erholungsstunde (in der Anstalt Renz) lebhaft gesprochen und bei Tisch wird mit dem Wort verlangt.

Dem Renz wird aber bei seinen Reformen ein solcher Widerstand entgegengesetzt (auch von der Familie Chomel), daß seine Gesundheit zerrüttet wird und er zurücktritt. Er klagt später einmal, wie er sich alle Mühe gegeben habe, die Gebärden auszurotten, wie aber alle Bemühungen an der Willenlosigkeit seiner Lehrer und Lehrerinnen scheiterten. Besser gelingt es seinem Nachfolger Hugentobler.

1869. Hugentobler: Die Uebungen der Lautsprache nehmen die erste Stelle ein.

1870. Ein Abgeordneter der Gemeinnützigen Gesellschaft berichtet über seinen Besuch in der Anstalt u. a.: Die Lautsprache hat vor dem Handalphabet den ungeheuren Vorzug, das Gespräch zwischen irgend einer Person und dem Taubstummen zu erlauben. Früher war dieser genötigt, einen Eingeweihten zu suchen. Jetzt hat sich sein Kreis vergrößert: er versteht jedermann und jedermann versteht ihn. Er hört seinen Frager nicht, aber er liest auf seinen Lippen die Wörter, die er ausspricht, und antwortet in der gewöhnlichen Sprache, er spricht. Es gibt keine Stummen mehr, es gibt nur noch Gehörlose!

Hugentobler. Die natürliche Zeichensprache muß als erstes Verkehrsmittel zwischen Lehrer und Schüler dienen, ich muß mich aber beeilen, zu bemerken, daß selbe in dem Maß verschwinden muß, in welchem das Kind in der Kenntnis der Worte und Formen der Lautsprache fortschreitet. Wir weisen daher energisch jeden systematischen Gebärdenspracheunterricht zurück und verlangen von unsern Zög-

lingen, daß sie ihre Wünsche und Gedanken laut aussprechen mit der Ueberzeugung, daß nur die Lautsprache, in Verbindung mit dem geschriebenen Worte, sie wirklich der Gesellschaft zurückgibt. Und schließlich ist dies ja auch der Wille des Gründers der französischen Schule, des würdigen Abbé de l'Épée selbst, welcher sagt: Das einzige Mittel, die Taubstummen gänzlich der Gesellschaft zurückzugeben, ist, sie mit den Augen hören und sich mit lauter Stimme aussprechen zu lehren.

Von der Gemeinnützigen Gesellschaft Genfs war Olivet beauftragt worden, die Anstalt zu besichtigen und Bericht darüber zu erstatten. Er tat dies 1870 in einer Broschüre, der wir entnehmen, was auf unser Thema Bezug hat:

Nachdem er Hugentoblers Anstalt gerühmt hat: Man wendet ein, daß der Taubstumme Mühe hat, von den Lippen zu lesen, besonders wenn sein Fragesteller ihm unbekannt ist und daß anderseits er selbst so undeutlich spricht, daß man ihn nicht verstehen kann, und daß man leidet, wenn man ihn sprechen sieht und hört.

Die Ursache davon entsteht aber nicht aus der Methode, sondern aus deren falscher oder ungenügender Anwendung. Als man vor einigen Jahren in Genf einen Versuch der Oralmethode anstellen wollte, nahm man als Uebungsfeld eine Anstalt, die auf der französischen Methode begründet war und als Leiter einen Taubstummen hatte, der keine neue Methode annehmen konnte und vielleicht auch nicht dazu geneigt war. Der Versuch wurde von einem jungen, noch wenig erfahrenen Manne gemacht, der aus einer Anstalt kam, wo beide Methoden im Gebrauch waren.

Wenn man alle Vorteile, die man mit Recht von der Artikulationsmethode erwartet, genießen will, so ist es notwendig, jede andere Methode auszuschließen. Meine Besuche haben diese Wahrheit bestätigt. Diejenigen Schüler, die am besten lasen, sind die, deren Unterricht durch Herrn Renz oder Hugentobler begonnen worden ist, und die, deren Aussprache zu wünschen übrig läßt, sind aus Instituten, wo die französische Methode ausschließlich oder mit der deutschen Methode zusammen gelehrt wird. Bei den einen haben sich die Sprachorgane nicht früh genug entwickelt, bei den andern erlaubte ihnen eine natürliche Faulheit, sich mit dem „Ungefähr“ der Lautsprache zu begnügen und sich der Zeichensprache als Hilfsmittel zu bedienen, anstatt seine Sprache zu verbessern.

Man hat der deutschen Methode noch vorgeworfen, daß die Gehörlosen in der Dunkelheit nicht unter sich oder mit andern verkehren können. (*Mit der Zeichensprache geht es aber um kein Haar besser!*) Das ist unwiderlegbar, aber es ist sehr leicht, diese Lücke auszufüllen. Es genügt, mit den Fingerspitzen in die Handfläche des Gehörlosen zu schreiben. (*Er wollte sich von der Möglichkeit dieses Verkehrsmittels überzeugen und stellte mit zwei Zöglingen eine Probe an, die gut abliefe. Er sagt weiter:*) Weder der eine noch andere haben eine Schwierigkeit darin entdeckt; ja, sie haben mir dafür gedankt, daß ich sie auf diese Nachsprache hingewiesen habe. Bis jetzt waren sie immer genötigt gewesen, zu einem Licht zu greifen oder, wenn die Nacht etwas hell war, sich dem Fenster zu nähern.

1872: *Magnat, der im Jahr 1872 Hugentobler in der Anstaltsleitung ersetzte (siehe Seite 212) und 1875 wieder fortging, schrieb 1878 ein Buch über die orale Taubstummenunterrichts-Methode, worin er behauptete, diese Methode sei seine eigene Erfindung und verdiene daher nicht die deutsche, sondern die französische Methode genannt zu werden, und er sei der erste, der sie in Frankreich eingeführt. Der Leser sei aber an Kilian, Seite 304—305, erinnert. Hugentobler widerlegte denn auch*

den französischen Großhans öffentlich und sagte u. a., daß Magnat den Artikulationsunterricht in Genf fertig vorgefunden, den Renz gegründet, und er, Hugentobler, weiter gepflegt. Beim Antritt von Magnat in Genf hatte Hugentobler ihm sämtliches Schulmaterial, alle abgefaßten Notizen und die Hefte der Schüler mit der Anstalt übergeben. Magnat hatte sich demnach nur mit fremden Federn geschmückt. Dies muß auch hier festgestellt werden.

1878. *Forestier:* Die Zeichen sind in allen Formen absolut verboten.

1892. *Die Antwort auf jene Umfrage des preußischen Ministeriums ist sehr ausführlich zugunsten der Oralmethode, enthält aber für unsere Leser nichts Neues.*

Von der Privatanstalt der Madame de la Rive, welche der luzernische Taubstummenlehrer Bachmann auch besuchte, schreibt er:

Wir haben den Herrn Direktor Sager die Gebärdensprache sozusagen nie anwenden sehen; selbst in schwierigen Fällen wußte er sie — wenn auch oft ungeschickt — zu umgehen, sprach sogar mit Verachtung von ihr.

Die luzernische Taubstummenanstalt.

1834. *Daß in dieser Anstalt von Anbeginn eigentlich die Lautsprache Grundlage des Unterrichts werden sollte, beweist die Eingabe des Gründers Grüter vom 17. Juli 1834 an die Regierung, die u. a. den nachstehenden Abschnitt enthält:*

Die Grundlage jeder Taubstummen-Lehrmethode ist die Zeichensprache und in einer Erziehungs-Anstalt für Taubstumme unentbehrlich. Sie ist das einzige Mittel, durch welches anfänglich Lehrer und Schüler sich verständigen können, und durch welches der Unterricht erklärt werden kann. Der Lehrer gebraucht selbe aber zu keinem andern Zweck, als sie in der Folge entbehrlich zu machen und den Zögling in den Besitz der Ton-Sprache zu bringen. Die Tonsprache hat in meinen Augen nicht nur einen hohen Wert, sondern sie scheint mir unentbehrlich, wenn eine Taubstummenanstalt ihre Aufgabe lösen, d. h. alle die in einem Taubstummen verborgenen und schlummernden Kräfte hervorziehen, entwickeln und zur möglichen Vollkommenheit bringen will. Für unsern Kanton ist die Lehr-Methode um so unerläßlicher, da es in demselben viel Halbstumme und solche, die einiges Gehör besitzen, gibt; daher bin ich entschlossen, diese Ton-Sprache-Lehr-Methode in meiner Anstalt einzuführen.

Es fehlte ihm jedoch die Kraft und das Geschick, diesen Plan auszuführen, die Gebärdensprache bekam die Oberhand und behielt sie bis zu seinem Rücktritt 1864 und noch mehrere Jahre nachher.

1840. *Grüter ist selbst nicht zufrieden mit den Unterrichtserfolgen, schreibt dies aber der allzukurzen Lernzeit zu, weshalb auch die Lautsprache in den Hintergrund treten müsse. Er sagt:*

Um den Taubstummen für den Zweck seines Daseins möglichst zu erziehen, sollte ihm womöglich die Mundsprache beigebracht werden. Dieser Zweck kann aber nur alsdann seine möglichste Vollkommenheit erreichen, wenn dieselbe zur Hauptbasis des Unterrichts angenommen wird, so daß der Taubstumme seine Gebärdensprache nach und nach fallen läßt und zur Verständigung durch die Mundsprache kann angehalten werden. Kann der Unterricht dann einmal auf dieses Fundament gebaut werden, so wird derselbe nicht nur gründlicher, sondern auch schneller gedeihen.

Zur Lösung dieser Aufgabe wird aber immerhin wenigstens ein Jahr zur ausschließlichen Uebung der Lautsprache erfordert, bevor der intellektuelle Unterricht kann begonnen werden. Wo also die Dauer der Lehrzeit zu kurz zugemessen ist, kann dieser Jahrgang nicht gehörig durchgeführt werden, sondern es muß die natürliche Muttersprache des Zöglings (Gebärdensprache) als Grundlage angenommen und vermittelt derselben die intellektuelle Bildung sogleich beim Eintritt des Zöglings begonnen und fortgesetzt werden.

Wir ermangeln nicht, den Mundsprach-Unterricht bestmöglich zu befördern. Allein! Da wir denselben nicht als Hauptfach betreiben können, so sind die Fortschritte desselben auch um so langsamer und unvollkommener und die Zeichensprache gewinnt immer die Oberhand.

Es ist auch wirklich nicht zu verkennen, daß ein taubstummer Lehrer, wie Siegenthaler war, der sich nicht anders als durch seine Gebärdensprache mit den Zöglingen verständigen konnte, diesem Zwecke sehr nachteilig war.

1848/49. Auf eine erfreuliche Stufe im Sprechen und Lesen haben es dagegen einige Zöglinge der zweiten (zweituntersten) Klasse gebracht. Diesen konnte bis gegen das Ende des Schuljahres aller Unterricht mündlich (mit Ausnahme der Erklärung neu vorkommender Wörter und Satzformen, wozu es immer der Zeichensprache bedarf) erteilt werden, so wie dieselben auch wieder mündlich zu antworten im Stande sind.

1850/51. In Zeugnissen einzelner Zöglinge heißt es: „Bedient sich nur der Zeichensprache, machte aber sehr gute Fortschritte“ -- Kann sich nur durch die Zeichensprache verständlich machen“ usw.

1870. *Lötscher, Taubstummenlehrer in Hohenrain, schreibt am 5. April:* „Die Lautsprache der Taubstummen habe ich noch überall, wo ich hingekommen bin, ebenso undeutlich und mangelhaft, wie bei uns, gefunden. Die Phrase von dem entstummt Taubstummen ist daher auf verhältnismäßig seltene Fälle anwendbar. Denn wer nennt gesprochen das, was nicht verstanden wird? Nichtsdestoweniger ist der deutschen Methode der Vorzug vor der französischen zu geben. Es gibt keine eifrigeren Verteidiger der ersteren als die nach der letzteren gebildeten Taubstummen, wie ich zu erfahren die Gelegenheit hatte.

1875. *Bachmann, Lehrer ebendort:* Die Gebärdensprache sollte auch darum schon keinen Platz mehr finden, weil sie, abgesehen von der Lautsprache, auf den schriftlichen Ausdruck ungemein störend wirkt, so daß die Beziehungen in Sätzen tausend- und abertausendmal gänzlich oder teilweise weggelassen werden, was im andern Fall (bei Anwendung der Lautsprache) nie vorkommt. Z. B. kann ein Kind, das die Gebärdensprache hat und darin unterrichtet wird, schreiben: Vater lieb — Anna dumm — Ich Buch neu — Schwester straft du — Ich gestern lesen Buch — Vater gestern kommen, geben Hose — Wind Laub ab etc.

Bachmann hat bald darauf Riehen besucht und äußert sich nachher sehr dankbar zu Arnold über die mancherlei durch ihn empfangenen mannigfachen Anregungen, er verdanke ihm die Liebe zum Beruf, Ausdauer, Mut zur Beseitigung der Gebärdensprache, häufige Anwendung alles Gelehrten in der Lautsprache usw. Doch fügt er bei:

Die Gebärdensprache gänzlich aus unserer Anstalt zu entfernen, das kann ich bei bestehenden Verhältnissen nicht erreichen, denn es brauchte dazu nur einen Willen und Einheit in allem. — Ich bin der Ueberzeugung: Könnte die erste (unterste) und vierte (oberste) Klasse vom Umgang mit der zweiten und dritten fern gehalten werden, so wür-

den in jenen zwei Klassen keine Zeichen gebraucht; nun, so bemerke ich wenigstens im Unterricht keine...

Um den Gebrauch der Zeichen fast auf Null zu reduzieren, muß sich der Unterricht möglichst an die Wirklichkeit, an Bilder und sonstige Repräsentanten der wirklichen Gegenstände anschließen.

1876/77. In Beziehung auf Unterricht und dessen Methode sind zwei bemerkenswerte Neuerungen zu verzeichnen. Erstens wurde die gänzliche Abschaffung der Gebärdensprache als Mitteilungsmittel zur Regel erklärt, deren Anfang schon bei der letztjährigen ersten Klasse mit glücklichem Erfolg gemacht worden war.

1878/79. *Fellmann:* Nachdem nun in unserer Schule seit 4 Jahren die Zeichen- und Gebärdensprache als Mitteilungsmittel gänzlich vermieden und dafür die reine Lautsprache angewandt worden ist, so darf man jetzt wohl fragen, ob denn auch wirklich in unserer Anstalt das Prinzip dieser Methode konsequent durchgeführt sei.

Wenn ich eine auswärtige Taubstummenanstalt, die sich des letzteren rühmt, besuche, so geht mein Bestreben darauf aus, Gelegenheit zu finden, wo ich die Zöglinge derselben unter sich unbewacht verkehren sehe. Ist dann in diesem Institut die volle Durchführung des Prinzips der reinen Lautsprache wirklich zur Wahrheit geworden, so gebärden die Zöglinge, ohne sich Gewalt anzutun, auch hier nicht, sondern tauschen ihre Gedanken vermittelt des gesprochenen Wortes aus. Deuten sie aber bei dieser Gelegenheit, und würde auch in der Schule die Gebärde mit der größten Strenge vermieden, so steht man hier noch weit vom Ziele ab.

Wie steht es nun in dieser Beziehung bei uns? Ja, da sieht es noch sehr unvollkommen aus. In der Schule wird wohl die Gebärde konsequent vermieden. Hat sich aber das Lehrpersonal von den Zöglingen entfernt, so deuten sie nach Herzenslust. Das schadet aber ihrem Fortschritte in der Lautsprache ungemein, weil sie sich so während der langen Zeit nebst der Schule in der Lautsprache nicht üben, und weil die Gebärdensprache sehr unvollkommen ist und zudem ganz andern Regeln folgt als das richtige Deutsch. Es hat dann der Lehrer immer und immer wieder das Vergnügen, das bei den Taubstummen durch Uebertragung der Regeln (oder besser der Unregelmäßigkeit) der Gebärdensprache entstehende „Chauderwälsch“ zu verbessern.

Die zur Abschaffung dieses Uebelstandes erforderlichen Mittel nun sind zu finden:

1. Man gehe bei der Aufnahme eines Zöglings mit größerer Vorsicht und Strenge zu Werke als bis anher. Man weise zu alte Zöglinge zurück, denn sie lernen niemals mehr mit der erforderlichen Leichtigkeit sprechen und absehen und auch den sprachlichen Ausdruck der Gedanken nur sehr schwer und mangelhaft. So greifen sie dann zur Gebärde, die bei ihnen ohnehin schon mehr entwickelt und ausgebildet ist, als bei jüngeren, welche dann durch jene im Verkehr zu Pantomimen verleitet und angeleitet werden.

Aehnlich verhält es sich mit solchen, die zur Erlernung der Lautsprache nur wenig Geschick haben. Auch zu schwach begabte Kinder zeigen große Vorliebe zur Gebärde, dagegen oft Abneigung für den lautsprachlichen Ausdruck, da sie denselben sehr schwer und langsam erlernen. Dieses sind die Elemente, die in einer Taubstummenanstalt unbedingt zurückgewiesen werden müssen, wenn bei ihren Zöglingen die reine Lautsprach-Assoziation zur Wahrheit werden soll.

Im weitern rät er zur Strenge und ununterbrochenen Ueberwachung der Zöglinge außer der Schule.

1883. *Nach dem Reglement vom Mai soll die Gebärdensprache gänzlich vermieden werden. Welche Freude hätte Kaplan Grüter daran gehabt!*

1892. *Dem preußischen Ministerium wird geantwortet:* Die Gebärdensprache wird bei uns absolut nicht „gelehrt“ und als Unterrichtsmittel ist sie auch gänzlich ausgeschlossen. Wir unterrichten seit beiläufig 20 Jahren nach der reinen Artikulationsmethode.

1897/98. *In der Frankfurter Zeitung vom 10. Februar 1898 hatte Karl Jentsch gegen die Lautsprache der Taubstummen geschrieben. Fellmann gelangt in seinen Auseinandersetzungen mit ihm zu dem Endresultat:*

daß der Erlernung der Lautsprache seitens der eigentlichen taubstummen Kinder mit dem Ziele, daß ihnen dieselbe zur Denkform und zum ungehinderten Verkehrsmittel werde, in Wahrheit sehr große Schwierigkeiten entgegenstehen, daß diese hingegen erfahrungsgemäß im Bereiche der Möglichkeit liege, vorausgesetzt, daß die Bedingungen dazu erfüllt sind. Als die wichtigsten Erfordernisse führt er an:

1. genügende Schulzeit und zwar 8 Jahre,
2. tüchtige, für das Fach gründlich herangebildete, aufopferungsfähige und hingebende Lehrkräfte, insbesondere ein geschickter und ausdauernder Lehrer für die Lautierklasse,
3. nicht mehr als 10 Schüler für einen Lehrer,
4. frühzeitige Aufnahme der Kinder,
5. überdies zweckentsprechende Schul- und Anstaltsorganisation.

Große Anstalten mit Kasernensystem sind verwerflich.

St. Gallen.

Auch hier heißt es schon

1859/60: Wenn die Gebärdensprache anfänglich als Mitteilungsmittel unumgänglich notwendig ist, so tritt dieselbe jedoch später grundsätzlich immer mehr zurück, je mehr der Schüler in der Laut- und Schriftsprache gefördert wird.

1864/65. Aller Unterricht wird mündlich, mit möglichst wenig Zuhilfenahme von Pantomimen, gegeben und erst darauf durch die Schrift befestigt.

1871/72. Die ursprünglich ebenso unvollkommene als unentbehrliche, natürliche Gebärdensprache über den Notbehelf zu pflegen und zu vervollkommen, wäre nach unserer Methode ein Mißgriff, indem sie dadurch den taubstummen Zöglingen zur zweiten Natur werden und die Kultivierung des vorzüglichsten Bildungs- und Verkehrsmittels, die Lautsprache, beeinträchtigen könnte. Besser ist es, mit der Schaffung der letzteren so früh als möglich zu beginnen.

1875/76. *Auf eine Frage des ihn besuchenden luzernischen Taubstummenlehrers Bachmann betr. die Gebärdensprache antwortet Erhardt:* „Ach, ach, das ist ein schwer, schwer zu beseitigendes Ding. Zwar wir Lehrer nehmen selten dazu Zuflucht, aber die Zöglinge, o, sie gebrauchen gegenseitig oft Zeichen, besonders wenn sie draußen und ohne Aufsicht sind.“

Es kostet keine geringe Mühe, den Zöglingen die Gebärdensprache abzugewöhnen. Als der Vorsteher den Kindern einen Ausflug nach Bregenz ankündete und daran die Ermahnung knüpfte, daß nun auch sie durch Fleiß und braves Betragen ihren Lehrern Freude machen möchten, waren sie davon so ergriffen, daß sie auf der Stelle unter sich ausmachten, sie wollen nicht mehr gebärden. In allen

Klassen wurden zu diesem Zwecke Aufseher bestellt, Listen angelegt und bei Tag und Nacht gegenseitige Aufsicht geübt. Und in der Tat habe von da an, was bisher alle Vorstellungen nicht vermocht hatten, das Gebärdensprache abgenommen und die Lautsprache an Einfluß gewonnen.

1880. Erhardt: Ich möchte mit der Vermeidung der Gebärdensprache zurückgehen bis ins Elternhaus. Ich habe in dieser Beziehung an einem Kinde ein frappantes Beispiel erlebt. Die Eltern des Kindes begleiteten ihre Gebärden stets mit dem gesprochenen Wort und das Kind kam schon vor seinem Eintritt so weit, daß es Mitteilungen verschiedener Art absehen und auch schon einige Worte sprechen gelernt hatte.

1885/86. Welch großer Kontrast zwischen dem Sprechen in der Schule und dem in der Freizeit! Dem Lebhaften funktionieren die Sprechorgane zu langsam, er übersprudelt alles. Der Sprachträge und Phlegmatiker erspart seiner Zunge die vielen Mühen der richtigen Aussprache. Wörter, die in der Schule korrekt ausgesprochen wurden, werden oft bis zur völligen Unkenntlichkeit verstümmelt, statt der eingeübten richtigen Formen fliegen nur abgerissene, mit der Gebärde begleitete Wörter herum, und will sich der richtige Begriff, die rechte Form nicht einstellen, so wird das Fehlende durch die Gebärde ersetzt.

1890/91. Die taubstummen Kinder dürfen nie ohne Aufsicht sein. Die Gefahr liegt nämlich nahe, daß die sich selbst überlassenen Kinder sich zur gegenseitigen Verständigung der Gebärden statt der Lautsprache bedienen. Diesem Uebelstand kann nur — so weit als möglich — entgegen gearbeitet werden, wenn der aufsichthaltende Lehrer auch seine freie Zeit benutzt, um sich mit den Schülern abzugeben und sie zum Sprechen zu ermuntern und anzuhalten, wozu große Treue im Lehrerberufe, unerschöpfliche Geduld und Hingebung zu den armen Kindern erforderlich ist.

1902. *In seinen „Erinnerungen“ an den 1902 verstorbenen Vorsteher Erhardt schreibt Pfr. Pestalozzi:*

Erhardts Tätigkeit reichte in die Zeit zurück, wo in der Taubstummenlehrerwelt der Kampf um die Methode heiß entbrannte, da auf der einen Seite die Verfechter der sogenannten französischen Methode standen, das Heil der Taubstummen in der Zeichensprache sehend, und da auf der andern Seite die Angehörigen der deutschen Methode verlangten, daß man ihren Schützlingen die Sprache geben müsse, die wir Menschen alle sprechen, die Lautsprache. Mit klarem Blick hatte Direktor Erhardt von Anfang an erkannt, daß die letztere Art, die Taubstummen zu unterrichten die einzig richtige sei. Den festen Willen, dies durch die Tat zu beweisen, unterstützte eine bewundernswürdige Geschicklichkeit.

1903/04. *Bei der Erwähnung seiner Gottesdienste für erwachsene Taubstumme schreibt Bühler:*

Sehr erfreulich war für uns, zu sehen, daß alle ohne Ausnahme, auch die Allerschwächsten, die in der Schule mit so großer Mühe erworbene Lautsprache erhalten und vervollkommen haben. Mit manchen läßt sich's verkehren wie mit Vollsinnigen. Das ist doch ein deutlicher Beweis davon, daß wir uns auf dem rechten Wege befinden, wenn wir auch in Zukunft die Lautsprachmethode mit aller Entschiedenheit durchführen werden.

1912/13. *Auf einer Versammlung deutscher Taubstummenlehrer in Würzburg 1912 ertönte der Schlachtruf: Durch die Gebärde zum Wort! Und es wurde behauptet, daß die Gebärde auch zur Reproduktion des fertigen geistigen*

Produkts unerläßlich sei. Das verneint Bühler, indem er in seinem Jahresbericht schreibt:

Der goldene Mittelweg, der ja freilich als zu wenig interessant verpönt ist und nur von mittelmäßigen Geistern begangen wird, ist der: Erziehung der Taubstummen zum Verständnis und zur Verwendung der Lautsprache, wenn immer möglich durch unmittelbaren Anschluß des Wortes an die Sache. Wo aber die natürliche Gebärde als Hilfsmittel nötig ist oder mit Vorteil zur Verdeutlichung der Begriffe und zur Einwirkung auf das Gemüt verwendet werden kann, da soll sie ungescheut gebraucht werden. Ist aber die Verbindung von Sache und Wort eine innige geworden, und hat der Schüler gleichzeitig eine genügende Fertigkeit im technischen Sprechen und im Ablesen vom Munde erreicht, so soll die Gebärde (auch die natürliche; die konventionelle soll unter allen Umständen ausgeschlossen sein) bei Lehrenden und Lernenden zurücktreten. „Der Mohr hat seine Dienste getan, er kann gehen.“ Diesen Weg haben wir in unserer Anstalt bisher begangen, es war uns immer der selbstverständliche. Wir werden ihn auch weiterhin verfolgen. Wir haben dabei die Überzeugung, daß wir auf diese Weise der Natur unserer Schüler und ihren geistigen Bedürfnissen gerecht werden.

Locarno.

In einer Fachschrift wird folgendes bezeugt:

Serafino Balestra, geb. 1831, wird Direktor des Taubstummeninstituts zu Como, zu einer Zeit, da der italienische Taubstummenunterricht noch ganz von der Gebärdensprache beherrscht ist. Er hört von der Lautiermethode, besucht die Taubstummenschulen von Zürich und Rotterdam und wird von da an der begeisterte Apostel der Lautiermethode, wenn er auch nicht in alle ihre Feinheiten eindringen konnte. So setzt er die Lautiermethode in Italien durch und Tarra (Direktor der Taubstummenanstalt in Mailand) bringt es hierin so weit wie die besten Anstalten in Deutschland. Ihm ist also auch die Anwendung der Lautiermethode in Locarno zu verdanken, wenn er auch vier Jahre vor Gründung des dortigen Taubstummeninstituts gestorben ist, am 26. Oktober 1886.

Um 1890. (*Aus der Anstaltsgeschichte*): Wenn der Taubstumme in die Schule kommt, so hat er einige Zeichen, die er braucht, um sich auszudrücken, aber diese Zeichen machen keine Sprache und so kann er abstrakte und übernatürliche oder geistige Ideen nicht fassen. Er kann die Wahrheiten, die ihn zum Himmel weisen, nicht begreifen, Wahrheiten, die den Menschen veredeln und über alle andern Geschöpfe erhöhen.

Yverdon-Moudon.

Zur Zeit als Näf noch Privat-Taubstummenlehrer in seinem Heimatkanton Zürich war, schrieb Lasperg in der zürcherischen „Isis“ 1806 in seinem Artikel „Ueber das Taubstummen-Institut in Paris im Januar 1805“ u. a.:

1805. . . . Ueber die Anwendung der Pestalozzischen Methode bei dem Taubstummen-Unterricht habe ich vieles mit dem hiesigen Diezipel des Herrn Pestalozzi, H. Neef, gesprochen, der seinem berühmten Lehrer wenig nachsteht. Seine Schule besuche ich immer noch fleißig. Derselbe erwartet im Juni einen Ruf nach Rußland und da würde wahrscheinlich die ganze Sache hier vorüber sein, weil die französischen Gelehrten dieselbe gar keiner Aufmerksamkeit gewürdigt haben, nach ihrem allgemeinen festen Schluß: Der Erfinder ist ein Ausländer, also ein Dummkopf, und somit lohnt es sich nicht der Mühe, zu unter-

suchen, ob seine Erfindung die Pädagogik, die Reit- oder die Tanzkunst angeht. Teils in dieser Rücksicht, teils weil überhaupt hier etwas, das man ins Reine bringen will, zuerst die größte Publizität erlangen muß, hatte ich über die Pestalozzische Methode in der Société académique des Sciences, wo man mich gleich nach meiner Ankunft zum Mitglied gemacht hatte, einen Aufsatz verlesen und ihn mit dem Verlangen geschlossen: Daß ein Ausschuß der philosophischen und mathematischen Klasse eine Kommission ernenne, diese dem Unterricht des Herrn Neef mehrmals beiwohnen und dann ihren Rapport erstatten sollte. Hierüber entstand nun ein heftiger Streit. Die mehresten schrien: daß diese Methode schon längst von Franzosen erfunden sei, Condillac, Rousseau und viele andere hätten sie schon angegeben, aber die Ausländer nähmen immer französische Erfindungen und gäben sie dann für ihre eigenen aus. Vergebens bemerkte ich, daß ich in meinem Aufsatz eben gezeigt hätte, wie weit jene trefflichen Männer hierin gegangen wären, was aber wirklich gegen Pestalozzis Fortschritte nichts ist. Vergebens frag' ich: Ob man mir keine einzige Schule zeigen könnte, wo die Methode ausgeübt würde? Da half alles nichts, und hätte der Präsident, der seine Glocke beinahe entzwei arbeitete, nicht eigenmächtig, ohne Stimmensammlung, die Kommission ernannt, so wäre gewiß aus meinem Verlangen gar nichts geworden.

