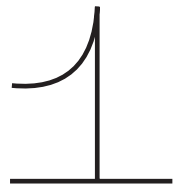




His toria scholas tica



2024
10

Mezinárodní časopis
pro dějiny výchovy a vzdělání

International Review
for History of Education

Národní pedagogické muzeum
a knihovna J. A. Komenského

Technická univerzita
v Liberci

Praha 2024

Historia scholastica

Číslo 1, červen 2024, ročník 10

Number 1, June 2024, Volume 10

Vedoucí redaktor *Editor-in-chief*

prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D. (tomas.kasper@tul.cz)

Zástupkyně vedoucího redaktora *Deputy Editor*

PhDr. Markéta Pánková (pankova@nmpk.cz)

Redakční rada *Editorial Board*

prof. PhDr. Martin Holý, Ph.D. (Historický ústav Akademie věd ČR)
doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)
prof. PhDr. Jiří Knapík, Ph.D. (Slezská univerzita v Opavě)
prof. PhDr. Milena Lenderová, CSc. (Univerzita Pardubice)
prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (Univerzita Pardubice)
doc. Mgr. Jaroslav Šebek, Ph.D. (Univerzita Karlova v Praze a Akademie věd ČR)
doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc. (Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze)
Mgr. Magdaléna Šustová (Muzeum hlavního města Prahy)
prof. Dr. Marta Brunelli, Ph.D. (Università di Macerata)
prof. Dr. Antonella Cagnolati (Università di Foggia)
prof. Dr. Marcelo Caruso (Humboldt Universität Berlin)
prof. Dr. Lucien Criblez (Universität Zürich)
prof. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)
prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)
prof. Dr. Andreas Hoffmann-Ocon (Pädagogische Hochschule Zürich)
prof. PhDr. Blanka Kudláčková, Ph.D. (Trnavská univerzita v Trnavě)
prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)
prof. Dr. András Németh (Eötvös Loránd Tudományegyetem Budapest)
prof. Dr. Jürgen Oelkers (Emeritus Professor Universität Zürich)
prof. PhDr. Jaroslav Pánek, DrSc., dr.h.c. (Historický ústav Akademie věd ČR)
prof. Dr. Simonetta Polenghi, Ph.D. (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano)
prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)
prof. Dr. Dr.h.c. Ehrenhard Skiera (Univ. Prof. a.D. Europa-Universität Flensburg)

Výkonná redaktorka *Executive Editor*

Mgr. Lucie Murár (murar@nmpk.cz)

Vydavatelé *Publishers*

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského
Valdštejnská 20, 118 00 Praha 1, Česká republika, IČ 61387169, www.nmpk.cz
Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Studentská 1402/2, 461 17 Liberec 1, Česká republika, IČ 46747885, www.tul.cz

Obálka a grafická úprava *Cover and Graphic Design*

Pavel Průša

Sazba *Type Setting*

Mgr. Lucie Murár

Tisk *Printed by*

Tiskárna PROTISK, s. r. o., Rudolfovská 617, 370 01 České Budějovice, Česká republika

Časopis *Historia scholastica* vychází 2× ročně. *Historia scholastica is published twice a year.*

Indexováno v *Indexed in*

SCOPUS, ERIH+, DOAJ, EBSCO, Ulrich's Periodicals Directory

ISSN 1804-4913 (print), ISSN 2336-680X (online)

Číslo registrace MK ČR E 22258

Obsah

Contents

- Úvodník** 7 — Tomáš Kasper & Markéta Pánková
Editorial
- Studie** 13 Die Willensfreiheit des Kindes wertschätzen –
Studies Prolegomena zu einer pädagogischen Ethik
der Responsivität in nachmythischer Zeit
*Valuing the Child's Freedom of Will – Prolegomena
on a Pedagogical Ethics of Responsivity in Post-mythic Times*
— Ehrenhard Skiera
- 37 “In a Very Real Sense Young Children Are Citizens
of the World” – Kinder und Jugendliche als Kriegsopfer
in der Pädagogik Minna Spechts
*“In a Very Real Sense Young Children are Citizens of the World” –
Children and Youths as Victims of War in Minna Specht's
Educational Philosophy*
— Sebastian Engelmann
- 55 Invisible Children: the Face and Reverse of Special
Education in Bosnia and Herzegovina, 1958–1990
— Snježana Šušnjara
- 81 Educational Studies in Wartime: How War and
Dictatorship influenced the Educational Theory
of Philipp Abraham Kohnstamm (1875–1951)
— John Exalto
- 97 From Scout Boy to Pioneer. An Example of Political Misuse
of the Concept of a Youth Organization of Scout Boys
in Slovakia
— Blanka Kudláčová & Janette Gubricová
- 123 Subjectivation through Structural Coupling –
The Emergence of School Laggards and Deficient Pupils
— Daniel Töpfer & Fanny Isensee