Was dann die Anwendung von Pestalozzis Methode bei dem Unterricht der Taubstummen angeht, so sehe ich wohl ein, daß dieses nicht so leicht ist, es müßte eine ganz neue Terminologie erfunden werden, u. s. f. Neef glaubt, daß solche auch bei Blinden anwendbar sei, und Haug hat versprochen, solches zu prüfen . . .

Der Leser sei daran erinnert (siehe Seite 252), daß dieser „Neef“ nicht mit dem nachgenannten Taubstummenlehrer „Näf“ zu verwechseln ist.

1813. Die Erziehung, welche er (der 10jährige taubstumme Constant von Goumoëns) von Herrn Näf erhält, könnte nirgends so gut begünstigt werden als bei unserm vortrefflichen Pestalozzi, dessen Unterrichtsmethode ebenso einfach als leicht ist, sie hilft dem Unterricht taubstummer Personen ungemein nach.

1815 schreibt Näf selbst:

Auch bin ich mit diesem Zögling (*der sich besonders im Zeichnen hervortat*) in der Ausbildung und dem Gebrauch seiner Sprachwerkzeuge bereits so weit gekommen, daß er schon jetzt sich über die meisten Gegenstände seiner Umgebung mündlich zu verständigen weiß, und ich hoffe, ihn binnen einem Jahre noch dahin zu bringen, daß er sich über alles so ziemlich ausdrücken können.

Einer, der die Pestalozzische Schule in Iferten und nebenbei auch die dortige Taubstummenschule besuchte, berichtet 1825, wie hier mittelst der Gebärden- und Schriftsprache unterrichtet wurde, und schreibt u. a.:

1825. In andern Sprachstunden als denen, die der Verfassung des Tagebuches gewidmet sind, werden den Kindern Fabeln, Erzählungen u. a. zur Uebung im Lesen an die Tafel geschrieben. Sie werden dabei angehalten, über das Gelesene, so weit es von ihnen verstanden worden ist, in ihrer Gebärdensprache Rechenschaft zu geben, und wo sie es nicht verstehen, macht es ihnen der Lehrer durch eben diese Gebärdensprache verständlich. Vorgerückte Zöglinge kommen dahin, eine Reihe von Begebenheiten, so wie sie dieselben ablesen, in ihrer Gebärdensprache mit großer Lebhaftigkeit und eben darum auch mit einer Geschwindigkeit darzustellen, der das Auge des in die Zeichen der Taub-

stummen nicht Eingeweihten kaum zu folgen vermag. Den Unterricht im grammatischen Teil der Sprache oder die Formen und Regeln derselben erhalten die Taubstummen dadurch, daß man Beispiele als Muster vorlegt und sie andere Beispiele darnach bilden läßt.

1826 berichtet eine Kommission des akademischen Rates von Lausanne: Wir sind hauptsächlich mit großem Interesse einer Uebung gefolgt, die Probe ablegte, wie weit es ein junger Taubstummer in seiner intellektuellen und moralischen Entwicklung bringen kann. Es handelt sich um das Ablesen mit Zeichensprache einer auf schwarzer Tafel geschriebenen Stelle aus Richter 4: Siseras Tod, in welcher eine Fülle von Gefühl und abstrakten Ideen zu finden ist. Der junge Schüler hat dieselben mit Hilfe des Mienenspiels, der Haltung und Bewegungen so wahrheitsgetreu zum Ausdruck gegeben, daß es wirklich rührend war!

Näf: Bei dem Taubstummen sind die geistigen Keime und Anlagen durchaus ebenso gut als bei den gewöhnlichen Menschen vorhanden; ihre innere Entfaltung ist ebenfalls dieselbe, nur kann sie nicht durch alle die Mittel gefördert werden, die dem Erzieher der hörenden Kinder zu Gebote stehen. Der Mangel der hörbaren Sprache ist es und der Ersatz, den dafür dem Taubstummen Natur und Kunst geben, was den Unterschied zwischen Taubstummen und gewöhnlichen Menschen für Erziehung und Unterricht ausmacht. Die Schrift kann zu diesem Ersatz nicht dienen. So wie sie selbst für uns nur dadurch Bedeutung hat, daß sie das bleibende Zeichen für das im Augenblick verhallende Wort ist, so hat sie auch für den Taubstummen nur in so weit Bedeutung, als sie auch für ihn das bleibende Zeichen einer ebenso lebendigen und darum auch ebenso schnell vorübergehenden Sprache ist. Diese Sprache ist die Gebärden- und Mienensprache des Taubstummen. Sie ist nicht willkürlich, sondern die Natur selbst hat ihm dieselbe angewiesen, oder vielmehr, sie gehört allen Menschen gemeinsam an und vereinigt sich überall auch mit der hörbaren Sprache; sie wird aber von dem Taubstummen in höherem Maße ausgebildet, weil sie ihm alles sein muß.

Es darf deswegen dem Taubstummen die Schrift nur in so fern gelehrt werden, als er in seiner Gebärden- und Mienensprache vorgerückt ist, und diese bleibt immer das hauptsächlichste, das nachdrücklichste Mitteilungsmittel zwischen dem Taubstummen und seinem Lehrer. Wo der hörende Zögling das Wort des Lehrers befragt oder bestimmt, da tun es bei dem Taubstummen die Zeichen, namentlich mit der Hand.

Gleichwohl bezeichnet es Näf als die Hauptsache,

dem Taubstummen für seine Mimik die Sprache seiner Nation wiederzugeben, damit er dadurch den Resultaten seiner Kultur zugänglich wird, deren Verwahrerin diese Muttersprache ist und ihn somit aus der engen Sphäre herauszuziehen, in welcher er immer geblieben wäre, so lange er nur die Gebärden- und Mienensprache sein eigen nennt.

... Zu meiner Zeit ist leider die große Wichtigkeit des Sprechens für Taube noch nicht genügend erkannt worden. Freilich stehen der Lautsprachmethode noch große Schwierigkeiten im Wege. Z. B. dadurch, daß die Schüler zu spät eingeliefert werden, sind die Sprachorgane sozusagen eingerostet und nicht mehr biegsam genug. Trotzdem sind aus meiner Anstalt mehrere Schüler, die erst mit 12 und 13 Jahren eingetreten, zu einer deutlichen Aussprache gelangt, was sie mit besonderem Glücksgefühl erfüllt, weil sie so auch mit Hörenden verkehren können. — Hinderlich ist auch eine zu große Schülerzahl, denn das Sprechen erfordert ganz individuelle Behandlung.

1827. Nachdem der Regierungsrat in einem waadtländischen Blatt von bewundernswerten Erfolgen der Zeichensprache im Pariser Taubstummeninstitut berichtet hat, gibt er doch der Lautsprache, die schon in einigen Schwesteranstalten Eingang gefunden habe, den Vorzug, freilich mit folgender Einschränkung:

... Sicher wird diese Art zu sprechen, die man eine künstliche nennen kann, immer etwas Peinliches an sich haben. Die Töne sind immer mehr oder weniger rau und die Aussprache wird immer der Geschmeidigkeit und des Wohlklanges entbehren, welche der gesprochenen Stimme ihren Reiz geben, deren angenehmen Ton sie ausmachen. Es ist trotzdem ein sehr großer Vorteil sowohl für den Taubstummen als auch für denjenigen, an den er sich wendet... Der beträchtliche Zeitaufwand, den der Lehrer diesem Teil seines Unterrichtes widmen muß, ist allerdings von demjenigen weggenommen, den die Schule von Sicard (*de l'Épées Nachfolger in Paris*) mit so großem Erfolg der Entwicklung des denkenden Geschöpfes widmen kann. Aber man findet hier den unvergleichlichen Vorteil, dem Taubstummen, den seine soziale Lage bei den Beschäftigungen des industriellen Lebens zurückhält, ein allgemeineres und leichteres Mittel zu gewähren, um sich denjenigen, an die er sich wendet, verständlich zu machen und sie selbst zu verstehen. Die Schule des Sicard kann den Taubstummen auf die höchsten Sprossen der Leiter der menschlichen Wissenschaften erhöhen, sie läßt ihn die Vollkommenheit des intellektuellen Lebens genießen. Aber die gesprochene Sprache bringt ihn auf sicherere und intimere Art und Weise mit den ihn umgebenden Menschen in Berührung für alles, was seinen gewöhnlichen Bedürfnissen und der Tätigkeit, die er entwickeln muß, entspricht. Dieses System scheint gegenwärtig in den schweizerischen Taubstummenanstalten vorzuherrschen, besonders in denjenigen, die hauptsächlich den armen Kindern gewidmet sind. Man geht sogar noch weiter. So wird in derjenigen, die sich in der Nähe von Bern befindet (*in der Bächtelen*) der größere Teil des Tages den landwirtschaftlichen Arbeiten und der Erlernung eines Berufes gewidmet. Herr Näf bildet eine Mittelstellung zwischen den beiden Extremen: er lehrt seine Schüler sprechen, aber er bemüht sich hauptsächlich, ihre intellektuelle und moralische Entwicklung zu heben. Was die industriellen Beschäftigungen und die mechanischen Arbeiten betrifft, glaubt er, daß die Vorherrschaft, welche man ihnen gibt, dem Hauptzweck, den man sich gesetzt hat, nur schaden kann. (*Weiteres siehe Kap. VI, A, 8, b und c, Waadt*)

1832. Andernorts heißt es von Iferten: daß diese Anstalt von 1826 bis 1832 begeisterter Anhänger der Gebärden- und Mienensprache gewesen sei, und der Jahresbericht der Taubstummenanstalt Zürich 1832/33 berichtet von einer taubstummen Churerin,

daß sie schon 5 Jahre in der Iferter Taubstummenanstalt zubrachte, nur 2 Jahre in der hiesigen (*in Zürich*). Wenig Hoffnung konnten wir den Ihrigen machen, da diese gute Tochter in einem schon sehr vorgerückten Alter eintrat, der Ton- und Schriftsprache gänzlich ermangelte und zudem wenig Talent besaß. Doch nahmen wir den erwünschten Erfolg der auf sie verwandten Bemühungen an ihr wahr. (Sie konnte sogar zur Konfirmation zugelassen werden.)

Noch 1841 meldet der Regierungsrat in einem seiner Berichte als Neuigkeit:

Seit zwei Jahren hat man mit einigem Erfolg Uebungen der Lautsprache eingeführt, welche heute in den besten

Taubstummenanstalten einen hervorragenden Teil in der Erziehung der Taubstummen bilden.

Aehnlich ist an anderer Stelle zu lesen:

1842. Seit der Gründung bis zum Jahr 1842 beschränkte sich der Unterricht auf die Mimik. Nach einem längeren Aufenthalt in verschiedenen ähnlichen Anstalten führte Herr Karl Näf (Sohn des Gründers) die Lautsprachmethode ein.

1843 sagt Chavannes (Mitglied der Regierung):

Einzelne Schüler kommen dazu, sprechen zu lernen, aber es mache einen unbefriedigenden und peinlichen Eindruck.

Ja noch 1877 schreibt Fellmann, Direktor der luzernischen Taubstummenanstalt, daß Jahncké (Vorsteher der waadtländischen, die sich jetzt in Moudon befand) einen deutschen Taubstummenlehrer angestellt habe, damit er ihm bei dem Studium der deutschen Methode behülflich sei, er selbst schwankte noch zwischen den beiden Methoden.

Derselbe Berichtsteller schreibt 1877, nachdem er den größeren Luxus und die größere Behaglichkeit in den Taubstummenanstalten der welschen Schweiz, als sich in den deutschschweizerischen findet, hervorgehoben hat:

Der Hauptunterschied aber liegt in der Methode, welche verfolgt wird, um den Zöglingen die Muttersprache beizubringen. In den deutschen Instituten lehrt man ohne Zeichen. Die unmittelbare Verbindung des artikulierten Wortes mit dem Objekt ist ausschließlichs das Prinzip des Unterrichts der deutschen Schule, während die Lehrer der Taubstummen der französischen Schweiz noch immer das Zeichen als unumgänglich notwendig zur Erklärung erachten.

1892. Forestier: Was den Gebrauch der Gebärden anbetrifft, verbannen wir aus der Anstalt jedes konventionelle Zeichen, Handalphabet etc. Vom zweiten Unterrichtsjahre an sind die Gebärden streng verboten... Ohne je selbst die geringsten Zeichen zu gebrauchen, benützen wir dieselben doch hie und da, um durch einen vorgeschrittenen Schüler eine Auskunft oder irgend eine Erklärung geben zu lassen. Wir benützen sie während des ersten Artikulationsunterrichtes als Kontrollmittel, um uns zu versichern, daß der Schüler den Sinn des Wortes, welches ausgesprochen worden ist, das er artikuliert und auf die schwarze Tafel geschrieben, verstanden hat. Mit Ausnahme dieser beiden Fälle machen wir niemals Gebrauch von den Zeichen.

Wir können jedoch nicht versichern, daß unsere Schüler sie nie gebrauchen; aber jedenfalls kommt dies nicht in Gegenwart der Lehrer vor, und die Angst, überrascht zu werden, macht, daß sie, auch wenn sie allein sind, die Sprache gebrauchen.

1910. Acht Jahre später schreibt derselbe in einem größeren Aufsatz:

...Die Zeichen sind verbannt oder vielmehr in den Stunden verboten, weil erkannt wurde, daß sie dem Unterricht in der gesprochenen Sprache schaden... Sobald das Kind Worte artikulieren kann, noch bevor es Sätze gelernt hat, werden die Gebärden nicht mehr gelitten. Trotzdem muß man zugeben, daß diese Zeichen stets die Vorzugssprache der Taubstummen bleiben, daß sie immer wieder, so bald die Aufsicht nachläßt, erscheinen. Es ist dies ein Uebel, das wir uns bemühen zu bekämpfen, aber mit dem wir zu leben verdammt sind. Die Zeichen haben jedoch auch ihr Gutes, sie erleichtern die Arbeit des Neueingetretenen und sind ein mächtiges Unterrichtsmittel bei dem wenig entwickelten Kinde. Dank ihnen kann man es er-

reichen, ihnen einige Kenntnisse beizubringen. Durch ihren Gebrauch machen auch auf ihre Art die alten Schüler die Erziehung der neuen. Aber der Lehrer bedient sich ihrer nicht.

Zürich.

1783. *Methodenstreit zwischen dem Abbé de l'Epée und Heinicke vor dem zürcherischen akademischen Gymnasium, siehe Kap. VI, D, Anfang.*

1829/30. Scherr: Die Beobachtung, daß jede fremde Sprache mittelst der übersetzenden Muttersprache erlernt werde, mag zu dem Schluß geführt haben, die Gebärdensprache sei die Muttersprache der Taubstummen und nur durch Uebersetzen mittelst dieser sei er im Stande, unsere Sprache als eine ihm ganz fremde zu erlernen. Dieser Irrtum sollte freilich berichtigt worden sein, da man wahrnahm, wie die natürliche Gebärdensprache zum Uebersetzen gar nicht ausreichte und man an ihre Stelle eine künstliche, nach unsern, den Taubstummen ganz unbekanntem Sprachweisen gebildete setzen mußte. Ebenso ist es irrig, anzunehmen, die Erlernung einer fremden Sprache sei durch Kenntnis einer andern bedingt. Keinem ist eine Sprache angeboren, jeder erlernt seine Muttersprache als eine ganz fremde und erlernt sie, ohne vorher eine andere zu kennen.

Ist es möglich, unsere Sprache dem Taubstummen in Formen für das Auge wahrnehmbar zu machen, wie sie der Hörende durch das Ohr in Tönen vernimmt, dann ist auch die Möglichkeit ausgesprochen, daß der Taubstumme ohne eine andere Vermittlung unsere Sprache müsse erlernen können; und diesen Sprachausdruck in sichtbaren Formen haben wir und kennen ihn alle: die Schrift.

Lebte ein Taubstummer in einem Hause, wo alle Mitteilungen schriftlich geschähen, er würde, wie das hörende Kind unter Redenden die Tonsprache, die Schriftsprache auf einen gewissen Grad bloß im Umgange mit jenen sich aneignen können. Gegen die Richtigkeit dieses Satzes läßt sich nichts einwenden, somit dürfte sich die Schriftsprache als vorzüglichstes Sprachunterrichtsmittel für Taubstumme darstellen.

Allerdings muß man bemerken, daß die Erlernung der Sprache durchs Schreiben unendlich langsamer und mit mehr Schwierigkeiten verknüpft sei, als die Erlernung der Sprache durchs Reden. Betrachten wir indessen das hörende Kind, wie es in seinem zweiten Lebensjahre anfängt, die Wortbezeichnung verständig aufzufassen und einzelne Wörter nachzuahmen, sehen wir, wie seine Umgebung in ihrer Sprechweise auf die noch schwache Fassungskraft kaum einige Rücksicht nimmt: so müssen wir erstaunen, welche ungeheure Fortschritte das fähige Kind auch unter solch ungünstigen Umständen in der Sprache macht. Wenn eine gebildete Mutter sich die Mühe nähme, mit gewissenhafter Sorgfalt aufzuzeichnen, wie das Kind aus jener Umgangssprache heraus die ersten Begriffsbezeichnungen merke, erweitere und selbst anwende, und wie sich nach und nach das Sprachvermögen entwickle, dadurch müßte sich ein für die Sprachbildung überhaupt sehr merkwürdiges, für den Taubstummenunterricht äußerst wichtiges Werk gestalten. Den Gang dieses natürlichen Sprachunterrichtes zu beobachten und genau zu erforschen, ist dem Taubstummenlehrer fast notwendiger als das Studium gelehrter Sprachwerke. Er wird aus diesen Forschungen als ersten und höchsten Grundsatz ziehen, wie das Gelingen des Unterrichtes hauptsächlich davon abhängt, daß er dem Zöglinge anfänglich und fortschreitend nur solche Wörter und Sätze beibringe, deren Bedeutung an Gegenständen, Bildern, Handlungen oder Zuständen zunächst in der Gegenwart oder in der noch seinen Vorstellungen erinnerlich vorschwebenden Ver-

gangenheit oder sichern Zukunft begrifflich gemacht werden kann.

Bei den Vollsinnigen ist die Schriftsprache ein bloßer Abdruck der Tonsprache. Auch wenn wir im stillen lesen oder schreiben, ist's, als ob das Gesehene oder Geschriebene Wort klänge. So kann die Schriftsprache als eine sichtbare Lautbezeichnung der Träger und Erhalter der Muttersprache werden, gesetzt auch, daß wir in einem fremden Lande lange nicht mehr in derselben reden hörten. Anders ist es bei dem Taubstummen, bei dessen Unterricht die Schrift ursprünglich Hauptbildungsmittel ist, er denkt nicht in betonten, sondern geschriebenen Worten. Die Formen der geschriebenen Worte stehen ebenso klar in seinen Vorstellungen, als bei uns die Klänge der Geredeten. Die verschiedene Weise der Anschauung muß notwendig diese Verschiedenheit in der Vorstellung bewirken.

Wenn die Schriftsprache für den Hörenden als bleibender Abdruck ein Mittel zur Erhaltung und Ausbildung der Tonsprache ist, so sollte man um so mehr wünschen, daß der Taubstumme andererseits einen Stützpunkt für die Schriftsprache selbst hätte, da namentlich im gesellschaftlichen Verkehr die Schrift schwerfällig ist, und er so ohne Übung leicht den größten Teil derselben wieder vergessen könnte. Diese Stütze müßte jedoch ein ebenso getreuer Abdruck der Schriftsprache sein, als diese es von der Tonsprache ist, und da finden wir keine andere als eben umgekehrt die Tonsprache wieder. Daß der Taubstumme auch in der Tonsprache unterrichtet werden könne, ist bereits durch Erfahrung vielseitig bestätigt, daß man aber den Unterricht in der Tonsprache sich als etwas von der Schriftsprache Getrenntes vorstellen kann, ist höchst eigentümlich. Was würde man von einem Lehrer denken, der einen Hörenden in einer fremden Sprache zu unterrichten hätte und dabei Rede und Schrift ganz von einander getrennt behandelte? Schreiben und Reden können und müssen auch beim Unterrichte des Taubstummen durchaus ungetrennt, als völlig übereinstimmende Arten des Sprachorganes erscheinen. Die Schriftsprache als Basis führt gleichzeitig in ihrer Entwicklung auch die Tonsprache als reproduzierenden Ausdruck mit sich fort. Anfänglich wird die Tonsprache etwas zurückbleiben, bald aber Schrift halten und als leichteres und allgemeineres Mitteilungsmittel zur Bildung der Geisteskraft überhaupt und insbesondere für die raschere Ausbildung, Befestigung und Erhaltung der Schriftsprache von sehr großer Wichtigkeit werden.

Durch die Tonsprache ist der Lehrer im Stande, unter Beibehaltung natürlicher Gebärdenzeichen seinen Zöglingen bestimmter und schneller Erklärungen zu geben, als es je durch künstliche Gebärden oder durch die Schrift geschehen könnte. Er kann sich einer großen Zahl von Schülern gleichzeitig verständlich machen und so auch Mitteilungen von ihnen empfangen.

Da der Taubstumme von den Tönen keine Anschauung hat, so denkt er sich beim eigenen Sprechen oder beim Ablesen des Gesprochenen von den bewegten Organen immer die Worte geschrieben, wodurch die Tonsprache fortwährend auch Übung der Schriftsprache ist.

Möge auch er in seinem Leben außer der Anstalt zu schreiben weniger veranlaßt sein, hat er einige Fertigkeit im Reden oder auch nur im Ablesen des Geredeten, so ist dadurch die Erhaltung der Schriftsprache gesichert . . .

Scherr kommt dann zu den folgenden Schlußsätzen:

1. Der Taubstumme steht in Rücksicht auf geistige Anlagen ursprünglich den Vollsinnigen gleich.

2. Wie bei andern Menschen ist auch beim Taubstummen die Entwicklung geistiger Anlagen nur durch die

Tonsprache möglich. (*Ich kenne aber hochgebildete Taubstumme, deren Geist einzig durch die Zeichen- und Schriftsprache kultiviert worden ist. E. S.*)

3. Der Taubstumme muß die Sprache derjenigen Menschen erlernen, unter denen er lebt.

4. Da unsere Sprache in sichtbaren Formen gegeben werden kann, so muß sie dem Taubstummen auch ohne vermittelnde Zwischensprache beigebracht werden können.

5. Die Erlernung und Anwendung einer künstlichen, nach unserer Sprachweise gemodelten Gebärdensprache ist zwecklos und der wahren, lebendigen Bildung hinderlich.

6. Die natürliche Gebärden- und Mienensprache, welche auch bei der ersten Sprachentwicklung anderer Kinder eine wichtige Stelle einnimmt, kann beim Taubstummenunterrichte ein bedeutendes Hilfsmittel sein, ein zweites vorzügliches Hilfsmittel sind Bilder.

7. Die Schrift ist Basis des Unterrichts, durch Übung und Ausbildung in derselben erlernt der Taubstumme unsere Sprache.

8. Die Tonsprache kann durch das Gesicht verstanden, somit auch von dem Taubstummen nachgeahmt werden. — Sie ist auf die Schrift gegründet und aufs engste mit dieser vereinbart, gleichsam eine Reproduktion derselben.

9. Unterricht in der Tonsprache ist zugleich immer Übung in der Schriftsprache; sie beseitigt das Schwerfällige und Langsame der Schrift, sichert deren Erhaltung im gewöhnlichen Leben, erleichtert die Mitteilung und bringt überhaupt den Taubstummen andern Menschen näher.

10. Der Sprachunterricht muß in Gang und Weise so eingerichtet sein, daß er fortschreitend die Geisteskräfte mehr anregt, betätigt und ausbildet.

Mit Recht sagt Kull einmal:

Zürich wurde schon unter Scherr, namentlich unter Schibel ein wichtiger Vorposten der deutschen Sprachmethode im Kampf gegen die französische Zeichensprachmethode. Schibel hielt am Grundsatz, daß die künstliche Gebärdensprache und das Fingeralphabet aus der Taubstummenschule verbannt werden müssen.

Siehe auch Kap. VI, B, 5, a: Schibel und die Schrift von J. Hepp über „Ignaz Thomas Scherr“, Orell Füßli 1925.

1834. In unserer Anstalt wird strenge darauf gehalten, daß die Zöglinge, wo ihnen Worte zu Gebote stehen, ihre Gedanken, Wünsche und Vorstellungen in der Tonsprache ausdrücken.

1842/43. Schibel: Dies ist um so notwendiger, weil sie sonst, auch beim besten Unterricht sich nie recht aus ihrem taubstummen Zustande herausfinden und die Scheidewand nie fallen sehen würden, die sie von den Vollsinnigen trennt. Entbehrt auch die Sprache der Taubstummen des Wohlklanges der Hörenden, so ist dieselbe doch immer verständlich und eben durch sie wird der Verkehr mit den Vollsinnigen ungemein erleichtert, besonders da es dem im Sprechen geübten Taubstummen nicht schwer fällt, die Reden anderer vom Munde abzusehen.

Während die einen und die andern (und wir bisher teilweise auch) der Gebärdensprache immer noch einen größern oder geringern Wert beilegen und sie daher ausbilden und pflegen, finden wir gerade hierin ein Haupthindernis zur Erreichung obigen Zieles (Erlernung der Lautsprache). Denn wenn man den Taubstummen zuerst die Gebärdensprache gleichsam als seine Muttersprache lehrt und die Schrift- und Mundsprache stetsfort in dieselbe übersetzt und durch sie erklärt, muß man sich nicht wundern, wenn der Taube derselben den Vorzug gibt und sich leider,

wie Landleute unter einem Volke fremder Zunge, mit denen unterhält, die derselben kundig sind, somit aber nicht die wünschbare Fertigkeit und Korrektheit im schriftlichen und mündlichen Ausdrucke erlangt, da es an der Hauptsache, an der zu jeder Sprachaneignung nötigen Uebung fehlt.

Da Eltern taubstummer Kinder häufig von Instituten her wissen, daß man sich solchen Kindern durch Deuten verständlich machen könne, so lehren sie ihre taubstummen Kinder, bevor diese in die Anstalt eintreten, die Gebärdensprache in größerem oder geringerem Umfange und es bringen also diese Kinder schon eine Sprache mit in die Anstalt, in der sie nun natürlich ihre ganze geistige Tätigkeit äußern und sich also durch tägliche Uebung nur noch mehr Fertigkeit in derselben aneignen. Da nun diese Gebärdensprache, wie jede Sprache, eine angelernte, beigebrachte, nicht von selbst gewordene ist, so haben wir uns bereits die wichtige Frage vorgelegt: Könnten nicht auch taubstumme Kinder auf einem ähnlichen naturgemäßen Wege, wie die vollsinnigen Kinder, zum schnelleren Verständnisse und zur geläufigen Anwendung der Mundsprache gelangen, wenn das Gesicht der Taubstummen vom ersten geistigen Erwachen an für die Spracherlernung ebenso geübt würde, wie das Gehör des Vollsinnigen von dieser ersten geistigen Entwicklungsperiode geübt wird?

Wir haben bis jetzt noch keine dießfälligen Versuche anstellen können, weil uns Kinder von dieser Altersstufe fehlten. Allein der Bildungsgang, welchen wir versuchsweise, entsprechend dieser Frage, mit den neu eingetretenen Zöglingen, wovon der jüngste erst 5 Jahre alt, anstellten, führte uns zu Resultaten, die uns die Bejahung obiger Frage erleichtern. Ein Wesentliches bei diesem neuen Verfahren ist es, daß wir Gebärde ganz und Schrift so lange unberücksichtigt lassen, bis der Schüler in der Mundsprache eine gewisse Fertigkeit erworben, dieselbe seiner Natur gleichsam eingepropft und gänzlich zum Eigentum gemacht hat, daß nicht zu fürchten ist, die nun zu erlernende Schriftsprache oder die freilich nicht ganz und gar zu verhin-dernde Gebärdensprache werde später über dieselbe zu dominieren vermögen.

Siehe auch Bleuler in Kap. VIII, A, 3: 1842/43.

1846. *Auf der süddeutschen Taubstummenlehrerkonferenz in Eßlingen schlägt Schibel zur Verbannung der Gebärdensprache folgendes vor:*

Es sei Lehrer und Schülern, sobald die Wortsprache genug kultiviert, verboten, sich der Gebärdensprache zu bedienen, und es finde möglichst frühzeitige Aufnahme statt, noch ehe sich der Taubstumme eine Gebärdensprache gebildet. Es dauere die Bildungszeit eines Taubstummen wenigstens 10 Jahre. Es komme der Taubstumme schon während seiner Bildungszeit, außer mit seinem Lehrer, auch mit andern Vollsinnigen in häufigen Verkehr.

Als gutes Hilfsmittel nennt er ferner die Verbindung seiner Taubstummenanstalt mit dem Blindenunterricht. Er bedient sich nämlich der Blinden nicht allein zu Monitoren im Unterricht, wodurch also die Gebärde ganz abgeschnitten werden könne, sondern gebe sie diesen Anfängern auch auf die Spaziergänge bei.

Hier wurde aber Schibel von allen Seiten, besonders von Hill, aufs lebhafteste und entschiedenste widersprochen.

1847. *(An der Konferenz in Pforzheim.)* Während alle Mitglieder, sogar auch der rühmlichst bekannte, für Lautsprache und Anschauungsunterricht bei Taubstummen hochverdiente Seminartaubstummenlehrer Hill aus Weisenfels für die Aufnahme der natürlichen Mimik in den deutschen Unterricht stimmten, war Direktor Schibel

aus Zürich streng dagegen. Er glaubt, durch frühzeitige Aufnahme der Zöglige und Verlängerung ihrer Bildungszeit einzig vermittelt der Lautsprache die ganze Bildung des Taubstummen durchzuführen.

1852/53. Es mag über den Wert der Lautsprache, wie sie in unserer Anstalt eingeführt ist, als interessantes Beleg dienen, daß alle Taubstummen, welche sprechen lernen, geistig mehr angeregt und aufgeweckt scheinen, als diejenigen von gleicher Geistesfähigkeit, die nicht sprechen lernten.

Stehen ferner zwei Schüler am Ende des ersten Schuljahres an Sprachfertigkeit, an Entwicklung des Geistes und an Kenntnissen sich ganz gleich, wird nun aber während des zweiten Schuljahres der eine vorzugsweise schriftlich, der andere mündlich unterrichtet, so wird am Ende dieses zweiten Jahreskurses der letztere den ersteren an geistiger Lebendigkeit, sowie an Kenntnissen der Sprachbegriffe und Sprachformen weit übertreffen, weil die Tätigkeit des Selbstsprechens den Geist mehr belebt, besonders aber weil der entwickeltere Sprachschüler, der mit Leichtigkeit sprechen und die Sprache absehen kann, jeden Augenblick durch seine Umgebung neue geistige Anregung, Belehrung und hauptsächlich neue sprachliche Uebung empfängt.

1858/59. Auch bei der deutschen Methode ist in manchen Anstalten neben der Lautsprache die schriftliche Mitteilung vorherrschend und findet in größerem oder geringerem Maße eine natürliche Gebärdensprache statt. In anderen dagegen — und in der unsrigen vielleicht am durchgreifendsten — ist diese natürliche Gebärdensprache auf ein äußerst geringes Maß beschränkt und nur so lange gestattet, als eine Verständigung in der Lautsprache noch unmöglich ist. Und ebenso geschieht der Unterricht in der Lautsprache und nur zu deren Unterstützung wird die Schriftsprache angewendet.

1865/66. Die geschichtliche Erfahrung lehrt, daß es Taubstumme gibt, die ohne allen Unterricht, bloß aus der innwohnenden Kraft des Geistes und durch das Mittel der Gebärdensprache einen nicht geringen Grad geistiger Regsamkeit erlangt haben und so bildet diese natürliche Muttersprache für den Taubstummen die erste Stufe der Erlösung von dem Leibe des Todes. Es ist daher sehr begreiflich, daß die ersten Versuche, den Taubstummen zu unterrichten, an die vorhandene Gebärdensprache anknüpften und auf ihre Entwicklung sich beschränkten.

Allein als es sich dann zeigte, daß Gebärden nur für einen engen Kreis von Gegenständen und Vorstellungen ausreichen, wurde ein Schritt weiter getan und der natürlichen Gebärdensprache ein künstliches Gebärdenspiel beigefügt, das sich zu jener etwa verhält, wie unsere Schriftzeichen zur Bilderschrift. Für jeden Gegenstand, jeden Begriff wurde ein Zeichen erfunden, dasselbe konnte aber nicht aus der innern Natur weder des Gegenstandes noch des menschlichen Geistes genommen werden, sondern es war willkürlich gewählt und mußte daher bloß in mechanischer und gedächtnismäßiger Weise Eigentum des Taubstummen werden. Gewiß war damit in jener Entwicklung, die wir eine Erlösung aus den Banden des Todesleibes nennen, ein weiterer Schritt geschehen und es gibt Taubstummenanstalten, ja eine ganze Schule, die heutzutage noch auf diesem Medium des geistigen Verkehrs beharrt.

Allein es ist einleuchtend, daß eine künstliche Gebärdensprache schon Dinge des Gehörs, nicht in innerlicher, sondern nur in willkürlicher Weise zu bezeichnen vermag und daß rein geistige Dinge sich noch mehr dieser Darstellungsweise entziehen; den Verkehr mit den Menschen vollends beschränkt

sie auf die wenigen Individuen, welche diese künstliche Ausdrucksweise gleich einer fremden Sprache erlernt haben. — Der Taubstumme war einer größeren Befreiung fähig und sie wurde durch die Nachbildung der Lautsprache, eine Erfindung von nicht zu berechnender Tragweite, herbeigeführt. Zwar muß dem Taubstummen die Lautsprache zunächst als eine lästige Anstrengung erscheinen; denn er kennt ihre Wirkung nicht, hat keinen Genuß davon, er hört sich selbst so wenig als andere, sein Reden ist für ihn nicht da. Doch wir sagen hier vielleicht zu viel. Denn wenn er sein Sprechen auch nicht hört, so empfindet er es doch, wenn sein leiblicher Organismus auch gehörlos ist, so kann die eingekerkerte Seele, wie jedes andere Menschen Seele, gehörfähig und daher auch sprachfähig geschaffen sein, wie ja seine Sprachwerkzeuge trotz der Verslossenheit des Ohres bewegungsfähig sind. Zudem erkennt er die Wirkung des Sprechens an dem Verständnis der Umgebungen und lernt daran den Wert desselben schätzen. Genug: die Lautsprache erweitert den Geistes- und Lebenshorizont des Taubstummen und die geheimnisvolle Wechselwirkung zwischen Denken und Sprechen, obwohl für ihn nicht auf dem Gehör beruhend, schließt auch für ihn eine wunderbare Kraft in sich.

1877/78. *Siehe Kap. VIII, D, 1: Zürich.*

1878 wurden vom französischen Ministerium in Paris bei Anlaß des internationalen Taubstummenlehrerkongresses folgende Fragen vorgelegt:

Ob das Artikulieren und das Lesen nach der Bewegung der Lippen die ausschließliche Regel des Unterrichts sei, ob im Gegenteil die Zeichensprache und die Schrift dessen Basis bilde, oder endlich ob die Zeichensprache und das Artikulieren gleichzeitig zur Anwendung kommen, und wenn ja, in welchem Verhältnis?

Darauf antwortete Zürich:

Unsere Anstalt hat von ihrer Eröffnung an im Jahr 1826 im Unterricht ihrer Zöglinge die sogenannte Artikulationsmethode befolgt und dieselbe, da die Anstalt ein Internat ist, auch außer den Unterrichtsstunden im häuslichen Umgang geübt. Nach dieser Methode soll der Taubstumme durch Absehen, Sprechen und Verständnis des Gesprochenen die gleiche geistige Entwicklung erhalten, wie vollsinnige Kinder. Dabei ist allerdings im Anfange des Taubstummenunterrichts die natürliche Gebärdensprache zur Vermittlung des Verkehrs nicht ganz zu entbehren; sie wird aber, sobald der Fortschritt des Zöglings es gestattet, verlassen. Die künstliche Gebärdensprache ist gänzlich ausgeschlossen.

1879. *Ein früherer Lehrer derselben Anstalt berichtet:*

daß Schibel schon vor 40 Jahren für möglichste Beseitigung der Gebärden eingetreten ist, und daß er und seine Kollegen ihre ganze Zeit, vom frühen Morgen bis zum späten Abend, der Anstalt und ihren Zöglingen haben widmen müssen, um auch außer den Schulstunden immer mit denselben sprechen oder sie wenigstens zum Sprechen anhalten und so zu beaufsichtigen, daß die Gebärden nicht eigentlich aufkommen oder wenigstens nicht so überhand nehmen könnten, wie wir dies leider in vielen Anstalten sahen.

1884. Kull: Es gibt Lehrer, die dem gebärdensprachlichen Verkehr von Schülern, die wohl alles sprechen könnten, mit einer staunenswerten Ruhe und Gleichgültigkeit zusehen können und nicht ahnen, daß die Gebärde den praktischen Gebrauch der Umgangssprache untergräbt und den Bemühungen des Artikulationslehrers Hohn spricht. Man muß es als Taubstummenlehrer so weit bringen, daß man

sich selbst der Gebärde schämt und daß man es gleichsam wie einen Stich ins Herz empfindet, wenn man zum Sprechen fähige Schüler gebärden sieht.

Damit aber sei noch lange nicht gesagt, daß mit dem Verbot des Gebärdens nun auch bei allen Schülern das Gebärden aufhöre und gar nicht mehr vorkomme. Ich zähle das Gebärden zu den Unarten, und wie die Unarten nie aufhören, so lange es Kinder geben wird, ebensowenig wird das Gebärden ganz aufhören, so lange es Taubstumme gibt. Läßt man aber darum allen Unarten freien Lauf, weil man weiß, daß man doch nicht alle ausrotten kann?

1892. Unläugbar ist durch genügende Beispiele erwiesen, daß die Lautsprache für den Tauben das einzig richtige Bildungsmittel ist, weil es ihn in den besten bildenden Verkehr mit Vollsinnigen setzt. Aufrichtig ist aber einzugestehen, daß dieses Resultat durchgehends noch nicht, und in großen Anstalten noch seltener zur vollständigen Befriedigung erreicht worden ist, während die Erreichbarkeit erwiesen ist. Daher kommt gegenwärtig die Agitation gegen die Lautsprache. Nicht an dem Mittel zu dem Bildungsergebnis, an der Lautsprache, liegt der Fehler, sondern an der richtigen, praktischen Art der Verwendung derselben.

1903. Kull: Die künstliche Gebärdensprache vermag mit ihrer stummen, rein konventionellen Form das gesprochene, lebendige Wort in seiner Präzision und praktischen Anwendbarkeit bei weitem nicht zu ersetzen, und das Fingeralphabet kann nur die äußere phonetisch-mechanische Lautstruktur, die Orthographie der Wörter geben, nicht aber deren inhaltliche Bedeutung, nicht den Sinn, nicht den Geist der Sprache.

Zu dieser Bemerkung vom Fingeralphabet äußert sich E. S. wie folgt:

Ein Irrtum ist es, daß das Fingeralphabet nicht den Geist der Sprache geben kann. Sonst müßte in diesem Sinn auch die Schriftsprache verurteilt werden, die ebenfalls nur durch das Auge wahrnehmbar ist, ganz gleich wie die Zeichensprache. Die Gefahr besteht nur darin, daß das Augenfällige der letzteren den Taubstummen zu leicht vom Innern, von dem Wesensinhalt des Gesagten abzieht — der eben doch darin steckt —, das Auszudrückende zu sehr veräußerlicht. Der Geist ist es, der lebendig macht, auch in der Gebärdensprache. Wenn ein Taubstummer Geist hat, teilt sein durch Fingeralphabet Ausgesprochenes auch solchen den andern mit.

1918. Kull: Durch die Lautsprache wird das Denken des bis anhin ohne Lautsprache denkenden gehörlosen Kindes völlig umgestaltet. Der Taubstummenlehrer muß sich dieses seines radikal umgestaltenden Eingriffes in die Denkweise seiner kleinen Lautsprachschüler wohl recht bewußt werden. Namentlich dann, wenn es im Anfang „nicht recht gehen will“. Er darf seine unterrichtliche Aufgabe erst dann als lösbar betrachten, wenn seinen gehörlosen und schwerhörenden Schülern die Lautsprache zur zweiten Natur geworden ist, d. h. mit andern Worten, wenn die Schüler der Taubstummenschule in der Lautsprache denken können, so daß das Denken nichts anderes als ein innerliches Reden ist, und das Reden ein lautbar geäußertes Denken, genau so, wie es bei den Vollsinnigen der Fall ist.

Ueber Laut- und Zeichensprache siehe auch Kap. VI, D, Deutschland, 1892.

Turbenthal.

1906. Wir bestreben uns, bei allen Kindern die Lautsprache zu erzeugen, lassen es an vielfachen Versuchen nicht fehlen und uns von Mißerfolgen lange nicht abschrecken.

Ist aber keine Aussicht vorhanden, eine verständliche Sprache zu entwickeln, dann greifen wir zur Schrift, sie muß dann für das gesprochene Wort eintreten und den Taubstummen den Verkehr mit den Mitmenschen ermöglichen. Daß derselbe auf Benützung der einfachsten Sprachform beschränkt sein muß, ist selbstverständlich. Wir gestehen offen zu, daß wir im Unterricht und außer der Schule die Gebärde mitbenützen und freuen uns, wenn da, wo das Vermögen zu sprechen fehlt, eine Gebärde den Gedanken ausdrückt; aber eine Gebärdensprache im eigentlichen Sinne des Wortes wollen wir nicht erzeugen, ebenso wenig machen wir Gebrauch vom Handalphabet.

6. Unterricht nach der Lautsprachmethode.

Einleitung: Der Zeichensprach- und Lautsprachunterricht oder die „französische“ und die „deutsche“ Methode.

Vor der schulgeschichtlichen Behandlung dieses Themas wollen wir uns erst klar zu werden suchen über Art und Charakter der Zeichensprache.

Von derselben gibt es drei Arten:

1. *Die natürlichen Gebärden, ausgedrückt durch nachahmende Bewegungen mit Hand, Arm oder Körper und ausdrucksvolles Mienenspiel, wie schon kleine taubstumme Kinder sie üben, bevor sie mit ihresgleichen zusammenwohnen. Diese Gebärden bezeichnen naturgemäß fast nur das Außere, das Sichtbare, dessen Gestalt oder Bewegung nachgeahmt wird.*
2. *Die künstlichen Gebärden, wie sie durch Tradition im Zusammenleben der taubstummen Anstaltszöglinge entstehen in freier Erfindung, und durch welche auch abstrakte Begriffe bezeichnet werden. Diese Gebärden sind jedoch lokaler Natur, werden also anderswo nicht gleich oder nicht gut verstanden. Denn in jeder Taubstummanstalt sind sie wieder anders, und wiederum werden in jeder Anstalt die natürlichen und die künstlichen Gebärden, wo sie noch vorkommen, miteinander gebraucht.*
3. *Das Fingeralphabet, erfunden von Bonet in Spanien (um 1620), das Abbé de l'Épée in seiner Taubstummanstalt in Paris einführte und worauf hauptsächlich er den Unterricht aufbaute, wie auch auf die Schriftsprache. Beim Fingeralphabet wird jeder Buchstabe durch gewisse Fingerstellungen und vorgeschriebene Hand- und Armbewegungen bezeichnet, und es gibt „einhändige“ und „zweihändige“ Fingeralphabete.*

Die französische Methode nun wendet sowohl die natürlichen und künstlichen Gebärden als auch insbesondere das Fingeralphabet an, die Lautsprache nur nebenbei, nur gelegentlich; diese sucht sie durch die Schriftsprache zu ersetzen. — Als ich studienhalber Dänemark und Schweden bereiste, traf ich dort erwachsene intelligente Taubstumme, die nur mittelst der französischen Methode unterrichtet worden waren, also nicht sprechen, aber ausgezeichnet schreiben konnten, ausgezeichnet nach Gedankeninhalt, Form und Stil. Nur war die Verständigung mit ihnen mühsam.

Die deutsche Methode wendet nur die Lautsprache an und schließt alle eigentlichen Gebärden aus, sobald das Kind Sätze bilden kann. Nur Mimik und Aktion, wie sie auch bei hörenden Rednern wahrgenommen werden, sind erlaubt, als eine Art Betonung.

Außer in Frankreich hatte die französische Methode lange die Vorherrschaft in allen zivilisierten Ländern, ausgenommen in Deutschland und der Schweiz. Erst

seit Mitte des letzten Jahrhunderts ist die deutsche Methode überall siegreich durchgedrungen. Betrachten wir nun ihren Siegeslauf in der Schweiz.

1892. Im „Organ“ unterscheidet Oberlehrer Roose, Riehen, hinsichtlich der Stellung der deutschen Methode zur Gebärde die vier Perioden oder Richtungen:

1. Man erstrebte eine Entwicklung und Vervollkommnung der Gebärdensprache, um in ihr eine Basis oder ein Erklärungsmittel für den Sprachunterricht zu gewinnen.
2. Man verwarf eine Ausbildung der Gebärdensprache, erlaubte sich und den Schülern aber einen ausgedehnten Gebrauch derselben.
3. Man schloß resp. schließt die Gebärdensprache als Bezeichnungsmittel vom Unterrichte aus; „sie soll nicht eine Sprache neben der Wortsprache für die einzelnen Vorstellungen sein und werden, sondern nur zur Belebung und Anregung dienen“; man bedient sich also des Mienenspiels, der natürlichen Gestikulation und der veranschaulichenden pantomimischen Aktion — der natürlichen Gebärde.
4. Die Parole lautet: Fort mit der Gebärde! weder Lehrer noch Schüler dürfen sich ihrer bedienen.

Roose meint, die Mehrzahl der Taubstummenlehrer der Gegenwart sei der vierten Periode zuzuzählen. Zwischenhinein stellt er den Unterschied zwischen „Mienen“, „Gesten“ und den „Gebärden“ folgendermaßen fest:

- a) Die Mienen und Gesten sind allgemeineren, die Gebärden bestimmteren Charakters.
- b) Eine Fixierung jener ist daher — wenige Fälle ausgenommen — nicht möglich. Diese, die Gebärden, aber können samt und sonders sich zu Sprachzeichen entwickeln.
- c) Eine Geste oder Miene wird ein gesprochenes Wort selten überflüssig machen; neben der Gebärde ist dasselbe jedoch stets entbehrlich.
- d) Deshalb ist der Taubstumme selbst bei dem lebhaftesten Gestikulieren des Lehrers noch gezwungen, jedes einzelne Wort abzusehen; eine Gebärde neben dem Wort aber überhebt ihn der Mühe des Absehens.

Am Schluß sagt Roose:

Es ist mir zur unumstößlichen Gewißheit geworden, daß die Gebärde nur dann wirksam bekämpft werden kann, wenn der Lehrer sich „jede Gebärde und auch die natürlichste“ versagt. So bin ich ein Anhänger der deutschen Methode strengster Observanz geworden.

- a) Lautier- (Artikulations-) Unterricht, damit verbunden: Schreib- und Leseunterricht.

Vorbemerkung: Eine Beschreibung aller der Kunstgriffe, die nötig sind, um dem Taubstummen die Tonsprache durchs Gesicht und Gefühl beizubringen, — die übrigens in jeder Anstalt und manchmal sogar bei jedem Zögling, je nach seiner geistigen oder körperlichen Beschaffenheit wechseln, — gehört nicht in den Rahmen unserer Geschichte, sondern eher in ein Lehrbuch. Wer gerne Näheres darüber erfahren möchte, dem stehen Fachschriften und die oft instruktiven Anstalts-Jahresberichte in der „Zentralbibliothek für das schweizerische Taubstummenwesen“ in Bern zur Verfügung.

Nur so viel sei vorausgeschickt: Verschieden war von jeher das Unterrichtsverfahren in den verschiedenen Anstalten. Während die einen in alten, ausgetretenen Geleisen weiter trotteten, befolgten andere unentwegt die neuesten Lehrbücher

und Vorbilder, wieder andere hielten sich an die „goldene Mittelstraße“ und noch andere erfanden in intuitiver Erkenntnis eigene Wege und Mittel oder kamen erst auf dem Umweg mühsamer Erfahrungen zu der richtigen Methode. Das konnte bei dem Mangel eines Taubstummenlehrer-Seminars in unserm Lande auch nicht anders sein.

1849. Nun sollen, wie bisher, die Anstalten für sich reden. Nur sei zuvor ein Stücklein aus der schweizerischen Taubstummenlehrer-Konferenz in Zofingen 1849 wiedergegeben:

Da fragt Braschler: In welchem Verhältnis steht die deutsche Lautiermethode zu einer Taubstummenschule, in welcher ein Lehrer 14—20 oder mehr Schüler aus den verschiedensten Entwicklungs- und Fähigkeitsstufen zu unterrichten hat?

Stucki, Arnold und Schibel raten, die älteren Zöglinge vom Sprechen zu suspendieren oder sich nach Hilfe umzusehen, denn 14—20 seien zuviel für eine Klasse.

Aarau.

1886. Zur Taubstummenbildung gehört als erstes, unumgängliches Erfordernis, daß das Kind lerne, sich mit dem Lehrer und andern Personen gehörig zu verständigen, also die Sprache . . . Es bedarf dazu freilich eine oft lange dauernde Uebung, aber um so überraschender erscheint es, wenn manche unserer Zöglinge dazu gelangt sind, sich mit andern ganz deutlich, wenn auch nicht in melodischen Tönen, zu unterhalten.

Baden.

1892. Der neu aufgenommene Zögling beginnt, so bald er sich an seine neue Lebensstellung und an die Hausordnung etwas gewöhnt hat, mit Auffassen und Nachahmen von Bewegungen und Stellungen des Lehrers. Diese Bewegungen und Stellungen werden sukzessive derart schwieriger, daß sie sowohl an das Auffassungs-, als auch an das Nachahmungsvermögen des Schülers allmählich größere Anforderungen stellen. Diese Vorübungen, welche anfänglich für sich selbst bestehen und nach und nach im eigentlichen Unterricht aufgehen, finden ihren Abschluss in den Vorübungen der Hand, dienend zum beginnenden Schreibunterricht und in denjenigen der Sprachwerkzeuge, dienend zur Entwicklung und Hervorlockung von Lauten.

Jeder Laut, der vom Zögling richtig gesprochen werden kann, muß sofort geschrieben und das Schriftzeichen als den betreffenden Laut erkannt werden. Sobald aus einigen Lauten Wörter gebildet werden können, werden die Dinge, welche die betreffenden Wörter bezeichnen, vorgezeigt, dann werden die Wörter geschrieben und gelesen, Begriffsbildung, Ablesen vom Mund des Lehrers, Sprechen, Lesen und Schreiben werden nebeneinander geübt.

Zofingen.

1892. . . Im übrigen darf nicht vergessen werden, daß der Kunst des Taubstummenlehrers namentlich in Bezug auf die Lautsprache ziemlich enge Grenzen gesetzt sind und daß auch die besten Erfolge hierin für unsere Taubstummen nur ein unvollkommener Ersatz für die Lautsprache der Vollsinnigen bedeuten.

1898. Roos von Hohenrain, der Zofingen besucht hat, berichtet:

Es wird, wie Vorsteher Brack mitteilte, neben sorgfältiger Entlockung des Lautes, besonders auf Vokalansatz und leichte Verbindung jedes Selbstlautes mit den verschiedenen Konsonanten geachtet. Bevor eine Schwierigkeit von der Mehrzahl der Schüler überwunden, schreitet man nie weiter, — das ist das Geheimnis!

Wenn man die Schulzeit von mehr als 7 Monaten in Betracht zieht, so ist technisch und materiell allerdings kein großes Pensum erreicht: noch nicht alle Laute entwickelt, nur einsilbige Wörter ohne Artikel werden gesprochen, keine Druckschrift, weder Schönschreiben noch Rechnen sind begonnen, was aber vorhanden, ist ausgezeichnet.

Riehen.

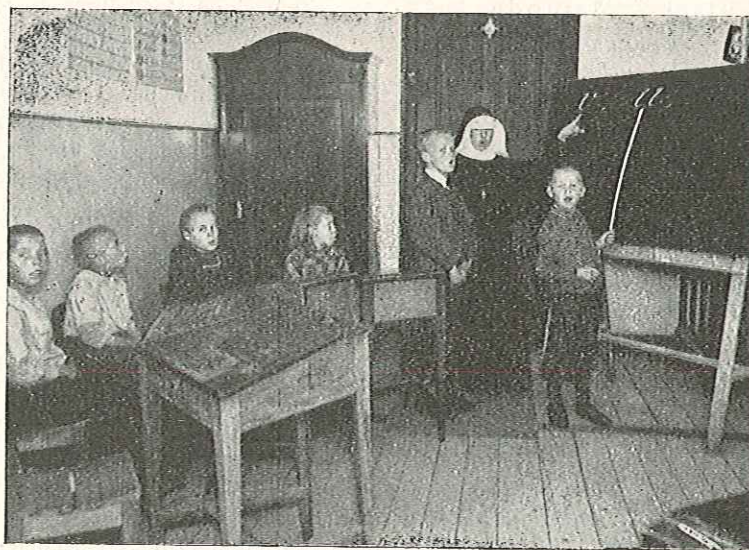
1844. Arnold: . . . Nächst dem haben wir unsere besondere Aufmerksamkeit auf den Schulunterricht gerichtet

und versucht, die Schüler zu einem deutlicheren und geläufigeren Sprechen zu bringen. Die bisherigen Fortschritte berechtigen zu den Hoffnungen eines guten Erfolges.

1850. Immer und immer wieder müssen die Schüler erst angehalten werden, ihre Gedanken nicht durch Zeichen, sondern vermittelt der Lautsprache mitzuteilen . . . Damit nun die Kinder, doch wenigstens in der Oberklasse, im Reden mehr geübt werden wie bisher, so hat sich das ganze im Haus angestellte Personal dahin vereinigt, daß ein jegliches zur Uebung des fraglichen Gegenstandes den Kindern einige halbe Stunden widmen will, da ihnen Gelegenheit oder noch besondere Gelegenheit gegeben sein soll für Erlernung der Umgangssprache. Zu viel besondere Beschäftigungen sind namentlich dem Lehrpersonal auch nicht zuzumuten, da dasselbe doch täglich seine meisten Kräfte in der Schule verbraucht.

1853. Für die gründliche Erlernung des Hauchlautes, welcher den Stoff zu allen andern Lauten abgibt, rechnen wir dem Taubstummen eine Zeit von 14 Tagen an. Der Hauch muß nicht nur kurz und lang, sondern auch in jeder Mundform der fünf Vokale ausgedrückt werden können. Besondere Schwierigkeiten beim Lautieren mit den Taubstummen verursacht die Lehre vom Erwerb und ökonomischen Verbrauch der Luft.

1854. Arnold: Im Verlauf der Monate beschäftigte ich mich auch während der Schule und des Abends in



Taubstummenanstalt Bremgarten: Anfänger.

Privatstunden mit den Lehrern und einzelnen Schülern mit Verbesserungsversuchen für den Lautierunterricht.

1856. Mannfeld (ein Unterlehrer Arnolds) meint, die Flüchtigkeit der Gedanken sei schuld an der oft vorkommenden undeutlichen Aussprache der Taubstummen. Sie wollen mit der Aussprache ihren Gedanken folgen und so wird dann vieles, wo nicht verschlungen, so doch unverständlich. Es fängt dieses bei den Kleinen schon an, darum wird es sehr gut sein, bei vorkommenden Fällen jedesmal sie aufmerksam zu machen und zurückzuführen, damit das deutliche Sprechen ein „Muß“ für sie werde.

1857 berichtet Brütsch: In Riehen entlockt man die Vokale früher als die Konsonanten; auch geht man früh zu Wörtern über, was den Kindern Freude macht.