**Studie
Studies**

- 157 Collections in the Jesuit Archbishop's Secondary Grammar School in Kalocsa (Hungary)
— Magdolna Rébay
- 195 Kurikulárne ukotvenie predmetu občianska náuka a výchova v období prvej Československej republiky (1918–1938)
Curricular Background of the Subject Civics Education in the Period of the First Czechoslovak Republic (1918–1938)
— Marek Bubeník
- 239 Odborné školstvo a technické vzdelávanie dievčat na Slovensku v rokoch 1918–1945 (optikou štúdia dievčat na priemyselných školách)
Vocational Education and Technical Training of Girls in Slovakia from 1918 to 1945 (Through the Study of Girls in Industrial Schools)
— Mária Ďurkovská & Lucia Heldáková
- 259 Proměny profesní přípravy učitelů ve Finsku
Transformations in Teacher Training in Finland
— Veronika Bačová & Dana Kasperová
- 283 Slovo nebo posunek? Diskuse o užívání znakového jazyka v ústavech pro hluchoněmé v 1. polovině 20. století
Word or Sign? A Discussion on the Use of Sign Language in Institutes for the Deaf and Dumb in the First Half of the 20th Century
— Lenka Okrouhlíková

Varia

- 307 “Mały Przegląd” against Culture of War. Korczak's (Goldszmit's) Pacifism and its Cultural Background
— Marta Rakoczy
- 325 Vychovatelna není trestní ústav. Činnost vychovatelem v Libni, Říčanech a na Vinohradech do roku 1918
Industrial School is not a Jail. Activities of the Industrial Schools in Libeň, Říčany and Vinohrady until 1918
— Magdaléna Šustová
- 343 Comenius Medal for PhDr. Markéta Pánková in Naarden
— John Exalto

Věnování

Dedication

Toto číslo je s úctou věnováno prof. Tomáši Kasperovi, šéfredaktori číslu *Historia scholastica*, k jeho životnímu jubileu.

Redakce časopisu Historia scholastica

This issue is respectfully dedicated to Prof. Tomáš Kasper, editor-in-chief of *Historia scholastica* Journal, on the occasion of his jubilee.

The editors of Historia scholastica

Slovo nebo posunek? Diskuse o užívání znakového jazyka v ústavách pro hluchoněmé v 1. polovině 20. století

Lenka Okrouhliková^a

^a Charles University, Faculty of Arts;
Institute of Czech and Deaf Studies
lenka.okrouhlikova@ff.cuni.cz

Received 15 June 2023

Accepted 1 November 2023

Available online 30 June 2024

DOI 10.15240/tul/006/2024-1-011

Abstract **Word or Sign? A Discussion on the Use of Sign Language in Institutes for the Deaf and Dumb in the First Half of the 20th Century**

Based on contemporary texts, the paper presents in detail the course and results of the discussions on educational methods and the use of sign language in institutes for the deaf and dumb in Bohemia and Moravia in the first half of the 20th century. The discussions were participated in by prominent educators, other personalities, and the deaf themselves. It fo-

cuses in particular on the moments when the voices of the opponents of oral methods, which were uniformly preferred in deaf education, were becoming stronger and presents the most frequent arguments for and against their use.

Keywords Czech Sign Language, deaf education, institute for the deaf and dumb, oral method

Úvod¹

Celé dějiny vzdělávání neslyšících jsou úzce spjaty s hledáním nejvhodnější vzdělávací metody a způsobu komunikace ve výuce, jejímž hlavním cílem bylo ovládnutí většinového jazyka (srov. např. Emmerrig, 1927; Malý, 1907).² Institucionalizované vzdělávání neslyšících je

1 Tento výstup vznikl v rámci programu Cooperatio, vědní oblasti Vzdělávání a pedagogika (podoblast Speciální pedagogika) a Lingvistika.