1861. Kaum war er (*Herr Priester, Taubstummenlehrer aus Nassau*) eine halbe Stunde in der Schule der Anfänger, so zog er einen für den Druck vorbereiteten Lautiergang hervor, übergab mir denselben zur Einsicht mit dem offeneren Geständnis: „Auf das, was ich soeben bei den Anfängern gesehen und gehört habe, kann ich mein Lautierbüchlein dem Drucke nicht übergeben.“

1862. Während wir früher mit der Einübung der Vokale begonnen haben, schicken wir nun denselben fast alle Konsonanten voran. Der Atmung wenden wir vor allem große Aufmerksamkeit zu. Wir üben den Schüler im Füllen und Leeren der Lunge oder im Einnehmen und Ausgeben der Luft und zeigen ihm dabei die rechte Art und Weise des Verbrauchs derselben je nach dem erforderlichen Bedürfnis; hiemit geben wir dem Schüler Anleitung, mit seiner Luft hauszuhalten. Der Schüler soll mit einer Lunge voll Luft fünf- bis zehnmal nacheinander in Absätzen oder in Pausen hervorbringen können, aber auch dasselbe Quantum Luft für einen einzigen gedehnten Hauch verwenden lernen. Während wir früher alle Laute gedehnt eingeübt haben, tun wir's jetzt kurz und stoßweise, um eine Abrundung im Ausdruck des Lautes, der Silbe und des Wortes zu erzielen und bei dem Taubstummen das ganz eigentümlich gezogene oder schleppende Reden zu verhüten, was uns bei den meisten Schülern, etwa bei $\frac{4}{5}$ gelingt.

Den Hauch betrachten wir als Grundstoff zu allen übrigen Lauten, von demselben ausgehend erhalten wir folgende Lauteinteilung:

1. Stimmlose Laute, deren Luft in und vor dem Munde durch die Sprachwerkzeuge sanft geformt oder gegliedert wird, wie f — v — s — g — sch.
2. Stimmlose Laute, deren Luft durch die Sprachwerkzeuge sanft oder stark gepreßt oder gestoßen wird: b — p — (pf) — d — t — st — g — k — x.
3. Stimmende Laute, deren Luft von den Lippen und von der Zungenspitze eine Hemmung erleidet, und andere, deren Luft hiebei durch die Nase zieht: m — w — q — n — l — r.
4. Die reinen Vokale als Träger der Silben und Wörter: a — u — o — e — i (j).
5. Doppellaute und Umlaute: au — ei — ä — ü — eu — äu — ö.

Alle diese Buchstaben werden im Lautiergang, jeder an seiner Stelle einzeln, zuerst kurz, dann lang, alsdann gemischt geübt und in ausgesuchten Silben und Wörtern angewandt. Den Wörtern sind ihre bezeichnenden Gegenstände in Bildern beigegeben, welche Herr Brack trefflich gezeichnet hat.

(Um dieselbe Zeit.) Nun erkundigten sich die Herren (*ausländische Taubstummenlehrer*) nach der Zeit, die wir

auf den Lautierkurs bei den Anfängern verwenden. Ich gab ihnen an: bei gut begabten und gut organisierten Schülern haben wir 6 Monate, bei weniger guten Schülern 7—8 Monate nötig zur Vollendung unseres Lautierganges.

1867. Gestern hatten wir von dem längst bekannten Ohrenarzt Schmalz aus Dresden einen Besuch. Derselbe sprach sich mit unserer Lautsprache sehr befriedigt aus. Er bemerkte: so deutlich, wie hier, habe er noch nie in einer Taubstummenanstalt gehört. Er habe alle Taubstummenanstalten Europas besucht, den Leistungen in der Aussprache hier gebe er den Vorzug.

1868. Unter den vielen Besuchenden hatten wir auch mehrere Taubstummenlehrer, die einen bis vier Tage bei uns verweilten. Unsere Lautlehre warf im Anfang auch viel Staub auf unter der Taubstummenlehrerschaft. Seit einem Jahre aber wird sie sehr zu Ehren gezogen, nachdem die verschiedenorts gemachten Versuche damit viel bessere Resultate lieferten als die alte Methode. Der Direktor von der Taubstummenanstalt in Kopenhagen... bemerkte weiter, er suche schon zwei Jahre lang mit viel Zeitaufwand eine gründliche Verbesserung der Lautlehre, er sei auf ähnliche Gedanken gekommen wie wir, hier finde er sie verwirklicht, er habe darum eine kindliche Freude.

1869. Ich ließ dieses Mal noch mehr Zeit als früher auf die Atmungsübungen und auf einen leisen Ausdruck in Silbe und Wort verwenden, damit, wenn immer möglich, bei keinem Schüler ein gellender oder sonst auffallender Ton zum Vorschein käme, wie dies bisher bei einzelnen Klassenschülern immer noch zu beklagen war. Ich kann sagen, daß unser Versuch nicht ohne erfreuliches Resultat blieb.

An der Taubstummenlehrer-Konferenz im September 1869 in Meersburg:

Ein Satz in den Thesen von Herrn Stadtpfarrer Wagner, der absichtlich wegen meines Lautierganges aufgenommen worden, gab mir Veranlassung zu Auseinandersetzungen, die unser Lautierverfahren von verschiedenen Seiten beleuchteten. Es war wirklich recht gut, daß über diesen Gegenstand einmal unumwunden und klar vor der gültigen Öffentlichkeit geredet wurde, da die verkehrtesten Ansichten unter den Taubstummenlehrern darüber im Umlauf sind. Die Einen meinen, es sei unsere Lautierart eine schwer zu erlernende Kunst und die schönen Ergebnisse in Riehen und Zofingen seien „Kunststücke“, die nicht leicht nachzuahmen seien. Diese Ansicht vertrat gerade einer der Hauptlehrer in Meersburg, welcher nach einem Besuche hier (in Riehen) und in Zofingen alsbald anfang, nach unserm Gang zu verfahren. Da derselbe aber sich nicht merkte, daß es bei diesem unserm Gang auf die Pflege der Oekonomie der Luft, auf die Erzeugung des Lautes durch reine Luftvibration im Kehlkopf und auf ein von ganz sanften Tönen an immer weiter aufsteigendes Andringen zum Tonangeben durchs Gefühl ankomme, so brachte er bei seinem Versuch nichts Entsprechendes zustande und ließ sich hiedurch entmutigen, auf dem neuen Wege fortzufahren. Seine diesjährigen Schüler lehrte er wieder reden, wie man vor 40 Jahren die Taubstummen gelehrt hat, und das Ergebnis ist, daß man nur diejenigen Schüler versteht, welche im Besitz von noch einigem Gehör sind. Andere wieder, wie z. B. die Nassauer Lehrer, meinten seinerzeit, unsere Lautierart beruhe auf „gemeinschaftlichem Unterricht und auf dem Taktschlagen“.

Wie nötig war es doch, daß bei Fachmännern einmal mündlich gesagt werden konnte, welche Mittel wir einschlagen, um zu einem verständlichen Sprechen zu gelangen.

Das Resultat meiner Erklärung war ein namhafter Zuwachs von Lehrern, die meinem Gang zustimmten und denselben einführen werden, trotz dem lebhaften Widerstand eines schweizerischen Kollegen. (*Hier ist Schibel gemeint.*)

An derselben Konferenz hatte Arnold die These aufgestellt:

Anknüpfend an die am leichtesten hervorzubringenden und mit fühlbarer oder sichtbarer Wirkung verbundenen Laute, welches nicht immer die Selbstlaute sind, soll der Lautsprachunterricht die entsprechenden Laute und Lautverbindungen durchlaufen und, so bald tunlich, Schreiblese-Unterricht sein.

Er bemerkte dazu:

Ich habe nur meine Erfahrungen aufgezeichnet, während man in Zürich schon lange vorher mit den Konsonanten angefangen hat. Die Vokale sind beim Sprechen eigentlich der edlere Teil. Anfangs wissen die Kinder noch nicht, um was es sich handelt. Sind die Konsonanten vorher geübt, so werden die Vokale reiner. Bei einem Geistlichen habe ich während der Predigt gesehen, daß beim Sprechen die sogenannten Mosestäfelchen hüpfen. Auch die Kinder müssen beim Sprechen, besonders im Kehlkopf arbeiten, nicht nur im Bauch. Sie sollen mit einer Lunge voll Luft sprechen lernen.

1873. Arnolds Vorübungen zum Lautieren geschahen in folgender Weise:

1. Pult auf- und zumachen.
2. Stuhl stellen zum Sichsetzen.
3. Stuhl stellen nach dem Aufstehen.
4. Tafel auflegen und ablegen aus dem Pult und in das Pult.
5. Griffel halten wie zum Schreiben, Griffel ablegen ins Federlächchen.
6. Stehen — sitzen — gehen und die Türe zumachen lehren.
7. Armstoßen mit beiden Armen, mit dem rechten, mit dem linken Arme. Die drei Uebungen in wagerechter Richtung, nach oben und nach unten.
8. Hände zeigen, innen, außen, Händewendung.
9. Die Daumen zeigen, den rechten, den linken, beide Zeigefinger, den rechten, den linken, den Mittelfinger, den Goldfinger, den kleinen auf die angegebene Weise.
10. Faust machen, zuerst mit der rechten, dann mit der linken Hand und zuletzt mit beiden Händen.
11. Faust legen, die rechte aufs rechte Auge, die linke aufs linke Auge und umgekehrt.
12. Richtige Haltung der Brust und des Kopfes wie beim Reden, sitzend und stehend.
13. Bedecken der Stirn mit flacher Hand, mit der rechten und linken.
14. Augen öffnen und schließen.
15. Mund öffnen und schließen.
16. Lippen spitz, Lippen breit, Lippen rund.
17. Zunge ausstrecken, Zunge zurückziehen.
18. Zungenspitze auswärts an die Oberlippe, dann ebenso an die Unterlippe.
19. Zungenspitze an die untere Zahnreihe auswärts, ebenso einwärts.
20. Zungenspitze an die obere Zahnreihe auswärts, ebenso einwärts.
21. Backen aufblasen, Backen leeren durch leisen Anschlag mit den flachen Händen. Jedem Schüler wird eine Schweinsblase von mittlerer Größe, die an ihrer Oeffnung mit einem Röhrchen versehen ist, in die Hand gegeben. Der Lehrer besitzt ebenfalls eine solche Blase und macht

den Schülern damit vor, was dieselben ihm im Takte nachmachen sollen.

22. Stoßweise Füllung der Blase mit Luft. Erster Luftstoß, zweiter, dritter usw. bis die Blase voll ist.

Die Oeffnung am Röhrchen wird mit dem Daumen zugehalten und nachgesehen, ob alle Blasen angefüllt seien. Eine Gleichmäßigkeit in der Füllung wird erzielt, wenn die schwachen Schüler hierin mehr geübt werden als die andern.

23. Das Leeren der Blase wird durch ein Drücken mit beiden flachen Händen vorgenommen, wobei der Nachbar seinen Handrücken, seine Stirn oder auch seinen Hals hält, um die ausströmende Luft zu fühlen. Durch diese Manipulation entsteht Heiterkeit und neue Lust zur Füllung der Blase. Dies alles aber muß in einer gewissen Ordnung und mit Anstand ausgeführt werden.

24. In möglichst wenig Atemzügen soll nun die Blase gefüllt werden. Auf Erzielung einer gewissen Fertigkeit machen die Uebungen 22 und 24 besondern Anspruch. Hier schon wird der Schüler gelehrt, mit seiner Luft nach Bedürfnis hauszuhalten. Für Kürzung und Abrundung im Ausdruck der Laute, Silben und Wörter bereitet die 22. Uebung vor, die 24. dagegen für Dehnung der Laute, Silben und Wörter, wie auch für geläufige Verschmelzung letzterer in Sätze.

1874: Die Regierung von Hannover hatte einen Taubstummlehrer zur Ausbildung in verschiedene Anstalten geschickt, so auch nach Riechen, von ihm berichtet Arnold:

Als er unsere frischen Schüler ihre Laute und das erste erlernte Wörtlein „Schaf“ aussprechen hörte, sei ihm die Klarheit des Ausdrucks durch alle Adern gerieselt, und er habe die Schüler seiner Anstalt bedauern müssen, daß sie nicht so deutlich reden wie hier.

1875. Hören wir noch Besucher Arnolds über diese seine Lautierart an. Ein Taubstummlehrer von Kopenhagen, Jörgensen, berichtet in einer seiner Schriften u. a.:

Die Schüler (in Riechen) müssen also die Luft kurz und stark ausstoßen lernen, um einen deutlichen und klingenden Laut hervorzubringen ... Und um die Lungen und die Brustmuskeln zu stärken, werden verschiedene Atemübungen angewandt. So müssen die Schüler eine mit einem Mundstück versehene Ochsenblase bald in einem, bald in mehreren Atemzügen aufblasen und außerdem werden manchmal in den Unterrichtsstunden allerlei Bewegungen mit dem Oberkörper und den Armen ausgeführt, alles auf die Entwicklung der Lungen und Muskeln abgesehen, aber zu gleicher Zeit ein vorzügliches Mittel, um die jüngeren Schüler lebhaft und in Atem zu erhalten.

Alles ist darauf berechnet, daß die Schüler in 6 bis 8 Monaten mit den Lauten und deren Zusammensetzungen fertig sein sollen. Der eigentliche Sprachunterricht fängt erst nach dieser Zeit an. Doch so bald die Schüler im Stande sind, aus den Lauten, die sie gelernt, ein Wort zusammenzusetzen, wird dieses gleich vorgenommen und damit gleichzeitig der Gegenstand, den das Wort bezeichnet. Als ich Riechen besuchte, waren die Schüler der jüngsten Klasse ungefähr zwei Monate in der Anstalt gewesen und es wurde eben damals das erste Wort eingeübt. Zehn von elfen konnten mit reiner und deutlicher Aussprache auf die Frage: „Schaf — wo?“ antworten: „Schaf — da“, indem sie auf ein aus Holz geschnittes kleines Schaf deuteten.

Dem luzernischen Taubstummlehrer Bachmann berichtete Arnold mündlich:

Der Stoß verdeutlicht die Aussprache ungemein und ersetzt beim Taubstummen einigermaßen die Artikulation

des Vollsinnigen. Diese Entdeckung machte ich vor einigen Jahren in der Kirche. Der Prediger, versehen mit einem kräftigen, volltönenden Sprachorgan, sprach, wenn er etwas Bestimmtes hervorheben und akzentuieren wollte, mit der ganzen Kraft seiner Stimme und ich bemerkte dann, daß bei der Gelegenheit die Bäffchen des Predigers emporflogen. Zuerst wunderte ich mich, dachte darüber nach, probierte und erkannte, daß stoßweise Ausatmung beim lauten Sprechen die Ursache sein müsse.

Bachmann fügt hinzu: Diesen Uebungen ist zu danken, daß die Zöglinge mit einer gewissen Leichtigkeit, Ungezwungenheit sprechen lernen, und nicht atmen zwischen den einzelnen Wörtern eines Satzes.

... Nach diesen Vorübungen werden die Aspiraten (Konsonanten), welche den Kindern auch sonst nicht leicht fallen, vorgenommen und auf das sorgfältigste geübt. Erst später folgen auf der mühsamen Stufenleiter, doppelt mühsam durch die Nötigung, mit dem Unterrichtsgegenstand rasch zu wechseln, die Lippen- und Gaumenlaute.

In der 1. und 2. Klasse (die untersten Stufen) wird der größte Teil der Zeit zum Sprech-, vorab Lautierunterricht verwendet. Der daherige Lautiergang, den ich abgeschrieben und zu verwenden gedenke, enthält zwar nur wenige Begriffswörter, auch hat man nebenbei keine besonderen Stunden für Begriffsentwicklung, aber man will keine Begriffe ohne das Wort geben und lehren. Das gute Lautieren ist hier die Hauptsache. Man hat es auch wirklich mit dieser Klasse schon dahin gebracht, daß Alle sämtliche Laute und Lautverbindungen deutlich und laut, zum Teil schon mit einiger Geläufigkeit, aussprechen. Nebenbei wird auch gezeichnet und gerechnet im Zahlenraum von 1—10, ferner ein eigener Schönschreibunterricht gegeben. Erst nach Beendigung des Lautierunterrichts wird eine Lesefibel vorgenommen.

1876. Anders urteilte der Direktor der Kölner Taubstummenanstalt, Weißweiler:

Das in Riehen übliche, ruckweise, harte, in zu hohem Grade markierte Sprechen würde ich nicht akzeptieren, mich vielmehr der leichten, natürlichen Redeweise immer mehr zu nähern suchen, ohne indessen der Deutlichkeit etwas zu vergeben. Meines Erachtens kann man hinreichend auf gute Artikulation, Gliederung und Betonung halten, ohne dabei auffallende Uebertreibung hervortreten zu lassen.

Beim jedesmaligen Beginnen des Unterrichts morgens um 8 Uhr, nach der Pause um 10 Uhr und nachmittags um 2 Uhr wird in Riehen mit allen Klassen, selbst der obersten, wenigstens 20 Minuten lang eine besondere Artikulations-Uebung gehalten. Das kann der Sprechfertigkeit der Kinder sehr förderlich sein.

1888. Frese: Im Artikulationkursus sprechen wir von vornherein zu dem Kinde, z. B. in den vorbereitenden gymnastischen Uebungen: „Die Hände auf! — Die Hände ab! Setze dich! — Steh' auf! — Komm her! — Nimm die Tafel! — Schreib'!“ usw. Das Kind versteht das allgemach und spricht nach Maßgabe der Entwicklung seiner Sprachfertigkeit das also Vorgesprochene mit, zuerst mangelhaft, allmählich besser. Es lebt sich damit wie von selbst in den Gebrauch seiner gewonnenen Sprechfertigkeit ein.

1889. Frese wendet sich gegen das „altgewordene Dogma“: Der Sprechstoff sei von Anfang an auch Sprachstoff, und er verwirft auch das Bild schon auf der Unterstufe, indem er sagt: Das in die Taubstummenanstalt eintretende, höchst unkultivierte Kind hat an der Hervorbringung der



Taubstummenanstalt Riehen. — Unterricht in der untersten Klasse.

Sprechlaute, an den einfachsten Kombinationen derselben usw. ein übergenügendes Stück Arbeit und empfindet daher jegliche Mehrbelastung als eine Ungerechtigkeit. Zudem ist die Einführung der Sachbezeichnung in dem ersten Unterricht störend, denn sie teilt mindestens das durch die Vorübungen mühsam errungene Quentchen Aufmerksamkeit.

1898 wendet sich E. S., der ehemalige Riehener Zögling, an einen Gegner der Lautsprachmethode: Es ist übrigens gar nicht so ausgemacht, daß unser lautes Sprechen für uns „völlig tonlose Artikulationsbewegungen bedeutet“. Ich bin so ehrlich, zu gestehen, daß wir sehr wohl fühlen können, wie wir sprechen: ob leise oder laut, ob flüchtig verschluckend oder langsam ausgeprägt.

Zusammenfassend schreibt Walther in seinem „Handbuch“ über Arnold:

Es ist besonders zweierlei, wodurch er sich einen Namen gemacht hat; es ist das der Unterricht in der Artikulation und die Erlernung der Umgangssprache. — Er war einer der Methodiker, die den Anschauungsunterricht von dem Sprachunterricht trennten . . . Durch ihn befestigte sich unter

vielen Taubstummenlehrern mehr und mehr das Bewußtsein, daß die erste und notwendigste Anforderung an die Sprache des Taubstummen Deutlichkeit, Verständlichkeit und Natürlichkeit sein müsse. Durch ihn ist eine neue Aera des Sprechunterrichts der Taubstummen eröffnet worden.

Bettingen.

Aus der Lautierstunde.

Wir haben uns lange herum geplagt
Heut' Morgen beim Lautieren,
Wir wollten selbender den schwierigen Laut,
Das Zungen-R probieren.

Es bläst die Kleine mit aller Macht
Und pustet, doch will's nicht gelingen.
Die schwere Zunge, noch ungenlenk,
Sie kann und mag sich nicht schwingen.

Ein schwaches Gelispel vernimmt man nur
Und alle Kraft ist vergeudet.
Da gibt die Kleine die Hoffnung auf,
Denn ihr ist es gründlich verleidet.

Schon seh' ich die Augen mit Tränen gefüllt
Und mutlos sinkt sie zusammen.
Ich aber mache noch einen Versuch,
Um den schwindenden Mut zu entflammen.

Noch einmal! denkt sie und rafft sich auf
Und kunstgerecht stellt sie die Zunge,
Und einen recht mäßig starken Hauch
Noch pumpt sie heraus aus der Lunge.

Und sieh: es schwingt der Zunge Rand
Wie das Blatt vom Wind gefächelt,
Sie achtet's im Spiegel, ja, jetzt ist es recht,
Mit Tränen im Auge sie lächelt.

Ein zweiter Versuch und deutlicher schon
Erkennt man der Zunge Gebahren.
Das schwache Gelispel verstärkt sich zum Ton
Und ein rollendes R kommt gefahren.

Da strahlen die Augen, da lacht sie heraus,
Die Kleine, es ist ihr gelungen!
Nun hat sie, wie ihre Gefährtinnen auch,
Den schwierigen Laut bezwungen.

Jetzt steht sie nicht mehr an hinterster Stell'
Und wird nicht verlacht und gescholten,
Stolz zählt sich die Kleine den andern bei,
Die früher gar nichts hat gegolten.

Nun ist das „R“ ihr großer Triumph,
Dem Donner gleich läßt sie es rollen,
Und aus diesem Trommelwirbel heraus
Erkennt man das siegreiche Wollen.

O, lacht sie nicht aus ob dem kleinen Erfolg!
Er ist ihr ein großes Ereignis:
Sie hat ihre eigene Kraft erkannt,
Es gibt der Erfolg ja das Zeugnis.

Ich freue mich mit, wie ein König sich freut,
Der eine Schlacht hat gewonnen.
Ich weiß: meine Kleine, sie ist und bleibt
Dem finstern Verhängnis entronnen.

Und gleicht das Licht auch nur dem glimmenden Docht,
O, macht euch darob keine Sorgen!
Es regt sich der Geist, es erstet eine Welt
Wie am ersten Schöpfungsmorgen.

J. Ammann, Vorsteher.

1908/09. Zuerst wird mit den Armen und Beinen und mit den Sprachwerkzeugen geturnt, bis die nötige Aufmerksamkeit erzielt ist, um mit der Entwicklung der Sprachlaute beginnen zu können... Der Artikulationsunterricht nimmt bei uns gewöhnlich ein Jahr in Anspruch, bei den Schwächsten dauert er länger. Hie und da müssen wir auch vor-

her mit dem Sachunterricht beginnen, bevor alle Laute festsetzen. Wir sind uns wohl bewußt, daß das nicht das Richtige ist. Doch ist schließlich ein Taubstummer mit einer undeutlichen Aussprache immer noch besser daran, als einer, der sich nur mit Schrift und Gebärden verständlich machen muß. Schon während dem Artikulationsunterricht werden natürlich die deusamen Lautverbindungen auch gedeutet und festgehalten, so daß der Schüler nach Beendigung desselben schon einen ziemlichen Wortvorrat besitzt. Parallel mit der Entwicklung der Laute geht das Schreiben und Lesen der Laute und ihrer Verbindungen.

1914/15. (Erstes Weltkriegsjahr.) Jedes Kind, das — oft genug an der Grenze der Bildungsfähigkeit stehend — der Anstalt übergeben wird, stellt sich uns mit seinen Gebrechen, Mängeln und Unarten als eine Festung dar, umgeben mit scheinbar unüberbrückbaren Gräben und undurchdringlichen Hindernissen. Wer unsere Arbeit nicht näher kennt, mag wohl achselzuckend unser Bemühen belächeln und finden, ein solches Unternehmen sei nutzlos. Allein wie auf den Werften und in den großen Eisenwerken in aller Stille für den Belagerungskrieg die geeigneten Kampfmittel ausgedacht und gebaut werden, so hat sich auch im Lauf der Zeit, von großen Meistern ausgehend, für unsern Festungskampf eine gute, praktische Unterrichtsmethode ausgebildet. Sie besteht aus wenigen, der Erfahrung entnommenen, festen Grundsätzen. Die Kunst, wie wir im Artikulationsunterricht den Anfängern die Sprache beibringen, beruht einesteils darauf, daß wir versuchen, so gut als möglich die Natur nachzuahmen. Wir lauschen und spähen alle die kleinen, komischen Bewegungen ab, die das hörende Kind in der Wiege spielend mit seinen Sprachorganen treibt, und suchen sie, unsern Kleinen methodisch, der Schwierigkeit nach geordnet, beizubringen. Wer unsern ersten Artikulationsübungen beiwohnt, der glaubt sich denn auch weit eher in einer Kinderkrippe zu befinden, als in einer Schule, so einfältig sind all die Uebungen, die unsere Schüler treiben. Aber gerade an diesen einfachen Lautierübungen vermag das forschende Auge des Lehrers bei den Patienten die funktionellen Störungen zu entdecken, und es ist von großem Wert, wenn er, mit den Kenntnissen der physiologischen Gesetze vertraut, weiß, wie man da störende Mitbewegung beseitigen und dort einen falschen Luftaustritt verhindern kann. Daß wir mit diesen Kenntnissen noch zu wenig ausgerüstet sind, empfinden wir wohl. Wir begrüßen denn auch die Bestrebungen der schweizerischen Konferenz zur Erziehung Geistesschwacher, die darauf ausgehen, die Aerzte zur Mitarbeit für unsere Sache zu gewinnen, und freuen uns sehr, daß wir die Teilnehmer des von ihr veranstalteten Bildungskurses, die Lehrkräfte für Schwachbegabte, während zwei Tagen in unserer Anstalt haben sehen dürfen.

Greyerz.

1914. Wiederholung ist die Seele eines soliden Unterrichts, man muß übrigens langsam vorwärts gehen; die genaue Kenntnis von 20 gut angebrachten Wörtern ist wichtiger als die Aufzählung von 50 schlecht gesprochenen und schlecht verstandenen Ausdrücken.

Die bernische Knaben-Taubstummenanstalt.

Seite 366 ist schon angedeutet worden, daß in dieser Anstalt das Hauptgewicht im Anfang auf die Schriftsprache gelegt und die Lautsprache fast gar nicht gepflegt wurde.

1822/23. In einem längeren Bericht „über den bisherigen Gang des Unterrichts“ heißt es u. a.:

Wenn die Schüler in die Anstalt eintreten, so sind wohl einzelne zu kleinen häuslichen Geschäften abgerichtet, doch die meisten gänzlich roh, oft durch frühere rauhe Behandlung ihr Verstand und Gemüt gepreßt und schief gedrückt, alle aber, auch die Fähigsten und Geschicktesten, nicht gewohnt, auf irgend etwas gehörig aufzumerken, das Gesehene genau zu unterscheiden, und die Eindrücke davon richtig aufzubewahren. Der erste Unterricht beginnt also damit, daß man sie schauen und aufmerken lehrt. Man wählt irgend einen Gegenstand aus ihren nächsten Umgebungen, läßt sie denselben betrachten und ein Zeichen auffinden, welches auch in der Abwesenheit dieses Gegenstandes das Bild desselben wieder vor ihre Seele führt. Der zweite Schritt ist dann, ihnen zu zeigen, daß das geschriebene Wort ebenfalls ein Zeichen jenes Gegenstandes sei. Oft erheben sich da bedeutende Schwierigkeiten, bis das Kind in dem Worte ein ebenso gültiges Zeichen erblickt, wie in der Bewegung seiner Hände. Ist aber erst einmal dieses Hindernis überstanden, so öffnet sich die Bahn und wird immer ebener. Die Kenntnisse werden vermehrt, der ganze Kreis der Umgebungen nach und nach bezeichnet und benannt. Von dem Ganzen geht man zu seinen Teilen über, von den Gegenständen selbst zu ihren Eigenschaften und Handlungen — von dem bloß Körperlichen erhebt man sich allmählig zum Geistigen.

Auch wir befolgten diesen Gang, bemerkten aber bald eine Lücke darin, deren versuchte Abhilfe gerade das ist, was unserm Unterrichte ein eigenes Gepräge gibt. Nach der gewöhnlichen Methode bleiben die Kinder oft Jahre lang bei der Erlernung einzelner Wörter stehn, und was sie sagen wollen, müssen sie durch Zeichen ausdrücken. Die Schuld liegt daran, daß man sich zu lange einseitig bei dem lexikographischen Unterrichte aufhält, während der grammatische entweder brach liegt oder sich doch nur in dem etymologischen Teile herumdreht. Jedes Auffassen einer Eigenschaft oder Handlung setzt aber ein in der Seele vorgegangenes Urteil voraus; warum soll das Kind es nicht sogleich aussprechen lernen? Mit den wenigen Worten, die ein gewöhnliches Kind in seinem zweiten Lebensjahre nach und nach erlernt, bildet es Sätze, so gut es kann, warum nicht auch der Taubstumme? Warum nicht auch hierin dem Gange der Natur folgen?

1849. Dietrich (*Taubstummenlehrer in Frienisberg*) verspricht sich bedeutenden Erfolg durch tägliche Uebung der Vokale, diese sind in der Aussprache, was die Tonleiter beim Gesang.

1857 meint *Stucki auf einer Taubstummenlehrerkonferenz*, nicht alle Konsonanten seien leichter als die Vokale. Auch wolle er keine Reihenfolge aufstellen, sondern sich eben nach der Individualität des Kindes richten. Daß in Zürich manche Zöglinge eher sprechen als schreiben, sei begreiflich. Aber in andern Instituten sei dies anders, und überall seien eben auch die Verhältnisse entscheidend. (*Vgl. Kap. VI, B, 5, a, Stucki in Schöttles Nachruf*)

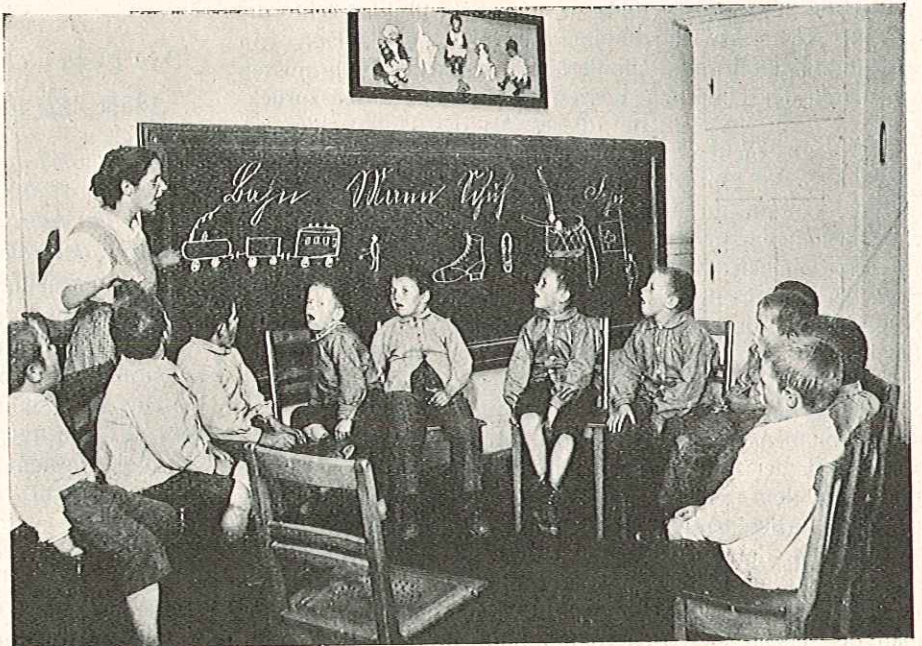
1888/89.

1. Schuljahr.

Vorübungen zur Gewöhnung an Ordnung und Aufmerksamkeit, zur Anregung und Steigerung des Nachah-

mungs- und Denkvermögens. Bilden der Lautelemente und Entwicklung sämtlicher Laute, Verbindung derselben zu einsilbigen und nach und nach zu zwei- und mehrsilbigen Wörtern und Uebung in kleinen Sätzchen, Benennen und Vorzeigen von kleinen Gegenständen in der Schule, im Haus und in der nächsten Umgebung und Namen der Personen in der Anstalt. Angabe von Eigenschaften und Tätigkeiten derselben. Vorzeigen und Beschreiben von Bildern zur Wiederholung des bisher Gelernten, leichte Umgangsformen, Befehle, Biten, Grüße, Bildung von Sätzen auf die Frage: Was ist? Wer ist? Was tut? Wie ist? Was hat? Einführung von „und“, „auch“, „nicht“. Sätze mit einem Objekt im vierten Fall. Wen? Was? Sätze auf die Frage: Wo ist? auf, in, an.

Wöchentlich 24 Stunden.



Taubstummenanstalt Münchenbuchsee. — Im ersten Schuljahr.

2. Schuljahr.

Dem Lautieren wird täglich eine bestimmte Zeit gewidmet, um so viel möglich eine reine, deutliche Aussprache zu erzielen. Vatters Sprechtafeln werden in dieser, sowie auch in den folgenden Klassen benutzt.

1922. In der Artikulationsklasse haben sie die Anfangsgründe der Lautsprache zu erwerben. Vorerst suchen wir das Zutrauen der (frisch eingetretenen) Knaben zu gewinnen und ihr Heimweh auf alle mögliche Weise zu bekämpfen. Also machen wir allerlei Spiele und auch turnerische Uebungen, sehen Bilderbücher an, zeichnen an die Wandtafel, blasen Federn, Papier etc. fort, wobei recht viel Abwechslung nötig ist. Spielend machen wir so zugleich die Vorübungen zum Sprechen; die Aufmerksamkeit des Schülers wird nach und nach auf den sprechenden Mund des Lehrers hingelenkt. Haben wir uns gegenseitig recht angefreundet, so beginnt der Sprechunterricht. Nicht jedes Jahr befolgen wir ganz genau denselben Lehrgang, denn die Schüler sind nicht jedes Jahr gleich, die Begabung und die Gehörgrade sind oft recht verschieden. Hauptsache bleibt, daß wir die Sprachlaute möglichst natürlich und ungenzungen herausbringen. Geht es auf dem einen Weg nicht, so versucht man es auf einem andern; eigensinniges Beharren auf einem ungeeigneten Weg kann alles verderben.

Daß aber der Lehrer hier gewisse spezielle Kenntnisse haben muß, liegt auf der Hand, ohne sie würde er den Kindern ratlos gegenüber sitzen. Mit einigen Kniffen und Kunstgriffen, wie manche meinen, ist's nicht getan.

Früher ging man mehr von den Einzellauten, ja sogar von den Elementen derselben aus. Nun haben aber Versuche bewiesen, daß man auch von einfachen, richtig ausgewählten Wörtern ausgehen kann. Wir versuchen diesen Weg auch, freilich nicht in extremer Weise, sondern üben auch den Einzellaut, wo es nötig wird und rationell erscheint. Weiter machte sich eine Strömung geltend, im Anfangsunterricht in weitgehendem Maß die Schrift zu verwenden. Man zeigt dem Kind einen Gegenstand und gibt ihm zugleich das Schriftbild (ohne Kenntnis der Einzellaute und der Buchstaben); das wird wiederholt, bis das Kind beim Anblick des Schriftbildes den Gegenstand zeigt und umgekehrt. Das systematisch fortgesetzt führt zu einer Schriftbildsprache, die vorerst neben dem Sprechunterricht einhergeht, dann von diesem eingeholt und assimiliert wird. Unwillkürlich müssen wir da an den Unterrichtsbetrieb vor hundert Jahren zurückdenken. Ein Versuch mit dieser Art des Unterrichtes befriedigte uns nicht ganz; nur die gut Begabten vermochten, ohne allzuviel Zeit dazu zu verwenden, die Schriftbilder aufzufassen und zu unterscheiden. Wenn wir diese Zeit zu Sprechübungen verwenden, so bauen wir sicherer. Aber es ist unzweifelhaft, daß die Schrift dem Taubstummten die Spracherlernung ungemein erleichtert, und wir haben nie bemerkt, daß durch den fleißigen Gebrauch der Schrift das Denken in der Lautsprache nachteilig beeinflusst wird. . . . Sobald ein Laut, ein Wort gesprochen wird, erscheint das Schriftbild an der Wandtafel und kann dort längere Zeit stehen bleiben. Gegenüber dem Mundbild ist dann das Schriftbild der ruhende Pol in der Erscheinungen Flucht und gibt dem Schüler ein Gefühl der Sicherheit. Nach einigen vorbereitenden Uebungen versuchen die Schüler auch gleich, die Buchstaben und Wörter nachzumalen, so gut es geht, an der Wandtafel und auf der Schiefertafel. Es gab auch im Taubstummenunterricht eine Zeit, in der man den ersten Unterricht rein mündlich, ohne Schriftbild und ohne Schreiben erteilte, man ist längst davon abgekommen. Man soll doch den Taubstummen die ohnehin so schwierige Sache nicht noch schwerer machen, sondern mit allen zulässigen Mitteln erleichtern.

Wie die Entlockung der Laute im einzelnen vor sich geht, wie eines aus dem andern hervorzüchtet, wie sich alles nach und nach zusammenfügt, kann kaum beschrieben werden. Es braucht, man kann es anpacken, wie man will, unendlich viel Uebung und Wiederholung, ein großes Maß von geistiger und körperlicher Anstrengung für den Lehrer. Noch mehr muß der Schüler leisten. Er muß den Laut oder das Wort vom Mund des Lehrers absehen, am Kehlkopf abfühlen, dann versuchen, das Gesehene oder Gefühlte nachzubilden, wobei ihm das Gehör als Kontrollorgan fehlt. Gelingt das Sprechen eines Wortes einmal, so braucht es noch viel Uebung, bis es, wie bei uns, sich fast automatisch einstellt. Dann aber kommt noch der Inhalt dazu. Wenn wir dem taubstummen Kind z. B. das Wort „Ball“ vorsprechen, so hat es keine Ahnung, was das ist. Wir müssen ihm also Sinn und Bedeutung aller Wörter klarzumachen suchen. Wir fangen damit an, sobald der Schüler Silben und Wörter sprechen kann: Papa da — bad — ab — an. Bei konkreten Dingen ist die Sache verhältnismäßig leicht, obschon es auch da manchmal lange geht, bis der Taubstumme zur Einsicht kommt, daß jedes Ding seinen Namen hat und bis dann die einzelnen Wörter so mit dem Sprechbewegungsbild und mit dem Schriftbild verbunden sind, daß eines das andere auslöst. Schwieriger ist die Sache dann

schon bei abstrakten Begriffen. Der Uneingeweihte muß sich klar machen, daß man auf dieser Stufe nicht mit Worten erklären kann. Da muß man sich mit natürlichen Gebärden behelfen, um dem Schüler etwas zu verdeutlichen. Nachdem die Gebärden ihre Schuldigkeit getan haben, werden sie verabschiedet, sie sollen keine bleibende Stätte finden.

Am Ende des ersten Schuljahres können also unsere Schüler in den meisten Fällen alle Laute sprechen, wenn auch noch nicht mit aller wünschenswerten Reinheit und Flüssigkeit. Sie können die Gegenstände und Personen der nächsten Umgebung, Tätigkeiten und Eigenschaften derselben benennen und damit einfache Sätzchen bilden; das alles können sie auch schreiben und lesen, sowohl auf der Tafel als auch von dem Munde des Lehrers. Das ist ja wenig, aber doch viel, wenn man die Schwierigkeiten und den Zustand der Kinder vor einem Jahre recht bedenkt . . .

Die bernische Mädchentaubstummenanstalt.

1856. *Wie gründlich Oberlehrer Schöttle im Lautierunterricht — wie überhaupt in allem — zu Werke ging, zeigt sein Vortrag 1856 über „das sukzessive Verfahren beim Artikulationsunterricht der Taubstummen“, da führt er nicht weniger als 12 Abteilungen von den zu entlockenden Sprachlauten an:*

Die 1. Abteilung enthält nur einen Laut, das h, gebildet durch eine freie, aber tonlose Luftströmung.

Die 2. Abteilung diejenigen Laute, die einen tonlosen Luftstoß bilden (b, d, g).

Die 3. Abteilung faßt die Laute in sich, die eine tonlose, aber beengte Luftströmung bilden (f, s, sch, ch).

Die 4. Abteilung enthält Luftströmungen, die mit Ton verbunden sind, bei welchen aber die Zunge ruhend bleibt (a, o, u).

Die 5. Abteilung ebenfalls Luftströmungen, die mit Ton verbunden sind, die aber zum Unterschiede von den vorigen eine Mittätigkeit der Zunge erfordern (e, u, i).

Die 6. Abteilung die Laute, bei welchen im Munde ein Luftverschluß stattfindet und eine tönende Luftströmung durch die Nase geht (m, n, ng).

Die 7. Abteilung unterscheidet sich von der 3. dadurch, daß, wenn dort die Luftströmung eine stumme war, sie hier eine tönende ist (w, l, i).

Die 8. Uebung ist eine mit Vibration der Zunge ausgeführte und mit Ton verbundene Luftströmung und enthält nur einen Laut, das r.

Die 9. Uebung enthält Verschmelzungen von Tätigkeiten, welche das Aussprechen gewisser Vokale erfordert, die Umlaute ä, ö.

Die 10. Abteilung enthält Vokalzusammensetzungen, nämlich die Doppellauter au, ai und ei.

Die 11. Abteilung die Umlautungen der vorgenannten Doppellauter, wobei aber nur die Aussprache derselben ins Auge zu fassen ist: äu, ai, eu.

Die 12. Abteilung endlich enthält Konsonanzzusammensetzungen, die aber gewöhnlich als einfache Laute gelten: p, t, k, z, x, nk.

Nach dieser Einteilung der Sprachlaute sagt er weiter:

Ein Grundsatz für die Aufeinanderfolge der Sprachlaute läßt sich nicht erzielen, weil die einen Taubstummen für diese Gattung von Sprachlauten und die andern für eine andere Gattung empfänglicher sind. Aber immer: vom Einfachen zum Zusammengesetzten. U. s. w.

Gleichwohl schlägt er eine Reihenfolge der zu entlockenden Laute vor, wobei er die drei Grundsätze aufstellt:

1. die dem einzelnen Schüler leichteren Laute vor den schwierigeren, 2. die durch Anschaulichkeit zu begründenden vor denen, die bloß auf analogen Manieren zu erreichen sind, 3. die einfachen Grundlaute vor ihren Umlautungen und Zusammensetzungen.

Er rät zu nachstehender Reihenfolge (nach gewissen gymnastischen Vorübungen für die Sprachorgane):

1. a, o und u sind die ersten zu entlockenden Laute, dann kommen daran: 2. b, d, f, s, sch, m, n, w, l; 3. e und i; 4. ä, ö, und ü; 5. au, ai, ei; 6. g, ch, ng, j; 7. h; 8. p, t, k; 9. z, x; 10. nk; 11. r und 12. äu, aü, eu.

Nun geht er zum Aussprechen von Wörtern über, wobei er wieder 10 Abteilungen festsetzt:

1. Einsilbige Wörter.
2. Zweisilbige Wörter.
3. Drei und mehrsilbige Wörter.
4. Die Wörter sind einsilbig und haben hinten einen zusammengesetzten Konsonantenlaut, vorn entweder keinen oder nur einen einfachen, z. B. Kopf, Wolf u. s. f.
5. Die Wörter sind auch einsilbig, haben aber den doppelten Konsonantenlaut vorn, z. B. Brett, Blatt.
6. Zweisilbige Wörter, deren eine Silbe den Wörtern der 5. Abteilung, die andere den Wörtern der 1. Abteilung gleicht. Beispiele: Blase, Brille u. s. w.
7. Einsilbige Wörter, welche vorn und hinten einen doppelten Konsonantenlaut haben, z. B. Kreuz, Flachs u. s. f.
8. Einsilbige Wörter, welche hinten nicht nur einen doppelten, sondern mehrfach zusammengesetzten Konsonantenlaut haben, z. B. Herz, Pelz usw.
9. Einsilbige Wörter, welche den mehrfachen Konsonantenlaut vorn haben, z. B. Pflug, Pfropf usw.
10. Wörter, welche mehr als zwei Silben und unter diesen solche haben, welche eine Konsonantenanhäufung enthalten, z. B. Angesicht, Zitrone usw.

Alle diese Wörter sollen aber dem Taubstummen nicht nur deshalb gegeben werden, damit er sie lesen oder im Aussprechen derselben sich üben könne, sondern er soll zugleich die Begriffe derselben erhalten. Weil aber nur sehr wenige der betreffenden Gegenstände der unmittelbaren Anschauung vorliegen, so hält er ein besonderes Bilderbuch für erforderlich, das die Abbildungen der angedeuteten Gegenstände und in derselben Reihenfolge der oben geschilderten Uebungen enthält. Er fertigte denn auch ein solches Bilderwerk an.

1857 meint Schöttle: sobald einmal die Aufmerksamkeit des Schülers gewonnen und die nötige Energie eingetreten sei, da gehe es auch mit der Entlockung der einzelnen Laute rasch voran, und die Frage, ob Vokale oder Konsonanten die Reihe eröffnen sollen, sei dann untergeordneter Natur und der freien Ueberzeugung der einzelnen Lehrer anheim zu geben. — Im Gegensatz zu Schibel entlocke er zuvor alle Laute, ehe er zu Wörtern übergehe, alsdann sei er in der Wahl der Wörter weniger gebunden.

Er macht den Gang durch die Laute und Lautverbindungen mit möglichster Beschleunigung (im allgemeinen $\frac{1}{2}$ Jahr), meint jedoch, daß die Berner Taubstummen schwerfälliger und für die Lautsprache minder befähigt seien als die schwäbischen, vermag aber nicht so bald auf Wörter überzugehen. Folgerichtige Entwicklung, Fixierung und Reinheit der Laute ist ihm die Hauptsache.

1861 unterscheidet Schöttle zwei Perioden des Unterrichts in der Lautsprache: erstens die Periode der Lautentlockung und zweitens die der Benützung der Lautsprache im Verlaufe des Unterrichts. In ersterer Periode ist Sprechlernen Zweck und Ziel, in letzterer ist die Lautsprache Mittel und Form des Gesamtunterrichts.

Bei der Lautentlockung muß der Lehrer genau die Bedingungen kennen, unter welchen jeder einzelne Laut gebildet wird und muß sich und andern darüber klare Rechenschaft geben können. Ferner muß er die Reihenfolge, in welcher er die zu gewinnenden Laute einzeln nacheinander bei dem Taubstummen zu entlocken sucht, auf sichere und klar begründete Gesetze zurückzuführen wissen. Endlich muß er ein Sprachorgan besitzen, das in seinen Tätigkeiten dem Taubstummen das Absehen möglichst erleichtert, ohne daß er nötig hätte, zu grimassenhaften Mundstellungen seine Zuflucht zu nehmen.

Zu solchem Unterricht muß aber des Taubstummen geistige Selbsttätigkeit erwacht und lebendig sein, diese äußert sich im aufmerksamen Beobachten dessen, was ihm der vorsprechende Lehrer zeigt, in bereitwilligen Nachahmungsversuchen des Vorgezeigten und in getreuer, konsequenter Festhaltung des Gelernten.

1871. Die Grundlage des Unterrichts bildet die Lautsprache. Das erste Jahr ist erforderlich, um die Kleinen die Vokabeln in der passenden Aufeinanderfolge aussprechen zu lehren und solche stets zu wiederholen, bis sie denselben völlig geläufig werden. Die Schriftzüge werden gleichzeitig mit diesen Lautübungen verbunden, so daß das taubstumme Kind miteinander reden und schreiben lernt. Nachdem die Vokabeln zu einsilbigen Wörtern verbunden sind, geht es von Stufe zu Stufe weiter bis zur Bildung einfacher Sätze.

1910. Gukelberger: Unsere erste Aufgabe besteht darin, die taubstummen Kinder reden zu lehren. Damit beginnen wir aber in der ersten Stunde noch nicht. Die kleinen Sprachrekruten dürfen sich vorerst einander recht ansehen, Bilderbücher anschauen, spielen, Seifenblasen machen, Papierschnitzel und Federn fortblasen. Diesen letzteren Betätigungen liegt schon die Absicht bestimmter Direktion des Luftstroms zugrunde. Gurgeln und Nasenreinigung, Anleitung zum Gebrauch des Taschentuchs dienen neben der Reinlichkeit derselben Absicht; Sauberkeit der vom Sprechluftstrom zu benützenden Höhlen ist keine überflüssige Forderung. Schon am ersten Tage aber stellt man die Kleinen im Halbkreis zusammen und läßt sie gemeinsam turnerische Uebungen, Bewegungen mit Händen, Armen und Beinen, mit Kopf und Rumpf ausführen, die im folgenden immer kleiner und feiner werden und zuletzt nur noch Mund-, Lippen- und Zungenbewegungen sind. Von Anfang an suchen wir Präzision in den Bewegungen und volle Aufmerksamkeit zu erzielen. Wenn diese Vorübungen befriedigend ausgeführt werden, beginnen wir mit dem eigentlichen Sprech- oder Artikulationsunterricht. (*Dann werden verschiedene Kunstgriffe beschrieben und gesagt, daß auch in den folgenden Schuljahren besondere technische Sprechübungen stets wieder auftreten.*) ...

Im ersten Schuljahr besteht unsere Aufgabe darin, die taubstummen Kinder sämtliche Sprachlaute möglichst rein und leicht aussprechen zu lehren, ihnen die Benennung einer Anzahl von Gegenständen in Schule und Haus beizubringen und damit das Absehen, das Lesen und Schreiben gleichermaßen zu üben. Gegen Ende des ersten Schuljahres treten die ersten Sätzchen auf.

Genf

1878. *Interessant sind Aeußerungen des luzernischen Taubstummenlehrers Bachmann in Bezug auf die französische und deutsche Sprache in ihrer Klangwirkung, nachdem er Genf besucht hat:*

Was das Sprechen betrifft, so glaube ich, die französische Lautsprache sei dem taubstummen Kinde unbe-

dingt schwieriger zu geben als die deutsche. Die große Schwierigkeit jener scheint mir in dem Nasenlaut zu liegen. Wir haben ja auch die größte Mühe — um den Nasenlaut ng, nk (in läng, singen, Uebung, krank, senken u. s. f.) herauszubringen und dieser ist dem französischen, immer wiederkehrenden Nasenton sehr verwandt. Letzterer verleiht jedoch der Sprache des Taubstummten eine gewisse Dumpfheit, Schwerfälligkeit und Undeutlichkeit, was selbst dem, dessen Ohren sich bereits an das Mühsame und an die unvermeidliche Monotonie der Taubstummensprache gewöhnt, auffallen muß. Der Unterschied hinsichtlich Schönheit zwischen dem Sprechen eines französischen Voll-

- | | |
|-------------------------|------------------|
| 1. P. T. F. C. K. Q. — | 5. V. W. H. Z. — |
| 2. A. O. Ou. E. J. Y. — | 6. M. N. — |
| 3. S. Ch. — | 7. U. Eu. R. — |
| 4. L. B. D. G. — | |

Beim Lesen sieht der Zögling sofort, daß der Buchstabe H (im Französischen) nicht ausgesprochen wird. Was die Laute X, ill, gn anbetrifft, lernt der Schüler sie kennen, wenn er die obige Tafel inne hat. Ebenso die Nasallaute: an, in, on, un. Die Reihenfolge ist nicht absolut gültig, denn es kommt manchmal vor, daß ein Kind unwillkürlich einen Laut ausspricht, den man nicht von ihm verlangt hat. In diesem Fall profitieren wir davon und schreiben den eben ausgesprochenen Buchstaben an die Tafel.



Taubstummeneinstalt Genf. — Synkretistischer Leseunterricht im 1. Schuljahr: „Der Daumen“.

sinnigen und dem eines französischen Taubstummten ist daher ein viel größerer, absteckender, als zwischen deutschen Hörenden und deutschen Taubstummten. . . .

Auch bezüglich der Orthographie haben wir's viel leichter als die französischen Schulen. Wir sprechen eben, wie wir schreiben.

1880: Hugentobler meint: Um die Kinder der ersten Klasse nicht ausschließlich mit den mechanischen Sprech- und Schreibübungen hinzuhalten und so ihr Denkvermögen brach liegen zu lassen, ist es dem Lehrer gestattet, ihnen den Anschauungsunterricht vermittelt der natürlichen Gebärde zu erteilen, bis sie sich nach und nach eine gewisse Anzahl von Zeit-, Ding- und Eigenschaftswörtern angeeignet haben.

1896. Dejour: Beim Erlernen der Konsonanten haben wir die Beobachtung gemacht, daß man nicht ähnlich lautende gleichzeitig lehren soll, da der Schüler sie leicht miteinander verwechselt, zum Beispiel b nicht zugleich mit p; d nicht mit t, sondern zuerst p und t und nachher die andern, wenn das Auge des Kindes sich an den Unterschied gewöhnt hat. — Man lehrt bei uns die Laute in folgender Reihenfolge:

1900. Metzger (Taubstummtenlehrer in Genf am Taubstummtenlehrer-Kongreß in Paris): Er findet eine große Förderung der Resultate der Lautsprachmethode in der Benützung des Buches seitens des Taubstummten. Vom ersten Tage an müssen wir das Kind dahin vorbereiten, daß es sich des Buches bedienen kann, das es lesen kann und verstehen lernt ohne unsere Hilfe. Der lebende Lehrer, der nur gewisse Stunden dem Kind dienen kann, muß ersetzt werden durch einen andern Lehrer, dieser ist das Buch.

Hohenrain.

1849. Grüter sagt, er benütze das Schreien, Weinen und Lachen der Taubstummten zur Hervorbringung natürlicher Laute.

St. Gallen.

1871/72. Erhardt: Die Lautentwicklung beginnt in der Regel mit Konsonanten, indem diese von Nichthörenden größtenteils leichter und vollkommener hervorgebracht werden als die Vokale, und dann wieder bei der Entwicklung der letzteren willkommene Beihilfe leisten.

Es ist darauf zu sehen, daß der Auslaut des einen und der Anlaut des andern Wortes so miteinander verbunden werden, als ob es ein Wort wäre. Es ist Rücksicht zu nehmen auf die Stoßlaute. Wenn diese nicht leicht verbunden werden mit dem nachfolgenden Wort, so geht viel Luft verloren. Bei der richtigen Betonung der Wörter ist das Taktieren zu empfehlen.

Es ist keine Frage, daß das Nachsprechen der Schüler sehr ermüdend ist, obgleich es seinen Vorzug hat. Ich lasse leise nachsprechen, wodurch die Aufmerksamkeit rege gehalten wird.

1875 erzählt der schon mehrmals erwähnte Bachmann folgendes von seinem Besuch in St. Gallen: Ich frage Hrn. Erhardt: Gehen Sie nach Direktor Arnolds Lautiergang? — Ja, ja, teilweise, teilweise! Unser Gang ist hier ein individueller, d. h. die Laute, welche den Schülern am leichtesten zu entlocken sind, werden zuerst gelehrt. Namentlich sind hierüber im Taubstummtenunterricht die Ansichten geteilt: auf welche Weise und in welcher Ordnung bei den Lautierübungen verfahren werden solle. Manche Lehrer beginnen mit den Vokalen, andere mit leichteren Konsonanten, andere gehen von den leichtesten Vokalen a, o, u zu den

leichtesten Konsonanten über, wieder andere gehen von dem Hauchlaute h aus.

„Machen Sie auch Gebrauch von den Atemübungen, die Herr Direktor Arnold jedem Taubstummenlehrer so innig anrät?“ — Wir haben's auch schon probiert, aber daß man nur mit diesen fortkomme, das glaub' ich nicht. — „Benützen Sie Arnolds Wörter- und Sprachbuch?“ — Wir haben's wieder bei Seite gelegt und diejenigen von Vatter angeschafft, das gefällt mir viel besser!

1909/10 werden folgende Vorübungen für den Lautierunterricht aufgezählt: Ausschneiden, Ausnähen, Flechten, Falten, Kleben, Modellieren, — damit das Kind in seinem Anschauungsvermögen, sowie im Gebrauch seiner Sinne und Glieder genügend erstarke, bevor es zu den eigentlichen Schularbeiten angehalten werden kann.

Spaziergänge, tägliches Durchturnen des Körpers mit Frei- und Gerätübungen, ausgiebige Bewegungsspiele im Freien usw., einfache Ordnungs-, Gang- und Hüpfübungen zur Ausbildung des Taktgefühls und der Beweglichkeit, Fröbelsche Beschäftigungen, um Lust und Geschicklichkeit für Handarbeiten wachzurufen, Figurenlegen mit Stäbchen, Täfelchen und Kopfformen, Bauen mit Würfeln und Längstafeln, Perlen- und Kettenzeichnen, um den Sinn für Formen und Größen zu bilden. Erste zeichnerische Versuche. Erste Zählübungen, an die Fröbelschen Beschäftigungen anschließend.

1912/13. Ein Leipziger Taubstummenlehrer macht den Vorschlag, um das Sprachbedürfnis der taubstummen Kinder rasch befriedigen zu können, Sprache in einfachen Sätzen in der Schriftform schon vom ersten Schultage an darzubieten und dies mit Hilfe der leicht zu erlernenden Majuskeln der Antiqua zu tun (DER KNABE LACHT). Der Sprechunterricht hätte den gewohnten langsamen Gang zu gehen. Der Sprachunterricht würde also dem Sprechunterricht vorausziehen. Erst nach Beendigung des Sprechunterrichts würde dann der Schüler auch dazu gelangen, die ihm zum Verständnis gebrachten Sätzchen in der Schriftform auch in die Wortsprache zu übersetzen. Auf diese Weise sollten die Schüler auf leichtere, ihrem Wesen gemäßere Art in einen größeren Besitz von Sprachgut gebracht werden können, als es mit der bisherigen üblichen Methode der Fall war. Wir geben zu, daß der vorgeschlagene Weg Abwechslung für Lehrer und Schüler in den Unterricht bringt und scheinbar gute Erfolge erzielen läßt. Aber ob die Erfolge im Sprachunterricht nicht auf Kosten der Übung im Sprechen erlangt werden, steht für uns nicht außer Frage. Das Ueben der Schriftbilder nimmt eben auch viel Zeit weg. Das Ablaufen des Denkaktes läuft Gefahr, sich zu sehr an das Schriftbild, anstatt an das Sprachbild zu ketten. Der Vorsprung im Sprachunterricht, den eine solchermaßen unterrichtete Klasse gegenüber einer nach der langsam aufbauenden Sprechmethode unterrichteten erlangt, verwandelt sich in den nächsten Jahren vielleicht wieder in das Gegenteil. Wir hielten daher auch dieses Jahr an dem Grundsatz fest, daß ein Sprachstoff erst dann an den Schüler herangebracht werden darf, wenn er fähig ist, ihn auch sprechen zu können. Den Sprechbildern suchten wir die Vorherrschaft zu sichern, den Schriftbildern wiesen wir die dienende Rolle zu.