2 „Sledujeme-li z tohoto aspektu vývoj péče o těžce sluchově postižené jedince, jeví se nám celé dějiny péče o jejich vzdělávání jako historie neustálého boje za obje-

provázeno tzv. orálně-manuálními kontroverzí, tedy spory mezi odpůrci a zastánci užívání znakového jazyka.³

Od roku 1786, kdy byl založen první ústav pro *hluchoněmé* v Praze,⁴ byly na našem území užívány převážně metody manuální a znakový jazyk byl uznáván jako komunikační prostředek vhodný pro výuku (k tomu srov. Okrouhlíková, 2015, 2017, 2020, 2021a,b). Stal se dokonce základem tzv. pražské metody vzdělávání, jejímž tvůrcem a propagátorem byl Václav Frost, ředitel ústavu v letech 1841–1865 (srov. Kmoch, 1886, s. 79–87; Krause, 1933, s. 20–50). Český znakový jazyk⁵ – jakožto

vení, zdůvodnění a propracování co neefektivnějších prostředků, metod a forem vývoje a výstavby orální řeči u těchto postižených jako základní podmínky k dosažení maximálního stupně jejich socializace“ (Matuška & Barvíková, 1990, s. 117).

- 3 Tento pohled je velmi zjednodušený a schematizující, ve skutečnosti se během 19. i 20. století v celé Evropě i v jednotlivých ústavech užívalo množství rozličných metod a postupů vzdělávání neslyšících (srov. Emmerig, 1927). Velmi obecně byly tradičně rozdělovány na metody manuální užívající znaky (hlavním představitelem tohoto proudu byla škola francouzská, dále pak vídeňská a pražská) a orální (reprezentované zejména německými školami) a takto jsou převážně prezentovány i v dobové literatuře. „Význam výrazu ‚orální metoda‘ je ve skutečnosti mnohem širší: označuje souhrnně celý složitý systém výchovy a vzdělávání neslyšících, který se opírá především o zvládnutí orální řeči neslyšícími, ke kterému proto směřuje všechna práce v tomto systému. Označení ‚orální‘ se tedy vztahuje nikoliv jen na metodu (způsob) práce, nýbrž především na hlavní cíl výchovy a vzdělávání neslyšících, jehož je ovšem možno dosáhnout rozmanitými metodami a metodickými postupy“ (Štejgerle, 1988, s. 188). „Pro toto pojetí a tento způsob vzdělávání se všeobecně vžil označení ‚orální metoda‘; není to však [...] označení zcela výstižné a přesné“ (Tamtéž, s. 187).
- 4 Během 19. a na počátku 20. století byly založeny další ústavy pro *hluchoněmé*: v Brně (1832), v Litoměřicích (1858–1947), v Českých Budějovicích (1871), v Hradci Králové (1881), v Ivančicích (1894), v Lipníku nad Bečvou (1894–1950) (k tomu srov. Malý, 1907, s. 84; Kolář, 1897, s. 114–116), v Šumperku (1907–1939), ve Valašském Meziříčí (1911), v Plzni (1913), v Praze (1916) (k tomu podr. srov. Hrubý, 1999, s. 160–205).
- 5 Termín český znakový jazyk, který zde užíváme, je jediný standardizovaný lingvistický termín pro označení přirozeného vizuálněmotorického komunikačního prostředku komunity českých Neslyšících, užívaný až od konce 20. století (srov. Macurová, 2017a). Avšak v průběhu 19. a 20. století se užívalo až 35 různých pojmenování (k tomu podrobně srov. Okrouhlíková, 2022), jichž se přidržujeme v citacích a parafrázích. Neslyšící byli pak tradičně označováni jako *hluchoněmí*.

přirozený a smyslově přístupný jazyk– byl užíván pro komunikaci mezi učitelem a žáky, zejména v přípravném vyučování a výuce náboženství, měl zcela dostačující zásobu konkrétních i abstraktních znaků. Počáteční dorozumění mezi učiteli a žáky bylo bez něj považováno takřka za nemožné (k tomu podrob. Okrouhlíková, 2020). Jakožto společný jazyk byl využíván k interkulturní i intrakulturní komunikaci v celém ústavu a předával se mezi neslyšícími chovanci z generace na generaci. Tato tradice však byla záhy na dlouho přerušena.