1919/20. Der neueste Vorschlag zur Umgestaltung des Artikulationsunterrichtes — von der Breslauer Anstalt herrührend — nicht mehr vom Einzellaut, sondern nur von Sprechganzen (Silben) auszugehen und die Einzellaute gar nicht mehr zu üben, habe ich geprüft, halte ihn aber in unsern Verhältnissen für absolut undurchführbar, weil wir zu viele schwachbefähigte Kinder haben, und für untunlich,

weil man die synthetische Methode, die wir bisher in unserer Anstalt befolgt haben, als die psychologisch richtigere erscheint. Bei treuer Arbeit hat der alte Weg immer auch zu einem Ergebnis geführt und sehr wahrscheinlich zu einem sichereren als der neue Weg.

Yverdon-Moudon.

1833. *Eigentümlich muß Näfs Verfahren gewesen sein. Ein ausländischer Besucher seiner Anstalt, Dr. Kröger, beschreibt es in folgender Weise:*

... Auch Näf in Yverdon führt seine Taubstummen zur Tonsprache an, nimmt jedoch zuerst auf das Erlernen des Schreibens Rücksicht und führt durch dieses zur Geistesbildung. Besser wäre es wohl, beides zu verbinden oder die Schriftsprache auf die Tonsprache zu gründen. Er betrachtet die Buchstaben ferner als willkürliche Zeichen und, um seinen Zöglingen dies begreiflich zu machen, zeigt er ihnen einen Gegenstand, z. B. einen Hut, dann zeichnet er den Umriß eines Hutes an die Wandtafel, hierauf schreibt er das Wort Hut in den Umriß hinein. Beim Anschreiben eines jeden Buchstaben deutet er auf das Alphabet hin, welches an einer Ecke der Tafel vollständig und der Reihe nach geschrieben steht, wischt dann den Umriß weg, und die Kinder werden nun aufmerksam gemacht, daß jene drei Buchstaben in ihrer Verbindung ebenso gut als Zeichen für den Gegenstand gelten wie der Umriß.

1842 führt Karl Näf nach einem Aufenthalt in Deutschland die Lautsprache und das Lippenlesen ein.

1857. Näf, Sohn, gibt gleich mit dem Sprechunterricht auch Wörter. — Er weist auf die Schwierigkeit ähnlich klingender Wörter hin, die doch verschieden geschrieben würden, was eine sehr ungünstige Sache für das Sprechen in französischen Instituten bilde. Die französische Sprache sei überhaupt schwerer auszusprechen als die deutsche, z. B. die Nasenlaute; auch seien die Regeln der Aussprache einiger Laute nicht immer die gleichen, was dem taubstummen Schüler die Sache erschwere. Er will die Vokale vor den Konsonanten oder wenigstens gleich nach b und f geübt wissen, die Entlockung der übrigen Laute gehe dann leichter.

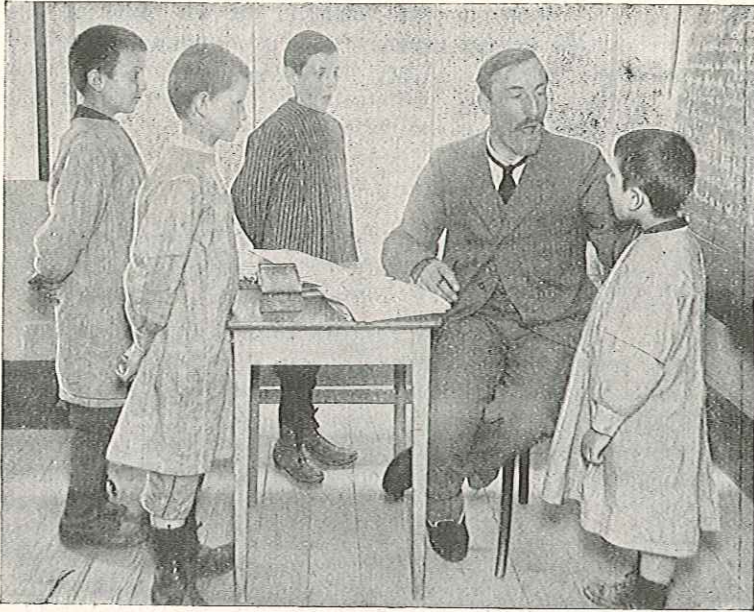
1871. Die abermals eingeführte Sprechmethode trägt gute Früchte, sie ist schwierig, aber der Schüler kann sich dadurch rascher als mit der Zeichensprache Kenntnisse erwerben. In seine Familie zurückgekehrt, kann er sich mit ihnen verständigen. Die Zeichensprache versteht ja nur der Taubstumme.

1876. Die „Entstummung“ dauert 1—2 Jahre. Wenn das Kind älter als 8 Jahre in die Anstalt kommt, so erzielt man nur eine mangelhafte Aussprache, und wenn die Lautsprache nicht befriedigt, so beschränkt man sich bei ihm auf die Schriftsprache.

1878. Das erste Examen in der Lautsprache. Es befriedigt allgemein und die Lautsprachmethode soll beibehalten werden.

1886. Bis zur Entstummung ist der Unterricht individuell.

1892. Forestier: Die Beschäftigung mit der Methode der Lautsprache hat uns dazu geführt, die Klassifikation der Töne unserer Sprache (der französischen) in 33 Töne und Laute anzunehmen, nämlich 14 Töne: a, é, i, o, u, ou, en, an, on, in, un, oin, ien, eu und 19 Artikulationen: p, f, t, c, s, ch, b, v, d, gu, z, j, m, n, l, r, x, gn, ill.



Taubstummenanstalt Moudon. — Lautieren.

Aber die Zusammenhanglosigkeit, welche bei diesen 33 Tönen, so wie man sie schreibt und spricht, herrscht (pé, effe etc.) hat uns dazu gezwungen, sie nach ihrem Lautwert zu benennen, die einzige, rationelle Methode, die angenommen werden kann.

Jedoch bringt der Mangel eines Zeichens (Buchstaben), um zwei Töne auszusprechen, den jungen Taubstummen in Verlegenheit und läßt ihn oft Fehler in der Aussprache und Orthographie machen. Um alles, was eine Konfusion in dem Geiste des jungen Schülers hervorbringen könnte, zu vermeiden, bilden die Töne der gleichen Familie, wenn wir uns dieses Ausdrucks bedienen dürfen, am Anfang des Unterrichtes einen einzigen Laut. Die Töne o, ô, au, eau werden anfangs nur ein o sein; der Unterschied zwischen dem kurzen und dem langen Ton wird erst später in Anwendung gebracht. Auf diese Weise haben wir nie die mindeste Schwierigkeit empfunden, um pot und peau, étole und tôle, épée und épais richtig aussprechen zu lassen.

Die Töne werden, wie gesagt, nach ihrem Lautwert ausgesprochen und diese Unterrichtsart hat uns gezwungenermaßen dahin geführt, das Buchstabieren des Wortes mit einzelnen Buchstaben zu verlassen, um dasjenige durch Töne und Silben anzunehmen. Die fünf Vokale a, e, i, o, u werden wie bisher gelehrt, denn da kann nichts geändert werden, weil die Aussprache dieser Buchstaben immer einfach war. Was die 18 Konsonanten betrifft: b, c, d, f, g, h (Lautwert gleich null), j, l, m, n, p, q, r, s, t, v, x, z, so muß man das, was sie zu viel haben, streichen, indem man sie in einen einzigen Laut zusammenfaßt und sie von dem oder den Vokalen, mit denen man die Gewohnheit hat, sie zu einer Silbe zu verbinden, trennt. In der Tat ist es bei der Art, mit welcher sich die artikulierte Sprache bildet, natürlich, daß der Taubstummenlehrer in seinem Unterricht sich nur der Lauttöne bedient.

Da wir das Alphabet nicht der gewöhnlichen Ordnung nach lehren können und uns auch nicht damit versäumen, es in einer ein für allemal bestimmten Ordnung zu unterrichten, so bieten wir dem jungen Schüler die Töne je nach der Schwierigkeit, die ihm dieselben machen, dar. Die Ordnung, in welcher wir die obgenannten Laute darbieten, hat nichts Absolutes und verändert sich je nach der Fähigkeit eines jeden

Schülers; sie gibt jedoch eine Idee der Ordnung, in der wir sie erhalten haben: p, a, t, f, ch, o, e, m, n, o, c, s, j, ou, eu, u, l, z, r, b, l, g, i, x, gn, ill, an, on, in, oin, ien, un.

Wir bemerken, daß bei 50 Schülern wir bei keinem die Töne in der gleichen Ordnung erhalten haben, obschon wir oft gleichbegabte Schüler hatten.

Durch diese Methode vermindern sich die Schwierigkeiten, welche man durchmacht, um die Kinder lesen zu lehren, sie sind jedenfalls nicht zu vergleichen mit der Anwendung der alten Unterrichtsweise. Der junge Schüler, dadurch angeregt, daß er keinem Hindernis mehr begegnet, wird seinem Lehrer auf nützliche Art beistehen und dessen Aufgabe vereinfachen.

Zürich.

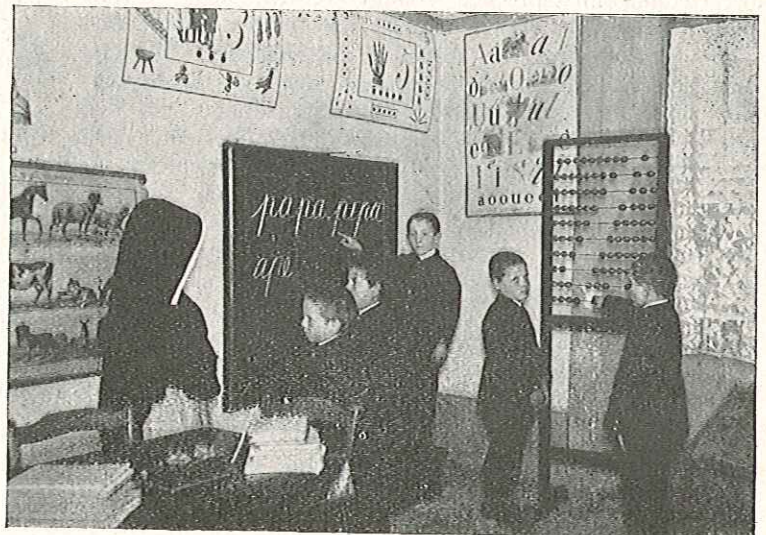
1825. Zuerst werden die Vokale eingeübt. Dann kommen die Konsonanten und zwar: p, b, m, f, v, w — s, sch, t, d, n, l, r — k, q, ch, h, — z=ts, x=ks. Dabei darf man aber den Konsonanten keine Silbennamen wie z. B. pe, ef, eszaha etc. geben, sondern sie müssen nach der Lautiermethode nur den leisen, richtigen Ausdruck erhalten. Nach der Buchstabiermethode würde der Taubstumme niemals zum Lesen gebracht, denn das durchs Buchstabieren gewaltsam zerstückelte Wort kann nur mit Hilfe des Gehörs wieder zusammengefunden werden.

Leichtere Silben und Wörter wie ba, fo, schi, at, al und ann, Buch, Faß, Fuß, Schaf lernt der Taubstumme bald deutlich aussprechen. Schwerer geht es bei Konsonantenanhäufungen, wie in: Schrift, Strumpf u. dgl.

1828 schreibt Baggesen, Direktionsmitglied der bernischen Knaben-Taubstummenanstalt, als er Zürich besucht hatte: Ich lege aufrichtig das Bekenntnis ab, daß — so viel ich sehen konnte — sie hier (in Zürich) in kürzerer Zeit im Sprachunterricht mehr leisten, als wir in Bern bisher geleistet haben; ich schreibe dies hauptsächlich den Uebungen im Mündlichsprechen und dem Mündlichsprache-Verstehen zu.

Bei einem schwachsinnigen taubstummen Kinde wandte Scherr (hier „Thoma“ genannt), nach seinem eigenen Bericht die folgende Methode beim Lautieren an:

Die Buchstaben sollten keineswegs bedeutungslose Formen bleiben, sondern auch von Paul (dem Schüler) als das



Taubstummenanstalt Locarno. — Die Unterklasse.

erkannt werden, was sie sind: Zeichen für Sprachlaute. Die Verbindung der Sprachübungen mit den Schreibübungen geschah auf die allereinfachste Weise. Thoma saß dem Knaben gegenüber und pronunzierte den Stimmlaut „i“, Paul mußte das gleiche tun. Dann wiederholte jener den Laut und schrieb gleichzeitig in großen Strichen den Buchstaben „i“, Paul ebenso.

Nachdem auf solche Weise die fünf reinen Vokale in Laut und Buchstaben unterschieden waren, wurde die Uebung schon mannigfaltiger und in ihrem Wechsel anregender, z. B. Thoma sprach den Laut, Paul schrieb den Buchstaben und dieser mußte den Laut hervorbringen. Ist dies nicht die Schreiblesemethode? Nicht eigentlich, denn nicht der Buchstabe, sondern der Sprachlaut ist das Wesentliche, der Buchstabe ist nur dessen sichtbares Zeichen. Nicht das Schreiben ist Grund und Anfang, sondern das Sprechen und das Lesen ist nur ein Zurückgehen vom Buchstaben zum Laut. Elementarübungen dieser Art, so dürfte man fast sagen, werden nach der „Lautschreibmethode“ betrieben...

Unmittelbar nach den fünf reinen Vokalen (i, e, a, o, u) kamen einige Konsonanten zur Belautung und Schreibung und zwar diejenigen, deren Artikulierung am leichtesten gesehen werden kann, z. B.: b, f, m, w, n, t, s, u. dgl. Wie bei den Vokalen vorerst die Umlaute übergangen wurden, so jetzt die schwierigeren Konsonanten, z. B.: r, ch, q, z. Ehe alle Laute vorgekommen, wurden aus den bekannten, leicht zu pronunzierenden Silben dreilautige Worte gesprochen und geschrieben, z. B.: ab, ba, of, so — fuß, bak, man, nas

Hätte man Paul durch die zahllosen Arten aller möglichen Silben führen wollen, so wäre man kaum mit ihm zu einem Ziele gelangt. Sprechen und Lesen sind doch unzweifelhaft aufs engste verwandt.

1830. Als Vorübung nennt Scherr: *Vergleichen und Unterscheiden mittelst Abbildungen, welche anwesende Gegenstände bezeichnen, und als 1. Stufe schreibt er vor:*

Der Taubstumme lernt die Schriftzeichen nachbilden, zuerst mit Kreide, dann mit Griffel, lernt die entsprechenden Laute an den bewegten Organen unterscheiden und die leichten von diesen selbst aussprechen. Er lernt Silben und einzelne Worte schreiben, dem Sprechenden ablesen und wieder aussprechen. Der Lehrer befließt sich eines deutlichen und langsamen Vorschreibens und Vorsprechens, zuerst die Vokale o, u, a, e, i, dann die Konsonanten p, b, m, f, v, w, s, sch, t, d, n, l, r, k (c), g, q, ch, h. Es werden abwechselnd die Schriftzeichen betont oder die Laute schriftlich bezeichnet.

1849. Schibel: Warum beklagt man gewöhnlich im späteren Unterricht einen Rückschritt in der deutlichen Aussprache? Weil im Verfolg die ersten Elemente vernachlässigt werden. Wie die besten Sänger fort und fort die Tonleiter singen, so sollte man auch bei Taubstummen täglich die ersten Elemente im Sprechen üben.

Bei den neuen Schülern beginnt Schibel den Unterricht mit Bildern, die er zur geistigen Anregung der Zöglinge anschauen und zeichnen läßt, nebenher wird Tonsprache und Absehungunterricht gegeben. Er beginnt das Sprechen und Absehen mit den Konsonanten, lehrt die Vokale zuerst nicht einzeln, sondern zugleich in Verbindung mit Konsonanten (was leicht gehen soll), läßt selbe halbe Wörter schon zur Bezeichnung von Dingen benutzen, leitet sehr häufige Wiederholungen ein, die der Sprechfertigkeit und Sprechlust so förderlich seien, daß die Schüler ihre Wörtchen immer unter sich selbst wiederholen und auf die Gegenstände anwenden. Der Erfolg dieses Verfahrens in drei Monaten bestehe darin, daß der jüngste wie der älteste

Schüler 60 Gegenstände benennen und ihre Namen vom Munde ablesen gelernt habe. Die Schriftsprache wurde indessen absichtlich ausgeschlossen, damit der Taubstumme genötigt sei, in der Lautsprache zu denken und sie ausschließlich anzuwenden. Erst wenn einige Fertigkeit im Sprechen und Absehen gewonnen, tritt das Lesen und noch später, wenn schon eine ziemliche Gewandtheit im Reden erzielt ist, das Schreiben hinzu.

1857. *An der 3. Konferenz der schweizerischen Taubstummenlehrer in Zürich wunderten sich die Teilnehmer sehr über die große Sprech- und Sprachfertigkeit der Zöglinge Schibels und er wurde besonders gebeten, Andeutungen über seinen Sprechunterricht zu geben. Bereitwillig entsprach er diesem Wunsche:*

Sein diesfallsiges Verfahren zerfällt in vorbereitende Uebungen und in eigentliche Sprechübungen. Zu den ersteren gehören Nachahmungen und Nachbildungen von allerlei Bewegungen, Stellungen und Haltungen der Hände, der Finger, der Arme, des Kopfes und endlich des Mundes, der Zunge, der Lippen und Zähne. Auch benützte er Hölzchen, wie die Zündhölzchen, setzte mit denselben vor den Augen einiger Anfangsschüler eine Figur zusammen, z. B. die Figur eines Stockes, eines Hammers, Tisches, Stuhles, Vierecks, Kommode u. s. f., ließ immer Gleiches während der Entstehung solcher Figur von dem Schüler nachahmen, fragte die Schüler, was die entstandene Figur sei, und sie wußten mit einiger Hilfe ihrer Phantasie dasselbe leicht zu bestimmen. Verfasser (d. h. der Protokollschreiber Schöttle) glaubte, auf diese an sich unscheinbaren Geschäfte doch einen hohen pädagogischen Wert legen zu müssen, da sie die Aufmerksamkeit des Schülers spannen und fixieren, die Phantasie anregen und beschäftigen, den Nachahmungstrieb wecken, das Augenmaß üben, zu Vergleichen veranlassen und auch die eigene Erfindungskraft des Schülers wecken, was sich herausstellte, indem z. B. ein Schüler, der erst etwa ein Jahr in der Anstalt war, aus freier, eigener Phantasie die vollständige Figur eines Dampfschiffes mit seinen Hölzchen zusammensetzte. Den Schlüssel zu solchen Uebungen finde Schibel in den „Sechs ersten Spielkästen zu Fröbels Kindergärten“. Hierauf führte Schibel die genannten Zöglinge zur Nachahmung und Nachbildung gewisser Bewegungen der Hände, der Finger, des Kopfes, endlich des Mundes. Zur eigentlichen Lautentlockung bediente er sich eines Spiegels, in welchen sowohl er selbst als der Schüler hineinsah. Der Verfasser glaubte auch hierauf wieder besondern Wert legen zu dürfen. Denn er weiß aus Erfahrung, wie gar oft der Anfangsschüler bei den ersten Tonsprachübungen, statt auf den Mund des Lehrers, ihm auf die Augen schaut und so das Wichtigste des Vorgezeigten übersieht oder nicht scharf genug sieht. Dies fällt bei Benützung eines Spiegels leichter hinweg und der Schüler hat hiebei Gelegenheit, nicht nur die Mundstellung des Lehrers, sondern auch seine eigene zu sehen und durch Vergleichung beider auch seine eigene desto leichter zu prüfen und zu verbessern. Ueber die Aufeinanderfolge der Laute sprach sich Schibel bei der Diskussion über eine hieher einschlägige Frage aus.

Gyr (Baden) fragt: „Auf welchem Wege kann das Sprechenlernen der Taubstummen am leichtesten erzielt werden?“ Schibel antwortete: Die Sache ist leicht für den erfahrenen Praktiker, aber schwer für den Anfänger. Deshalb sollte der Sprechunterricht immer von dem erfahrensten Lehrer erteilt werden. „Wie soll aber begonnen werden?“ Schibel: Das eintretende Kind fühle sein Gebrechen, habe aber auch das Gefühl, daß es das Sprechen nicht erlernen könne. (*Sehr richtig! E. S.*) Daher solle zu-

nächst ein Uebergang zu den Sprechübungen geschehen in freundlichen Spielen und Beschäftigungen, dann in Versuchen mit Griffel, Kreide u. s. f., auch in einigen Leibesübungen, damit der Schüler an eine Nachahmung gewöhnt werde. Dann folgt bestimmte Aufforderung zu Nachahmungen etwa in Bewegungen und Formen der Hand, der Finger, des Armes, der Beine, des Kopfes. Sodann Bewegungen mit dem Munde selbst, z. B. Oeffnen und Schließen desselben, Bewegen des Unterkiefers, der Zunge. Aber bei den Tätigkeiten des Mundes habe der Zögling oft nicht mehr die Fähigkeit des Vergleichens, deshalb benütze man einen Spiegel . . . Jetzt sollen die Lungentätigkeiten hinzukommen. Hierzu führe das Wegblasen eines Papierstückchens u. s. f. Dann werde das Blasen mit Lippentätigkeiten verbunden zur Bildung der Laute f und b. Schibel sagte, er wolle nicht mit Vokalen, sondern mit Konsonanten beginnen; denn die Vokale verursachen ihm die meisten Schwierigkeiten und der Taubstumme lerne sie nicht gut, wenn man mit ihnen beginne. Er stelle aber nie eine bestimmte Reihenfolge der Laute fest, denn die Erfahrungen sprächen oft gegen die aufgestellten Grundsätze. Die Laute, welche gehen, müßten das Mittel und die Brücke werden für die schwierigeren. Wenn er sodann später zu den Vokalen übergehe, so verbinde er sie zuerst mit den Konsonanten, lasse also früher ba aussprechen als a allein. Auch Schärfung und Reinheit der Laute müsse erzielt werden. Und da auch das Gefühl der Taubstummen ein feines sei, so fühle er auch die Stärke und die Höhe des Tones. (*Freilich, aber nur, wenn er etwas in der Selbstbeobachtung geübt ist*). Schibel sagte ferner, er bediene sich zu solchen Uebungen oft eines schon sprechenden Schülers und der Lehrerinnen, weil bei ihnen die Stimme noch nicht gebrochen sei, was für den Taubstummen einen günstigen Umstand bilde. Schwieriger als a, o, u seien e und i, das e werde am leichtesten entlockt durch Anregung des Lächelns bei dem Zögling. Am schwierigsten sei das i . . .

Habe er die Vokale in Verbindung mit den Konsonanten entlockt, so trenne er hernach beide voneinander und entlocke a, o, u für sich allein. Seien alle Laute entlockt, so verbinde er sie zu den verschiedensten Silben mit zwei Lauten. Diese Uebungen sollten dem Taubstummen bald das Mittel werden, etwas zu bezeichnen und sie sollten ihm diese Freude bereiten auch schon dann, wenn diese Bezeichnung keine vollständige wäre oder sein könne. Bald folge dann die Verbindung dreier Laute, z. B.: Bad, Bock u. s. f. Hierzu lege er eine besondere Wörtersammlung an für Gegenstände, die in der Anschauung liegen und für den Schüler gleichsam eine Bilderschrift, d. h. ein Bilderbuch, das die Gegenstände, deren Namen der Schüler erlernt, in derselben Aufeinanderfolge gebe, in welcher der Schüler diese Namen selbst erlangte. Dann gebe er Wörter mit vier Lauten, z. B.: Rabe, Bube u. s. f. Mit den Dingwörtern müsse der Artikel verbunden werden, denn er gehöre wesentlich mit zur Bezeichnung des Dingbegriffs und es sei sehr wichtig, daß derselbe schon von Anfang an mit dem Dingworte eintrete. Neben dem Sprechunterricht gehe der Schreib- und Zeichnungsunterricht. Wenn die Kinder sehr jung eintreten, so werden sie schon im Sprechen geübt, ehe sie noch schreiben lernten. Späterhin werde der Sprechunterricht mit dem Sprachunterricht verbunden und dabei trete der Anschauungsunterricht in seine volle Geltung ein.

1870 sagt Schibel auf der deutschen Taubstummenlehrer-Konferenz in Meersburg: Ich bin vielleicht der erste gewesen, der den lange eingehaltenen Gang (zuerst Vokale, dann Konsonanten) verlassen hat. Ich habe mit

den Konsonanten begonnen und diesen Gang nach vieljährigen Erfahrungen für gut befunden und denselben beibehalten. Ich weiche aber doch von Arnold sehr ab, welcher bei der Konsonantenbildung viel länger verweilt, als notwendig ist. Er macht Lautverbindungen mit vier Konsonanten, ehe er zu einem Vokale schreitet. Ich beginne mit b und habe meinen Gang schon früher, im Jahre 1848 dargelegt. Ich nehme drei Konsonanten: b, d, f, mache mit diesen verschiedene Verbindungen mit Vokalen, lasse mich aber dann weiter vom Individuum leiten. Ich schreite sofort zu einem entsprechenden Wörtchen. Das Kind beginnt schon auf dem Mutterarm zu lallen und die Mutter versteht es . . .

Ich habe die Schrift ganz bei Seite gelassen und zwar nicht allein, weil der Zögling zu jung war, sondern um der Tonsprache ein Uebergewicht über die Schriftsprache zu geben und so den Taubstummen ganz auf dem Wege des Vorsprechens, wie die Vollsinnigen, in die Sprache einzuführen. Ich habe in dieser Beziehung sehr erfreuliche Resultate erzielt, so daß die Zöglinge Sätze sprechen, ehe sie ein Wort schreiben können. Bei kleinen Klassen läßt sich das mit gutem Vorteil anwenden. Die Kinder lernen leichter absehen, die Gebärde tritt schneller zurück, wenn die Kinder schon im 4. und 5. Jahre in die Anstalt aufgenommen werden . . .

Ich möchte die jetzt Platz greifenden Ansichten von Herrn Arnold bekämpfen, da die vielen Konsonantenanhäufungen keinen Wert haben. Ich mache gerin und aufopfernd Lautverbindungen, aber an Gegenständen; nichtsagende Lautverbindungen verwerfe ich. Deshalb halte ich den von Arnold vorgezeichneten Gang nicht für den richtigen. *Bemerkung von E. S., einem Schüler Arnolds: Mag die so weit gehende „Sprachgymnastik“ Arnolds auch ihr überaus Vortreffliches gehabt haben, so erinnere ich mich doch, bei den vielen willkürlichen Konsonantenanhäufungen mich gelangweilt zu haben, weil sie mir wirklich nichts sagten, meinen Geist nicht beschäftigen.*

1871. Schibel auf der Konferenz in Ravensburg: Es ist ein eigentümliches Verfahren bei der Lautentlockung. Der Lehrer sucht auf verschiedene Weise den Laut möglichst korrekt zu entwickeln. Bei seinem Suchen findet er oft den Weg, den er früher nie gegangen ist. Bei jedem einzelnen Schüler muß er es wieder verschieden machen. Darin besteht das Wesentliche der Lautentlockung, daß man sich nicht an ein Schema binden kann. Ist also ein Laut entlockt, so weiß es nur der Lehrer, der ihn entlockt hat, der andere nicht. Schon dieses Umstandes wegen ist es zweckmäßig, daß nur ein Lehrer die Lautentwicklung vornehme.

Der Lautsprachunterricht in einer Anstalt ist aber von so großer Wichtigkeit, daß nicht nur ein Lehrer es besorgen sollte, sondern es sollte die Einrichtung getroffen sein, daß alle Lehrer bei der Lautentlockung zugegen wären und der geschickteste und für diese Arbeit geeignetste die Lautentwicklung vornähme. So ließe sich ein Weg und ein System für die Lautentwicklung feststellen.

1872. Schibel auf der Konferenz in Nürtingen: Das Taktsprechen dient zur Erzielung einer guten Aussprache. Das Zusammensprechen kann in dieser Hinsicht sehr nachteilig sein. Man sehe darauf, daß die Wörter richtig betont werden.

Das laute wie das leise Memorieren kann gut sein. Beim leisen Memorieren muß der Schüler beim Anblick der Lautverbindungen im Geiste dieselben fühlen, wie wir lesen, ohne die Lippen zu bewegen . . .

Auch wenn Kinder in eine höhere Abteilung übergehen, ist der Sprechunterricht fortzusetzen. Damit dies in übereinstimmender und einheitlicher Weise in allen Klassen und auf Grundlage der beim ersten Artikulationsunterricht in der untersten Klasse an jedem einzelnen Schüler erreichten Resultate geschehe, haben alle Lehrer der Anstalt wöchentlich wenigstens eine Stunde dem Artikulationsunterricht in der ersten Klasse beizuwohnen, und sich auch über die Mittel zur Bekämpfung besonderer Fehler bei fortgesetztem Artikulationsunterricht gemeinsam zu beraten.

Als von anderer Seite vom Schüler das Nachsprechen verlangt wird, des richtigen Betonens wegen, sagt Schibel: Ich lasse nicht nachsprechen, denn es ist sehr hemmend und störend; die Kinder sind angewiesen, auf das Technische zu achten, das Sachliche geht verloren. Wenn ganze Klassen sprechen, so ist es nicht möglich, jeden einzelnen richtig sprechen zu hören. In der Unterklasse ist das Nachsprechen zu beachten.

1880/81. In technischer Beziehung ist es Erfahrungstatsache, daß nicht der einzelne Laut an und für sich, sondern die Verbindung der Laute, besonders mehrerer Konsonanten unter einander die meiste Schwierigkeit bereitet.

1883. Kull: Graphische Darstellung der Betonung ist von größter Wichtigkeit, geschehe dieselbe durch Größerschreiben (Fettdruck) oder durch Unterstreichen der zu betonenden Vokale.

1884. In seinem Vortrag über „die Sprachtechnik in der Taubstummschule“ nennt Kull als die praktisch bedeutsamsten Seiten der Sprachtechnik die folgenden 14 Artikel:

1. Die grundlegenden Vorübungen des Artikulationsunterrichtes haben ihren Zweck erreicht, wenn der Schüler für Nachahmungen gewonnen, willig und fähig ist.

2. Man strebe nach der so notwendigen Oekonomie des Atems beim Schüler, verhöte möglichst von Anfang an das mühsame, anstrengende Sprechen und Schreien.

3. Zur Erreichung möglicher Reinheit der Vokale ohne Nasenton und Fistelstimme ist eine Stimmgymnastik vorzunehmen, deren Zweck ist, dem Schüler die kurze und leichte Aussprache des Vokals anzueignen, die zum zusammenhängenden Sprechen später so unentbehrlich ist.

4. Man strebe darnach, daß sich der Schüler seine eigenen Mundbewegungen spiegelbildartig vorstellen lerne, damit sein Sprechen eine bewußte Tätigkeit wird, was für den Anfang immer die Hauptschwierigkeit ist.

5. Sichere Einprägung und vielmalige Wiederholung des Gelernten ist das sicherste Mittel, manchen Fehlern vorzubeugen. Man kann das Kind schon früh an Sprechbereitschaft, wie auch an das Gegenteil davon gewöhnen.

6. Die rein technischen Uebungen, für welche eine gedruckte Fibel nie ausreichen kann, sind schriftlich zu fixieren und geradezu als Memorierstoff zu behandeln.

7. Das Technische der Sprache prägt sich viel besser, tiefer und dauerhafter ein, wenn man durch Inhaltswörter im Lautsprachunterricht auch den Verstand des Schülers in Anspruch nimmt, was Schibel, Rößler und Vatter mehr betonen als halsbrecherische Uebungen an bedeutungslosen Konsonantenhäufungen.

8. Am Ende des Artikulationsunterrichtes empfiehlt sich eine Gesamtrepetition, wo die Wörter nach Lauten gruppiert werden, die man besonders üben und befestigen will.

9. Man achte bei allem Sprechen von Anfang an auf möglichst natürliche Verbindung der Laute. Die Lautverbindungen erfordern nicht selten ebenso viel, ja manchmal mehr Arbeit als die erstmalige Bildung einzelner Laute,

und Kilian hat nicht Unrecht, wenn er sagt: „In der mannigfaltigen Bildung der Laute beginnt erst recht die phonetische Herkulesarbeit des Taubstummenlehrers.“

10. Das Geheimnis des Zusammensprechens liegt darin, daß man den Anlaut der zweiten Silbe hinüberzieht zum Auslaut der ersten Silbe, oder der Anlaut des zweiten Wortes mit dem Auslaut des ersten Wortes verbunden wird. Dies ist die charakteristische Eigentümlichkeit der Sprechsilbe im Unterschied von der Sprachsilbe. Wenn also z. B. das Kind sprechen kann: der Schirm, und es fehlt nur noch an der rechten Verbindung, so übe man nur „dersch“, „der Sch“ und das Kind begreift viel leichter, als wenn man ihm, schneller und schneller werdend, vorspricht: „Der Schirm, der Schirm, der Schirm“

11. Ist der Anlaut eines Wortes gleich wie der Auslaut des vorhergehenden, so werden sie getrennt, wenn es Vokale sind, z. B. „du-Ulrich“, „die-Ida“, „ja-Anna“, „geh-Emma“. Sind aber die resp. Laute Konsonanten, so werden sie nie getrennt, sondern immer wie ein einfacher Konsonant gesprochen, z. B. „komm-mit“, „das-Sieb“, „das-Seil“, „der-Rock“, „bleib'-bei mir“, „Ewig-keit“, „Selig-keit“. Aber die Verbindung erstreckt sich noch weiter auf alle verwandten Laute, die dasselbe Artikulationsgebiet haben, also auf die Lippenlaute m und b, n und t, sowie auf ihre Umkehrungen b und m, t und n. Es sind zwar solche Verbindungen im ersten Schuljahr noch selten, allein doch kommen sie vor und sind jedenfalls nicht falsch einzuprägen in den Wörtern: ab-machen, ab-nehmen, geht-nicht, hat-nicht, wie sie in Vatters Fibel, 2. Aufl., St. 41 vorkommen.

Die eigentliche Anwendung dieser für manche Schüler schwierigen Verbindung fällt aber mehr der Mittelklasse zu, darum später mehr davon. Der Artikulationslehrer muß aber solches schon wissen und vorbereiten.

12. Sehr zu beachten ist die wesentliche Verbesserung in der 2. Auflage der Vatterschen Fibel, daß der Verfasser auf Seite 33—35 unter der Ueberschrift „Dehnung und Schärfung“ aus den erlernten Wörtern die Vokale heraushebt und dieselben in ihrer charakteristischen Nüancierung einübt. Es entspricht dies Verfahren den Anforderungen von Seel im „Organ“ 1881, S. 180, wo eine sogenannte „Abstimmung der Grundlaute“, d. h. der Vokale empfohlen wird, die jeder von uns in seiner Praxis anwenden möchte.

13. Abseh- und Leseübungen haben gleichen Schritt zu halten mit den Sprechübungen, und es genügt hierfür an der einen, aber wichtigen Bemerkung, daß der Lehrer bei Absehübungen nur nicht unnatürlich vorzusprechen anfangen, und er wird sehen, daß sich die Kinder verhältnismäßig bald an ein natürliches Vorsprechen gewöhnen. (In Riechen wurden die Absehübungen ausschließlich zu dem Zweck vorgenommen, auch rasch und „klein“ Gesprochenes verstehen zu lernen.)

14. Da der Lautierunterricht besondere Kenntnisse und Erfahrung erfordert, so kann er nur einer Lehrkraft übergeben werden, welche den Schwierigkeiten gewachsen ist, jedoch sind jüngere Lehrer und Anfänger auch beizuziehen. Unter keinen Umständen aber sollte man die Schullehrer oder die Eltern derjenigen Kinder, die noch nicht aufgenommen werden können, zum „Sprechenlehren“ animieren.

Dann spricht Kull davon, wie in den folgenden (oberen) Klassen die Sprachtechnik zu handhaben ist, uns genügt aber die Angabe der obigen soliden Grundlagen.

1885/86. Interessant ist ein Versuch, den Herr Schibel zur Verbesserung der Artikulationsmethode gemacht hat. Bei der bisherigen Methode nämlich stellte sich dem Schüler das zu sprechende Wort nicht als eine Lauteinheit, sondern

als eine Zusammenreihung vereinzelter Laute dar. Durch die Bemühung, die einzelnen Laute so deutlich als möglich nachzuahmen, verband sich mit dem Sprechen eine gewisse Gedehnteit und Schwerfälligkeit und durch die angewandte Kraftanstrengung erlangte die Stimme nicht den natürlichen Ton, der doch für das Kolorit der Sprache die Hauptsache ist. Der Versuch des Herrn Schibel bestand nun darin, das Absehen und Nachsprechen nicht mit einzelnen Lauten, sondern gleich mit ganzen Wörtern als Lauteinheiten zu beginnen. Wie das hörende Kind, so sagt Herr Schibel, das Wort „Vater“ als lautliche Einheit auf und spricht und gar nicht weiß, daß dasselbe aus einzelnen Lauten, V—a—t—e—r besteht, so muß es auch bei dem taubstummen Kind geschehen, es muß das Wort für das Auge und für das Sprechorgan als eine Totalität, als eine lautliche Einheit in sich aufnehmen. Auf diesem Wege wird die Natürlichkeit der Stimmlage und die Aussprache des Taubstummen gefördert, wobei ihm ein eigentümliches inneres Gefühl für seine eigene Stimme, welches dem Gehörlosen nach der Ansicht des Herrn Schibel innewohnt, zu statten kommt. Für den Versuch hatte Herr Schibel einen von Geburt an total gehörlosen, sonst aber wohl beanlagten Schüler gewählt, und er bezeichnet den Erfolg als einen in jeder Hinsicht außerordentlichen.

1887 bringt Schibel auf der Konferenz in Riehen „Einiges über seine neuversuchte Artikulationsmethode“.

Der Knabe, an dem diese Methode versucht worden, wird vorgeführt. Auf eine Frage bemerkt Schibel, daß der Knabe von Anfang an geschrieben habe, das Schreiben habe mit dem Zeichnen begonnen und sich daraus entwickelt. Der Knabe konnte Wörter und Sätze sprechen, lange bevor er im Stande war, sie zu lesen und zu schreiben. Das Lesen sei gelehrt worden, indem ein als Ganzes erfaßtes Wort an die Wandtafel geschrieben und sodann in seine einzelnen Bestandteile zerlegt worden sei.

Roose (Riehen) teilt mit, daß diese Methode wenigstens in ganz ähnlicher Gestalt schon anderswo seit Jahren in Anwendung sei. Die Resultate seien zwar recht günstige, aber durch andere Methoden ließen sich genau dieselben erzielen. Er warnt vor der Illusion, als ob jetzt eine Methode erfunden sei, durch welche wir alle Schüler gut sprechen lehren könnten.

Kull bemerkt: Wenn man im Artikulationsunterricht vom einzelnen Laut ausgeht, so muß besonderes Augenmerk auf natürliche Verbindung der Laute gerichtet werden. Geht man aber von Verbindungen aus, so muß man Sorge tragen, daß der einzelne Laut nicht zugrunde geht.

Schibel: Der Schüler übt sich aus eigenem Antrieb viel lieber im Sprechen, wenn er die Bedeutung der Lautverbindungen kennt.

Erhardt (St. Gallen) sagt, er habe schon vor 30 Jahren auf dieselbe Weise unterrichtet. Auch Vatter kenne diese Methode, wolle sie aber nur bei einzelnen Schülern angewendet wissen, wie auch Schibel sie stets nur bei einem Schüler versucht. Für eine ganze Klasse sei sie nicht anzuwenden. Es erscheine ihm auch bedenklich, wenn der Lehrer Fehler im Sprechen nur gelegentlich verbessere, es müsse vielmehr von vornherein auf gutes und richtiges Sprechen gehalten werden.

Schibel entgegnet, daß nach seiner Methode wohl ein Klassenunterricht möglich sei, da doch im ersten halben Jahr der Unterricht stets individuell sein müsse. Das Neue in seiner Methode sei, daß er nach Feststellung der Normal-silben grundsätzlich vom Wort ausgehe.

Es folgt eine Debatte über den Vokalverschluss.

Schibel: Der Vokaleinsatz wird geübt bei Ablösung des Vokals vom Konsonanten

ba —a —a —a — — —
bo —o —o —o — — —

Kull betont die Wichtigkeit des Vokalverschlusses. Der Lippenverschluß bei „ba“ sei sichtbar und deshalb eine gute Vorübung für den Glottisverschluß.

Frese (Riehen) vermutet, dieselbe Erwägung habe Arnold dahin geführt, vor Einführung des Vokals die Konsonanten b, d, g u. a. zu üben:

Kull: Bei jedem Vokal ist ein Dreifaches zu üben: Der vordere Einsatz (ba), der Einsatz selbst (a) und die hintere Begrenzung (ab). Das Deuten eines Wortes ist das Werk einiger Sekunden, aber das Einüben nehme viel Zeit in Anspruch.

Frese: Ich spreche im Artikulationsunterricht allerlei zu den Kindern, verwende aber keine Zeit auf die Einübung.

1891/92. Es verdient bemerkt zu werden, daß beim Lautieren nicht mit einzelnen Lauten, sondern gleich mit ein- bis zweisilbigen Wörtern begonnen, daß ferner beim gesprochenen Wort auf den Gegenstand desselben hingewiesen, dann das Lautbild in das Schriftbild übertragen und so Sprechen, Denken, Schreiben und Lesen in Verbindung gebracht wurde.

1898. Holzinger: Die erste und am schwersten zu erfüllende Bedingung scheint mir die scharfe Abgrenzung sowohl der Vokale unter sich als zwischen Vokalen und Konsonanten nach ihrer Zeitdauer. Bei den vollständig Tauben würde damit der Vokal besser zur Geltung kommen, sie müßten mehr mit der Stimme arbeiten, während bei denen mit Gehörresten die Konsonanten schärfer hervortreten müßten.

1902. Im „Organ“ stellt Kull folgende Thesen gegen ein neu auftauchendes Verfahren auf:

I. Ein analytischer Artikulationsunterricht ist seinem Wesen nach in einer Schule mit sicherem Erfolg nur möglich bei solchen Schülern, die schon sprechen oder wenigstens hören können. Für ein analytisches Verfahren beim ersten Lautierunterricht in Taubstummenschulen könnten im günstigsten Fall nur sogenannte uneigentliche Taubstumme, und auch diese nur mit Ausnahmen, in Betracht kommen.

II. Die Forderung eines analytischen Artikulationsunterrichts für alle Taubstumme bezeichnet eine Verkennung der Stellung des gehörlosen Kindes zur Lautsprache, eine Ueberforderung der Lautsprachschüler und darum eine wesentliche Erschwerung ihres ersten Sprechunterrichts — also einen Mangel an pädagogischer Oekonomie.

Einer analytischen Artikulationsmethode können daher wegen der Schwierigkeit ihrer Durchführung und der geringeren Sicherheit ihrer Resultate bei taubstummen Kindern die ihr angerühmten Vorteile nicht zuerkannt werden. Die auf analytischem Wege in Ausnahmefällen etwa erreichten Sprechresultate waren bis jetzt nur den daselbst vorhandenen ausnahmsweise günstigen Vorbedingungen (Gehörreste, Spracherinnerung, Vorschulung) zuzuschreiben, nicht aber etwa einem höheren Wert größerer Natürlichkeit und Leistungsfähigkeit der analytischen Artikulationsmethode.

III. Ein analytischer Betrieb der ersten Artikulation bei Taubstummen erregt in Theorie und Praxis berechtigte Zweifel; er erweist sich als ein bei Taubstummen wenig geeignetes Unterrichtsverfahren, weil er

1. nicht genügend Rücksicht nehmen kann auf die anfänglich sehr geringe Befähigung der taubstummen

Schüler für das Aussprechen von Lautkombinationen (Wörtern, Lauteinheiten),

2. weil er ein schon für die erste Anfangsstufe notwendiges, bis zu einem gewissen Grad bewußtes Beherrschen der Sprechorgane dem taubstummen Kinde wesentlich erschwert,
3. weil er das Absehen oder Ablesen, das kein bloßes Erraten des Gesprochenen sein darf, nicht auf die für den Anfang einzig rationelle Grundlage des sichern Erkennens der Laute stufengemäß aufbaut.

IV. Der Vorschlag eines analytischen Artikulationsunterrichts mit alleiniger Zulassung der Lautform und völligem Ausschluß der Schriftform (Schibels Vorschlag) erweist sich als nicht nachahmenswert,

1. weil durch das Hinausschieben der für die Gesamtbildung doch unerläßlichen Erlernung des Schreibens und Lesens die schriftlichen Übungen zum Nachteil der Schüler erst spät in den Dienst des Sprech- und Sprachunterrichts treten können,
2. weil die dominierende Lautform nicht beeinträchtigt wird, wenn die Schriftform als sekundäres Unterrichtsmittel auftritt und der „unmittelbaren Lautsprachassoziation“ stets den Vorrang läßt,
3. weil die unterrichtlichen Übungen, bloß auf Sprechen und Zeichnen beschränkt, einer für die Lautsprachschüler wohlthätigen und notwendigen Abwechslung verlustig gehen müßten,
4. weil bei manchem der (durchschnittlich schon achtjährigen) Artikulationsschüler die in der Primarschule vorbereitend begonnenen Schreibübungen unnötigerweise unterbrochen würden,
5. weil bei gänzlichem Ausschluß der Schriftform der Lauterunterricht als phonetische Arbeitsleistung in Einzel- und Klassenunterricht für die Lautsprachschüler und für den Artikulationslehrer zu sehr ermüdend wirken würde.

V. Auch der Vorschlag eines analytischen Artikulationsunterrichts erst nach vorausgegangener Einübung und Verwendung der Schrift zum Zwecke eines schriftlich imitativen Sprachunterrichts (Göpferts Vorschlag) erweist sich ebenfalls als nicht nachahmenswert,

1. weil ein Hinausschieben des Artikulationsunterrichts ins zweite Schuljahr die (durchschnittlich) im Alter von 8 Jahren eintretenden Schüler um ein für die Erfolge des Sprechunterrichts sehr günstiges Jahr bringen und sie also wesentlich benachteiligen würde,
2. weil durch einen erst später beginnenden Artikulationsunterricht die phonetische Arbeit für Schüler und Lehrer in keiner Weise erleichtert werden könnte,
3. weil durch ein grundlegendes, schriftlich imitatives Verfahren die Schriftform der Wortsprache zum Nachteil des taubstummen Kindes das Übergewicht erhalte und die Erreichung des Zieles der lautsprachlichen Ausbildung der Taubstummen wesentlich gefährdet würde.

VI. Es ist als ein fühlbarer Mangel des neu empfohlenen sogenannten analytischen Verfahrens zu bezeichnen, daß es bis jetzt in bloßen „Versuchen“ stecken blieb und daß keiner seiner Vertreter genau die „Normalwörter“ oder auch nur die „Normalsilben“ feststellte, die in sich selbst, durch ihre phonetische Struktur als sogenannte „lautliche Einheiten“ die erwünschte Norm und Urform zur Gewinnung und Abteilerung namentlich der schwierigen Konsonanten, Vokale und Umlaute mit einiger Sicherheit darbieten könnten.

VII. Eine Artikulationsmethode, die in der Theorie von ganzen Wörtern (sogenannten „Normalwörtern“) auszugehen fordert, in der praktischen Ausführung aber zu einzelnen Silben (sogenannten „Fundamentalsilben“) greift, ja vor der erstmaligen Uebung neuer „Silben- und Worteinheiten“ zu einer separaten Erstellung von Einzellauten ihre Zuflucht nimmt und solche Einzellautübungen als grundlegende Vorübungen einschalten muß, kann sich in Wahrheit keine analytische Methode nennen, da sie dem analytischen Prinzip direkt widerspricht.

VIII. Zielbewußte Arbeit und treue Lehrkräfte in der Artikulationsklasse vorausgesetzt, gewährt der Taubstummen-schule der Gegenwart die von Vatter wesentlich natürlicher und praktischer gestaltete, auf stufengemäßen Aufbau und praktische Verwendbarkeit der Lautsprache abzielende synthetische Artikulationsmethode die meiste Bürgschaft für gesicherte Sprechresultate.

IX. Ein solches synthetisches Verfahren verdient den Vorzug vor jeder der bis jetzt bekannt gegebenen Formen eines analytischen Verfahrens im ersten Artikulationsunterricht und zwar aus folgenden Gründen:

1. Um des taubstummen Schülers willen,
 - a) weil ein synthetisches Verfahren durch einen stufengemäßen Aufbau gebührend Rücksicht nimmt auf die Schwierigkeiten der Lautsprache für Taubstumme im Absehen und im Selbstsprechen,
 - b) weil es sich in Erstellung, Befestigung und Uebung der Sprachelemente nicht übereilen und die Kinder nicht überfordern muß,
 - c) sofern die Sprechübungen von Anfang an bewußter Herrschaft über die Sprechorgane führen können,
 - d) weil der synthetischen Methode eine sukzessive Gestaltungskraft vom Einfacheren zum Zusammengesetzteren innewohnt,
 - e) weil sie den unentbehrlichen Klassenunterricht zweckmäßig vorbereitet und frühe ermöglicht, sowohl im Sprechen als auch im Absehen,
 - f) weil ein Einsprechen lautlich vorbereiteter Wörter eher zu lautrichtigerem Sprechen führt.
2. Um des Artikulationslehrers willen, weil derselbe in einem geordneten, planmäßigen, synthetischen Artikulationsunterrichte
 - a) die sicherste physiologische und pädagogische Basis für seine mühsame, verantwortungsvolle Arbeit,
 - b) den richtigsten Schlüssel für gründliches Verständnis seiner Artikulationsaufgabe,
 - c) den sichersten Weg und zuverlässigsten Führer findet zu dem Ziele der Lautierklasse.
3. Um der gesamten Taubstummenbildungsangelegenheit willen, die durch Vervollkommnung des Artikulationsunterrichts auf synthetischer Grundlage in richtigeren Bahnen sich bewegen wird, so daß die deutsche Methode vor „Entgleisungen“ und Entwicklungsanomalien eher bewahrt bleibt,

X. Das Prinzip eines analytischen Sprechunterrichts, das auf der ersten Artikulationsstufe sich nicht empfiehlt, kommt, sobald die taubstummen Schüler Wörter und Sätzchen sprechen können, auf allen folgenden Unterrichtsstufen zu seinem vollen Rechte und während der ganzen übrigen Schulzeit zu vielfacher Anwendung beim Einsprechen neuer Wörter und neuer Satzformen in allen dem ersten Artikulationsunterricht nachfolgenden mechanischen oder tech-

nischen Sprechübungen für möglichst richtige und geläufige Aussprache.

1916. *Auch für Laien interessant ist Kull's Selbstbeantwortung der Frage: „Können die Taubstummten ihre eigenen Gedanken hören?“, die er sich schon 1888 im „Organ“ und wieder 1916 in den „Blättern für Taubstummtenbildung“ stellte:*

Die Möglichkeit, daß die Taubstummten (nicht nur die sogenannten Halbhörenden, uneigentlichen Taubstummten, die zwar jetzt ganz tauben, aber früher hörend und sprechend gewesen „Ertaubten“, die schon vorher in der Lautsprache denken gelernt hatten, sondern ganz besonders auch die völlig gehörlosen eigentlichen Taubstummten), vorausgesetzt, daß sie normal begabt sind, in unserer Lautsprache denken lernen können, beruht auf folgenden, das eigentliche Wesen der sprechenden Gehörlosen kennzeichnenden seelischen und sprachorganischen Vorgängen:

1. Die Taubstummten haben durchs Gesicht gewonnene Vorstellungen der sichtbaren Erscheinungsweise der Lautsprache am Munde anderer bei fortgesetzter Uebung im Absehen, wozu die Unterhaltung mit verschiedenen Personen der Umgebung im täglichen Leben (nicht bloß in der Schule) das beste Mittel ist.

2. Die Taubstummten erhalten durch die planmäßige Uebung ihres Gefühlssinnes beim Artikulationsunterricht ein Muskelgefühl, das ihnen bei ihrem Sprechen als eine unerläßliche Selbstkontrolle zu dienen hat. Durch dieses Muskelgefühl werden sie sich der gesprochenen Laute, Silben, Wörter, Sätze und der damit verbundenen Gedanken bewußt. Auch haben sie in diesen Muskelempfindungen, die wir besser Lautempfindungen nennen wollen, ein sicheres Mittel, durch das sie sich auch des etwaigen fehlerhaften „Sichversprechens“ in ihren Sprachorganen bewußt werden.

3. Die Vorstellungen der sichtbaren Erscheinungsform der Sprache und diese Lautempfindungen in den Sprachorganen werden für den Gehörlosen etwas unserm Gehörsinn Aehnliches (ein Analogon unseres Gehörsinnes).

4. Es findet sich bei den Gehörlosen eine Verbindung (Assoziation) der Vorstellungen der sichtbaren (optischen) Erscheinungsweise der Lautsprache und des Muskelgefühls in den Sprechwerkzeugen mit einem entsprechenden Gedankeninhalt statt. Und die im Sprechunterricht (Artikulationsunterricht) nach und nach aufbauend (synthetisch) erlernten Sprechbewegungen und Lautempfindungen werden für den Taubstummten immer mehr die Träger seiner Gedanken, je weniger die (anfänglich erklärende, dann aber sofort entbehrliche) Gebärde dazwischen tritt.

Kommt zu diesen die seelischen (psychologischen) Vorgänge im Taubstummten berührenden Momenten noch das einfache, praktische Moment der fleißigen mündlichen und schriftlichen Anwendung der Lautsprache hinzu, so kann uns angesichts der jederzeit zu prüfenden Erfolge des Lautsprachunterrichtes niemand mehr die Wahrheit wegdefinieren, daß die Taubstummten in der Lautsprache denken und ihre eigenen Gedanken hören können.

Turbenthal.

1912. ... Sonderbarerweise ging Abbé de l'Épée nicht von Buchstaben, dem Elemente der Schrift, aus, sondern führte gleich von Anfang an dem Schüler das ganze Wort vor, indem er es in Beziehung brachte mit dem, was es bezeichnete.

Der Besucher unserer Anstalt findet in der Vor- und Unterstufe ein Brett mit Querleisten, auf denen Worttäfelchen und die entsprechenden Bilder aufgestellt sind. Erinnert das nicht an de l'Épée, ist denn die Methode nicht weiter vorgeschritten? Doch. Aber während er davon ausging, bedeutet diese Aufstellung für uns das Ziel. Der Schüler hat die einzelnen Laute sprechen und sie verbinden gelernt, die Buchstabenformen erfaßt und geschrieben, zu Silben und Worten vereinigt. Er hat Tätigkeiten, Dinge, Eigenschaften bezeichnen gelernt. Zur stillen Beschäftigung und zur Uebung hantiert er mit den Wort- und Bildertäfelchen. Aus Buchstaben setzt er nach dem Ablesen vom Munde des Lehrers die Worte zusammen, lernt auf Dehnung und Schärfung achten, so daß er, im Ablesen geübt, richtig schreiben muß.

1913. *Instruktiv ist der Bericht des Vorstehers Stärkle: „Wie ich die Kleinen lesen und schreiben lehre?“, womit wir unser inhaltsreiches Kapitel, eines der wichtigsten, würdig schließen können.*

Als im Seminar mein Nebemann gefragt wurde, wie dick das Rückenmark sei, behauptete er: 4 cm. (Er war allerdings der dickste in der Klasse.) Einem solchen Rückenmark entsprechend sollten die Nervenstränge des Lehrers sein, der schwachbegabte, taubstumme Kinder unter Benützung von Tafel und Griffel in die Kunst des Schreibens einführt. Denn es ist

kaum glaublich, was diese leisten an Geräuschen, die den Hörenden fast zur Verzweiflung bringen. Ihr Ohr wird von dem Kratzen und Kritzeln nicht berührt und ganz verwundert blicken sie auf, wenn der Lehrer ihnen wehrt.

Die meisten Schüler haben noch nie einen Griffel geführt, wissen nicht, in welche Hand er genommen wird; die Linien auf der Tafel sehen sie vielleicht, berücksichtigen sie aber nicht. Auffallend viele unserer Schüler sind links-händig, mag ihnen der Lehrer noch so oft den Griffel in die rechte Hand geben, bald darauf kratzt er wieder in der linken. Es wäre allerdings kein Fehler, mit der linken Hand zu schreiben; allein ich habe die Erfahrung gemacht, daß die Schüler, die es zum Schreiben bringen, bald die rechte und nicht mehr die linke benützen, darum sollen sie sich von Anfang an daran gewöhnen.

Zu den ersten Uebungen benützen wir die ältesten Tafeln und lassen dem Schüler den breitesten Spielraum für seine Leistungen. Allmählich sucht der Lehrer etwas Ordnung in das Chaos von Strichen zu bringen, indem er bestimmte Formen vorschreibt und sie vom Schüler auf dem Vorbild machen läßt.

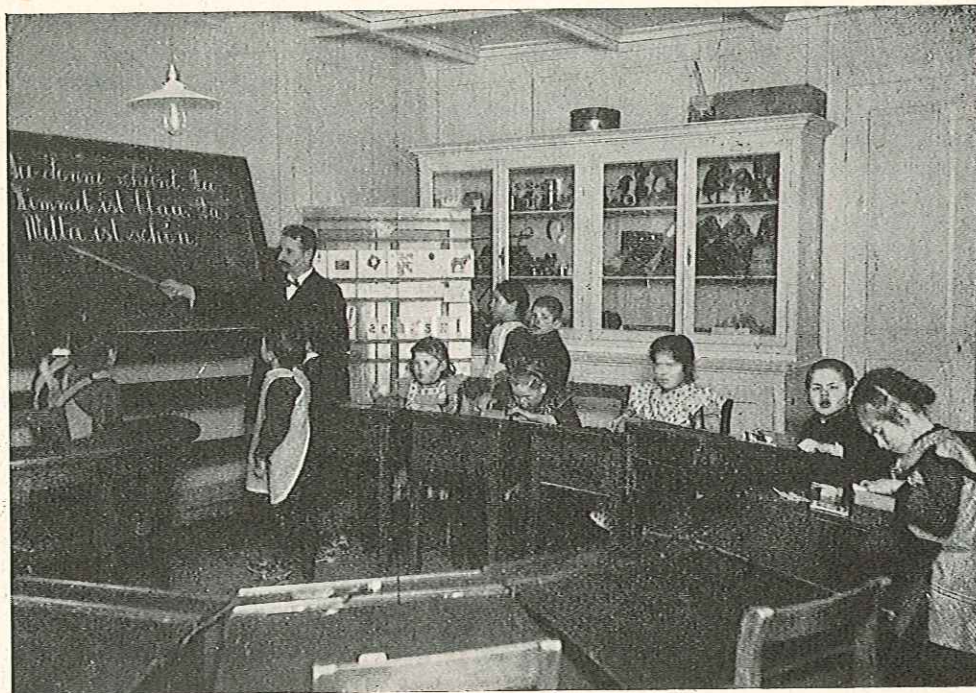
Auf Kartontäfelchen 16/12 sind die großen römischen Buchstaben gezeichnet in 1 cm dicken Strichen, also A, B, C, D etc. Diese Buchstaben haben den großen Vorteil der



Taubstummtenanstalt Zürich.
Erster Sprechunterricht.

Einfachheit; aus 5 verschiedenen Bestandteilen (Stäbchen), mit denen der Schüler hantiert, kann er das ganze Alphabet bilden. Um ihm das Anschauen der Formen zu erleichtern, sind einige dieser Buchstaben aus 8 mm dickem Holze ausgesägt und passen in die Matrizen. Durch Probieren und Vergleichen lernt der Schüler die Buchstaben „decken“. Wieder ist es ein Vergleichen, wenn er sie zusammensetzt. Die verschiedenen Stäbchen liegen in einer Schachtel durcheinander, er hat die richtigen zu suchen und auf und neben der Vorlage zusammenzufügen. Der Lehrer hilft, wenn nötig, mit. In den Beschäftigungsstunden betätigen sich die Schüler wieder an Buchstaben; sie nähern sie aus, decken sie mit den ausgesägten, modellieren und legen sie mit feuchtem Faden. Durch diese vielfache Beschäftigung mit und am Buchstaben prägt sich dessen Form schließlich auch dem schwachen Geiste ein, die Aufgaben werden immer rascher und sicherer gelöst.

Diese Buchstaben lasse ich nicht benennen, die Übungen haben nur den Zweck, das Anschauen und Vergleichen zu fördern und die ungeschickte Hand zu üben. Es macht dem Schüler bald Spaß, die Formen nachzuzeichnen, die senkrechten, wagrechten und schrägen Linien, die er bisher nach Belieben malte, werden nun in bestimmter Anordnung zusammengefügt, so daß ein Buchstabe entsteht, der als Vorlage an der Wandtafel steht und auf dem Buchstaben-täfelchen deutlich sichtbar ist. Wohl sind die ersten Leistungen mangelhaft, nur wenige Schüler zeigen besonderes Geschick in der schriftlichen Darstellung, die Hand des Lehrers muß oft helfend und verbessernd eingreifen.



Taubstummennanstalt Turbental. — Die Vorstufe.

Da die römischen Buchstaben alle gleich groß sind, benützen wir einfach linierte Tafeln, aber die meisten Schüler nehmen keine Rücksicht auf die Linien, trotzdem sie besonders deutlich gezogen sind. Um rascher zum Ziele zu kommen, verwenden wir eine Schablone in der Größe der Tafel, die nur den Raum zwischen den Linien frei läßt.

Unterdessen hat der Artikulationsunterricht einige Erfolge aufzuweisen, der Stummen Mund hat sich aufgetan und ist im Stande, Laute zu bilden. Die Hand hat sich durch die oben erwähnten Tätigkeiten geübt, das Auge aufmerken und sehen gelernt. Nun können wir die Laute durch Schreibbuchstaben bezeichnen und das Lesen vorbereiten.

Im Kanton Zürich ist Antiqua als obligatorische Schrift eingeführt, sie hat der Kursivschrift gegenüber manche Vorteile, unter andern den, daß sie sich leicht in Bestandteile zerlegen läßt, die manche Buchstaben gemeinsam haben. Aus 9 verschiedenen Stäbchen setzen wir das kleine Alphabet zusammen. Zuerst legt sie der Schüler auf die Vorlage (Buchstaben-täfelchen), dann daneben und schließlich auswendig; er fährt mit der Kreide der Vorlage des Lehrers auf der Wandtafel nach, bis er die Form richtig erfaßt hat und ohne Hilfe wiedergeben kann. Dann versucht er, den Buchstaben auf der Tafel zu schreiben, erst mit, dann ohne Hilfe. Als Belohnung für gute Leistungen und als Aufmunterung erhält der Schüler ein Heft, in das er auf der Tafel geübte Formen mit dem Bleistift einträgt.

Durch die Vorübungen mit den römischen Buchstaben ist eine gewisse Fertigkeit erlangt worden, die sich angenehm fühlbar macht und ein rascheres Fortschreiten gestattet, so daß sprechen und schreiben bald Hand in Hand gehen und jeder neue Laut mit seinem Schriftzeichen eingeführt wird,



Taubstummennanstalt Turbental. — Die Artikulationsklasse.

Silben gelesen und geschrieben werden, wobei der Schüler angehalten wird, auf die Reihenfolge der Laute und Buchstaben zu merken.

Je nachdem der Schüler mehr Formengedächtnis oder Formenverständnis hat, fällt ihm das Benennen oder das Zeigen der Buchstaben leichter. Nur wenige führen beide Aufgaben mit gleicher Sicherheit aus. Die Buchstaben stehen an der Wandtafel in der Reihenfolge ihrer Einführung (unter den kleinen wird Raum gelassen für die entsprechenden großen, die z. T. ganz ähnliche Formen aufweisen), sie werden in und außer der Reihe gezeigt und benannt; auch die Buchstabentäfelchen dienen solchen Übungen.

Wir üben die Laute in allen möglichen Verbindungen, bilden und lesen Silben, sinnhafte und sinnlose. Erstere trägt der Lehrer in ein vierfach liniertes Heftchen ein, das nach und nach den gesamten Sprachstoff, soweit er Begriffe bezeichnet, aufnimmt und als Leseheft die Fibel ersetzt, zumal auf der ersten Seite die behandelten Buchstaben stehen. Zusammensetzen, Zerlegen, Lesen, Schreiben, Treten mit und neben einander auf und die Folge davon ist, daß auch der schwachbegabte Taubstumme eine Sicherheit im Lesen und Schreiben erreicht, die die Grundlage bildet für den weiteren Unterricht.

b) Sach- und Sprachunterricht.

Vorspiel.

Ein taubes Kind, des Sprechens ernst beflissen,
Erzeigte jüngstens sich gar hoch erfreut,
Denn täglich mehrte sich sein kleines Wissen.
Das Wörtchen „Licht“ hat es erlernt heut.
Wo's glänzte, frug's in treuer Schülerpflicht:
„Ist das Licht?“

So war es lernbegierig ausgegangen
Und sah den Sonnenball am Firmament.
Da hat es sich an Lehrers Arm gehangen,
Sein Auge leuchtet, seine Wange brennt
Und eifrig stammelt es mit Zuversicht:
„Das ist Licht!“

Am dunkeln Abend suchte Licht es weiter,
Doch jedes Feuerlein war ausgebrannt.
Da spielt von ungefähr ein Lächeln heiter
Um seines Lehrers Mund; das Kind gespannt
Erblickt's und plötzlich platzt heraus der Wicht:
„Sieh da Licht!“

E. S.

Vorbemerkung. Aus dem Umstand, daß im vorliegenden Kapitel manche Anstalt nur dürftig oder gar nicht vertreten ist, wolle man nicht auch auf dürftigen Unterricht schließen; denn die betreffenden Anstalten haben entweder keine oder nur wenige Berichte veröffentlicht, so daß die historische Ausbeute bei ihnen auch nur eine geringe sein konnte. Dies wolle der Leser ebenfalls auf vorausgegangene und auf spätere Kapitel beziehen.

Die Hauptzüge der jetzt zu behandelnden Unterrichtsdisziplin anzugeben, ist bei der bunten Mannigfaltigkeit, bei den vielerlei Abstufungen derselben in den verschiedenen Anstalten schwierig. Daher halten wir uns auch hier lieber an die Geschichte, die doch am deutlichsten spricht.

Aus Taubstummenlehrer-Konferenzen.

1848. *Konferenz in Aarau.* Thema: Erster Anschauungs- und Sprachunterricht für Taubstumme.

Lüscher (Zofingen) sei veranlaßt worden, diesen Gegenstand zur Besprechung zu bringen, indem er gefunden habe, daß er beinahe in jeder Anstalt anders erteilt werde.

Stucki (Frienisberg): Die Natur sollte beim Anschauungsunterricht den Bildern vorgezogen werden.

Merkle (Aarau) unterstützt ihn, findet aber, daß sowohl im Sprech- als Sprachunterricht selbst bei einzelnen Zöglingen nicht auf gleiche Weise könne verfahren werden. So sei es bei ihm schon geschehen, daß Kinder Wörter und Sätze schreiben gelernt haben, ehe sie dieselben sprechen konnten. Das Sprechenlernen hindere ihn, besonders bei älteren, nicht, im schriftlichen Sprachunterricht vorzufahren. Es komme hierbei, ob es geschehen solle oder nicht, auf die geistige Entwicklung des Taubstummen einerseits und andererseits auf die Fertigkeit des Sprechenlernens desselben an.

Schibel (Zürich): Anschauungsunterricht heißt die Zöglinge die Gegenstände in ihrer Umgebung anschauen und dann mit den Bildern vergleichen lassen.

1849. *Konferenz in Zofingen.* Schibel fragt: Ist neben dem praktischen Sprachgange auch noch eine besondere Grammatik für Taubstumme wünschenswert und sogar notwendig?

Dies wird allgemein bejaht. U. a. sagt Arnold: es gebe eine Sprache des Gedächtnisses und eine Sprache des Verstandes, beide habe der Taubstumme notwendig. Und Hirzel (Lausanne): wenn der Anschauungsunterricht gehörig behandelt werde, so haben die Kinder Freude an der Grammatik und sie ist ihm kein totes Gerippe.

Lüscher (Zofingen) trägt einen „Stufengang der schriftlichen Aufsätze“ vor, der aber allgemein verworfen wird, weil zu schwierig für Taubstumme, und Hirzel meint: „Lassen Sie hundert Pädagogen zusammenkommen, sie werden nicht eins sein in der Anordnung des Stoffes!“

1857. *Konferenz in Zürich.* Zur Stärkung des Gedächtnisses wird allgemein häufiges Memorieren empfohlen.

Gyr (Baden) fragt: „Wie kann ein taubstummes Kind am besten dahin gebracht werden, daß es seine Gedanken sprachrichtig mündlich oder schriftlich Andern mitzuteilen weiß?“

Merkle glaubt, diese Frage müsse sich ein jeder selbst beantworten, denn sie enthalte das Ziel des gesamten Unterrichts. Ebenso Schibel, und daß dazu Übung und Veranlassung zu eigenem Ausdruck gehöre, und solches zuerst mündlich. Auf systematischem Wege entferne man sich zu weit von dem Leben. Er weist ferner darauf hin, wie das vollsinnige Kind seine Sprache erlange. Er selbst wolle zuerst nur eine unmittelbare Anschließung des Unterrichts an das, was das tägliche Leben darbietet, und erst dann möchte er ein Buch empfehlen, aber nie bindend. Schöttle stimmt zu, denn er sei wirklich nicht nur befriedigt, sondern selbst überrascht worden durch die Resultate des Unterrichts, die er in Zürich gefunden. Aber in andern Instituten seien die Verhältnisse anders und da seien Bücher von hohem Wert, ja unentbehrlich. Denn Anleitungen müsse man haben, weil noch nicht jeder Taubstummenlehrer so ein ausgebildeter Praktiker sei wie Schibel, und einen bestimmten Gang, besonders wo mehrere Lehrer einander in die Hände arbeiten müssen. (Weiteres siehe unter Zürich hiernach, auch unter 1883.)

Konferenz in Riehen	1887	siehe unter Riehen	hiernach
„ „ Aarau	1885	„ „	Zürich „
„ „ Hohenrain	1889	„ „	Luzern „
„ „ Zürich	1901	„ „	Zürich „

1898. *Konferenz in Zofingen.* Frese (Riehen) nach einer Lehrprobe: Man macht immer wieder die Wahrnehmung, daß die Oberklassen in der Aussprache oft nicht halten, was man nach den Leistungen der Schüler auf der Unterstufe von ihnen erwarten sollte.

Uebersax meint, das komme davon, daß die Masse des Unterrichtsstoffes für die Oberstufe keine Zeit übrig lasse zur besondern Pflege des mechanischen Sprechens.

Erhardt empfiehlt auch auf der Oberstufe gelegentliche Lautierübungen, und Frese meint, dies geschehe dann zum Nachteil der geistigen Ausbildung der Schüler.

Heußner (Riehen), der bemerkt hat, daß während den Lehrproben immer in ganzen Sätzen geantwortet wurde, befürwortet das abgekürzte Antworten und zwar so, daß das erste Kind die Antwort kurz, das wiederholende aber die Antwort im ganzen Satze gibt.

Kull: Das Antworten in ganzen Sätzen und in abgekürzter Form läßt sich gut vereinigen. Bei neuen Stoffen sollen die Schüler behufs rascheren Denkens kurz antworten, bei Repetitionen behufs Einsprechens der verwendeten Satzformen vorzugsweise im ganzen Satz . . . Für freie Mitteilungen ohne vorausgegangene Fragen sind die taubstummen Schüler ausnahmslos an den ganzen Satz zu gewöhnen.

Aehnlich Erhardt, nur meint er: Auch im Umgang soll der Taubstumme kurz antworten lernen, damit der Verkehr mit ihm kein schleppender wird.

Fellmann (Hohenrain) fragt, ob die Fehler sofort verbessert werden sollen oder erst, nachdem der Satz ganz gesprochen ist? Frese ist für letzteres. Erhardt: Zuerst soll die Antwort sachlich richtig sein, dann grammatikalisch. Auch läßt sich durch einen Blick des Lehrers, Fingeraufheben usw. mancher Fehler verhüten. Kull bemerkt, daß die Art, wie die Fehler bei den stattgehabten Lehrproben verbessert worden sind, eine ganz vorzügliche war; denn bei denkender Wiederholung der Antwort wird der Schüler oft selbst noch auf den Fehler aufmerksam und das Sprachgefühl dadurch geschärft.

Roos (Hohenrain) nach einer Lehrprobe: Die Lehrerin versteht es bei all ihrer Ruhe ausgezeichnet, diesen an und für sich trockenen Besprechungen (von Geräten im Schulzimmer) Leben und Frische zu geben durch geschickte Fragen und Sprachwendungen, wie z. B.: Weißt du es? — Zeige das! — Zähle die Beine! — Wie viele sind es? — Sage du es! — Wer weiß noch etwas? etc. etc. Durch solche Lehrweise wird nicht nur ein reger Wettstreit bei den Kindern erzeugt, sondern die sogenannte Umgangssprache, das Schmerzenskind bei Taubstummen, mächtig gefördert.

Aus Taubstummenanstalten.

Aarau.

1840/41: All ihr Tun besteht in immerwährendem Lernen, nicht bloß während der eigentlichen Unterrichtsstunden, wenn sie an ihren Tischen sitzen oder vor den Tafeln stehen, sondern auch indem sie sich beim Spiel erholen oder Hausarbeiten verrichten oder bei ihren Gartenbeeten oder auf ihrem Acker beschäftigt sind, oder in Begleitung ihres Lehrers Spaziergänge, zuweilen sogar kleine Reisen in die Nachbarschaft machen, wo dann ihre Wißbegier von neuen Gegenständen geweckt wird.

1886. An Anschauungsbildern ist reichlicher Vorrat im Hause und wo derselbe nicht ausreicht, bietet draußen die freie, schöne Natur mit Feld und Wald und dem Ausblick ins weite Tal bis zum Kranze des Alpengebirgs unerschöpfliches Material zur Betrachtung.

Baden.

1850. Bei der ersten Prüfung „hingen an allen Wänden viele auf Karton gezogene schöne Bilder aus der Pflanzen- und Tierwelt, Abbildungen der verschiedensten Gerätschaften

und der Werkstätten verschiedener Berufsarten, und der Besucher denkt wohl: Ja, solche Bilder sind in der Tat fördernde Hilfsmittel für den Unterricht bei taubstummen Kindern und wären auch für jede Elementarschule eine nichts weniger als überflüssige Zierde.“

Bremgarten.

1914. Wenn man ihnen schon ein Wort an die Tafel schreibt, sie wissen noch nicht, was das ist. Man muß zuerst an Ort und Stelle oder im Bilde den Gegenstand auch anschauen. Daher kommt es denn auch, daß unsere Taubstummenlehrerinnen oft mit den Kindern ausreisen müssen, z. B. in eine Mühle, an die Schaufenster der Stadt, an die Eisenbahnlinie etc. Bei diesem Anlaß möchten wir einem freundlichen Bahnhofsvorstand der Bremgarten-Dietikon-Bahn unsern Dank aussprechen, daß er einmal diesen Kindern die Geleiseanlagen, Wagen, Billette etc. in der zuvorkommendsten Weise erklärt hat.

Zofingen.

1843/44. Nicht nur wurden von den Zöglingen kurze Beschreibungen über einen Gegenstand gefertigt, sondern der Lehrer ging dann mit ihnen zur Vergleichung mehrerer Gegenstände über. Sie wurden angehalten, Tagesberichte zu machen, mußten mehrere kleine Gedichte in Prosa umschreiben und wurden auch im Briefschreiben geübt.

1846. Jetzt mehr Anschauungsunterricht durch Bilder usw. Der Wortbildung wurde mehr Aufmerksamkeit geschenkt als früher, weil diese Übungen wesentlich zum Verstehen des Inhaltes abstrakter Begriffe und auch ganzer Darstellungen dienen.

Mit Ausnahme der Formenlehre, der deutschen Sprache und des Rechnens wurde aller mündlich behandelte Unterricht zu tieferer Einprägung desselben niedergeschrieben und in Hefte eingetragen.

1858. Der Lehrer hält mehr auf Schnell- als Schönschreiben, weil die Schüler im späteren Leben doch hauptsächlich schriftlich mit andern Leuten verkehren müssen.

1867. Die im Anschauungsunterricht nach und nach eingeführten Sprachformen werden in besonderen Stunden teils in Vorlegeblättern, teils in Bildern, teils in einem eigenen Sprachübungsbuche fester eingeübt, wodurch sich allmählich ein gewisses Sprachgefühl erzeugt.

1869. Um den Schülern eine recht gründliche Anschauung zu ermöglichen, wurde (bei Behandlung des Sprachstückes: Die Stadt und ihre Bewohner) die Stadt nach allen Seiten durchwandert und wurden verschiedene Werkstätten und öffentliche Gebäude besucht.

1873/74. Wir haben es mit schwachen Kindern (im Vergleich mit den vollsinnigen) zu tun, denen das Abstrakte widerstrebt; sie haben dafür kein Verständnis, keine Neigung und wissen auch nichts damit anzufangen. Ein Unterricht, der sich in Abstraktionen bewegt, ist ihnen langweilig abstoßend, tötend. Sie wollen anschauen, um zu begreifen. Die Sinneswelt ist bei ihnen noch so vorherrschend, daß sie das Innere und Geistige nur durch das Medium derselben zu erfassen vermögen. Hier heißt es: aus dem Leben in das Leben, wobei als Hauptregel gilt, in streng geordneter Weise vom Nähern zum Fernerliegenden, vom Leichterem zum Schwereren fortzuschreiten . . .

Vergegenwärtigen wir uns die, man darf wohl sagen: fast millionenfache Wiederholung der Begriffswörter und Sprachformen, welche dem vollsinnigen Kinde in Folge des

Gehörs während seiner Sprachentwicklung im Elternhaus, auf der Gasse und im Umgang mit andern Kindern und mit Erwachsenen zu Teil wird, und denken wir uns, daß dem Taubstummen infolge seiner Gehörlosigkeit dieser außerordentliche Einfluß der Außenwelt für die Sprachentwicklung abgeschnitten und er nur auf das angewiesen ist, was ihm im Umgang mit seinem Lehrer geboten wird, so erscheint es uns wohl natürlich, daß einige tägliche Unterrichtsstunden nicht hinreichen, um ihm diesen Einfluß auch nur in etwas zu ersetzen . . . Wir treiben daher Sprech- und Sprachunterricht bei der Arbeit, beim Essen, beim Spiel und auf den Spaziergängen, indem wir überall an das sinnlich Wahrnehmbare anknüpfen, den Namen dafür geben, unsere Kinder die Beschaffenheit, Tätigkeiten, Zustände und Verhältnisse des Angeschauten kennen und angeben lehren und sie zu selbständigen Aeußerungen hierüber veranlassen.

Ueber diese Anstalt und ihren langjährigen Vorsteher Brack urteilt Kull 1906 zusammenfassend:

Als Schüler und geistiger Sohn Arnolds kannte Brack den rechten und nächsten Weg in der Erziehung der Taubstummen zur Lautsprache: guter Artikulationsunterricht, einfacher, auf die Anschauung gegründeter Sach- und Sprachunterricht, Verdrängung der Gebärde durch das angewandte, freie unterhaltende Wort, fleißige, konsequente Pflege der Lautsprache auch außerhalb der Schulstunden, ansprechende, geistig, sprachlich und gemüthlich anregende Behandlung der Erlebnisse des Tages, Beschränkung des systematischen Lehrunterrichtes in der ersten Hälfte der 7- oder 8-jährigen Schulzeit kennzeichnen zur Genüge die zielbewußte, methodische Richtung und die in seinem kleinen Kreise machtvoll durchdringende Bedeutung Bracks.

Immer wieder rühmt die aargauische Erziehungsdirektion das Zeichnen, Schön- und Rechtschreiben der Taubstummen, so z. B.:

1860. Uebereinstimmend wird in allen Taubstummenanstalten des Kantons bezeugt, daß ihre Schüler orthographisch richtiger schreiben als vollsinnige. Das kommt wohl hauptsächlich daher, weil sie weniger zerstreut sind als die vollsinnigen Kinder, und auch davon, weil die Rechtschreibung mehr durchs Auge als durchs Ohr geübt wird.

1872. Insbesondere wird in denjenigen Kunstfertigkeiten, welche hauptsächlich auf dem Gesichtssinne beruhen, wie im Zeichnen und Schönschreiben, mehr geleistet als in den gewöhnlichen Gemeindeschulen. Aber auch die Rechtschreibung ist viel fehlerfreier, weil die Taubstummen die Wörter genau so schreiben, wie sie dieselben im Buche gedruckt sehen und darin nicht durch die abweichende Aussprache der Volksmundart gestört und irregeleitet werden.

Riehen.

1845. Arnold: Das Anschauen der Dinge ist von großem Werte für unsere Schüler. Es werden dadurch nicht nur ihre Vorstellungen klarer, sondern auch ihr Geist wird regsamer fürs Lernen und ihr Gemüt fürs Wahre empfänglicher.

1850. Gar häufig ist es beim Taubstummen der Fall, daß er sich nur über die Neuheit der Sache, aber nicht über den Gegenstand selbst freut. Das Denken ohne besondere Anregung, eine eigene geistige Tätigkeit fällt ihm gar schwer. Er läßt sich am liebsten zu allen seinen Verrichtungen schieben.

Seitdem unsere Lehrer bemüht sind, die Zöglinge an den Sonntagen geistig und körperlich in steter Tätigkeit zu erhalten, sie nicht mehr so viel, wie früher, ihrer körper-

lichen Trägheit, die natürlich auch auf ihren Geist influirt, überlassen, seitdem leisten sie am Montag in der Schule so viel, als an den andern Werktagen. Am Montag lernten sie in der Regel weniger und nicht so gut wie an den andern Tagen.

1851. So nötig es ist, daß beim Taubstummen ein großer Teil von seiner Schulzeit auf die Repetition des Erlernen verwendet wird, so ungern unterzieht er sich dieser Schulaufgabe. Die Ursache ist theils in den fast täglich vorkommenden Repetierübungen, wie auch in dem Umstand zu suchen, daß ihm hiebei seine Wißbegierde nicht befriedigt wird. So lange der Lehrer im Stande ist, bei Wiederholungen Unbekanntes beizumischen, so lange läßt der Schüler sich noch zu genannter Beschäftigung gerne herbei. So bald aber der Reiz der Neuheit fehlt, so ist ihm die Repetition nicht angenehm; sie sollte aber beim Taubstummen noch viel häufiger vorkommen als beim Vollsinnigen, weil jener mit seinem Lernen im allgemeinen und im besondern einzig nur auf seinen Lehrer und auf die Schulzeit beschränkt ist. Weiß man aber von dem Taubstummen, daß er bei der Erlernung eines neuen Begriffs sich so hoch erfreut fühlt, als wäre ihm durch die Kenntnis eines neuen Wortes eine neue Welt aufgeschlossen worden, so findet man Entschuldigung genug für seine Unlust zur Repetition.

1852. So unangenehm diese Beschäftigung (durch das ganze Winterhalbjahr Wiederholung eines kleinen Stückes aus jedem vorgekommenen Unterrichtsgegenstand) für uns Lehrer war, so erfreuliche Resultate hat sie geliefert. Wir finden gerade bei der Hauptrepetition an unsern Kindern — wenigstens in quantitativer Hinsicht — eine weit bessere Grundlage der Schulbildung als in früheren Jahren.

Mit zwei Zöglingen haben wir auf Grund ihres ausgezeichneten guten Betragens und ihres vorgerückten Alters den Versuch gemacht, ihnen ihre Freistunden zu freier Verwendung nach ihrem Gutdünken zu überlassen, um ihnen hiedurch eine Veranlassung zu einer gewissen Selbstständigkeit im Denken und Handeln zu bieten. An den Werktagen suchen sie sich nach vorgenommener Beratung miteinander recht nützliche Beschäftigung im Hause oder Garten und ihre Sonntagnachmittage verwenden sie theils im Umgang mit den andern Knaben, theils mit Lesen erbaulicher Schriften oder sie machen auch einen Besuch bei auswärtigen Bekannten . . . Die andern größeren Knaben reizt diese Vergünstigung ebenfalls zu gutem Betragen.

1857. Die Aufmerksamkeit seiner Schüler zu gewinnen und zu fixieren, kostet den Lehrer doch eine besondere Mühe. Derjenige Lehrer, welcher behaglich vor seinen Schülern sitzt oder steht, in dessen Mienen und Gebärden oder in dessen ganzer Haltung sich kein Leben ausdrückt, darf sich nicht wundern, wenn seine Schüler einschlafen oder mindestens öfter gähnen. Die ununterbrochene Fixierung mit den Augen, die gleichsam fesseln und sich in die Seele einbohren sollen, hat freilich etwas ungemain Aufregendes und Erschöpfendes, allein sie ist notwendig, wenn etwas zustande gebracht werden soll. Man muß trachten, den Schülern den Unterricht angenehm und interessant zu machen. Man muß trachten, der Ermüdung dadurch vorzubeugen, daß man bei einem Unterrichtsgegenstand nicht zu lange verweilt und theils mit der Beanspruchung, theils mit dem Lehrgegenstande gehörig wechselt. Die mündliche Behandlung eines Lehrgegenstandes muß selbst während einer Stunde abwechseln mit Ausarbeiten schriftlicher Aufgaben aus dem betreffenden Gegenstande. Die Schüler müssen alle nachsprechen und fleißig über das