Od roku 1880 byl znakový jazyk vlivem usnesení Milánského kongresu učitelů neslyšících⁶ pozvolna potlačován, ze škol postupně mizel a preferovány byly pouze metody orální, kladoucí důraz na výuku a užívání mluvené řeči, jejíž zvládnutí bylo jedinou cestou k plnohodnotnému zapojení neslyšících do slyšící společnosti. Český znakový jazyk nebyl oficiálně používán ani jako podpora k dosažení kýženého cíle, byl zatlačen do ústraní a zůstával pouze prostředkem intrakulturní komunikace českých neslyšících.

Od počátku 20. století se tedy pomalu začala proměňovat situace ve vzdělávání.⁷ V odborných textech se objevují zmínky o znakovém jazyce často pouze v souvislosti s historií metod užívaných ve vzdělávání neslyšících. Dochází k postupné likvidaci znakového jazyka na

6 Na Milánském kongresu byla, kromě jiného, přijata tato prohlášení: „The Convention, considering the incontestable superiority of speech over signs, for restoring deaf-mutes to social life, for giving them greater facility of language, declares that the method of articulation should have the preference of signs in the instruction and education of thumb. Considering that the simultaneous use of signs and speech has the disadvantage of injuring speech and lip-reading and precision of ideas, the Convention declares that the pure oral method ought to be preferred“ (Gallaudet, 1881, s. 5–6; srov. Hudáková, 2012).

7 Začíná být také uznávána nová vědní disciplína – speciální pedagogika označovaná jako pedologie, pedopatologie (pedopathologie), pedagogická pathologie, nápravná pedagogika, léčebná pedagogika, sociální pedagogika, pedagogická defektologie, defektologie, speciální pedagogika defektologická (srov. Edelsberger, Pajdlhauser, Štejgerle, 1964; Edelsberger, 1984; Renotiérová, 2006 aj.). Tradiční surdopedie (akupedie) se v rámci vzdělávání neslyšících zcela prolнула s nově etablovanou logopedií (srov. Edelsberger, 1990).

školách (k tomu srov. Hrubý, 1999, s. 318–323).⁸ Zemský správní výbor vydával v letech 1923–1925 nařízení, kterými se snažil přeorganizovat české ústavy (Novák, 1941, s. 36). Vyučovací metoda byla postupně zcela změněna, znakový jazyk byl z vyučování zcela odstraněn.⁹ V duchu orální metody byly Ministerstvem školství a národní osvěty vydány nové učební osnovy pro školy *hluchoněmých* (tamtéž).¹⁰ Posledním místem, kde bylo užívání znakového jazyka v roce 1932 zakázáno, byl Pražský ústav pro *hluchoněmé* na Smíchově.

Přesto se v první polovině 20. století na stránkách nejen odborných časopisů i v dalších textech objevují polemiky a diskuze o vhodnosti vzdělávacích metod, přičemž téměř vždy byly vyzdvihovány metody tzv. orální. Zejména neslyšící autoři se snažili bránit svůj jazyk a prosazovali jeho znovuzavedení do škol,¹¹ zatímco slyšící odborníci jej zhusta považovali za něco špatného a zavrženíhodného, nebo alespoň nesouměřitelného s jazykem mluveným.

8 Přechodně byla tolerována kombinovaná metoda využívající znakový jazyk. J.K.P. (1921–22c, s. 29) a Látal (1923, s. 16) uvádí, že v moravských ústavech a v Českém ústavu pro *hluchoněmé* v Praze a ve třídě v Plzni se vyučovalo čistou metodou orální (*artikulační*). Ve starších soukromých církevních ústavech v Praze na Smíchově, v Hradci Králově, v Českých Budějovicích a Litoměřicích se vyučovalo *metodou smíšenou (kombinovanou)*.

9 „Všechny hluchoněmé děti, jejichž duševní schopnosti to připouštějí, budtež vyučovány čistou metodou orální. Pouze u dětí slabě nadaných lze užití metody výběrné dle stupně a míry duševních schopností žákových. Užívání metody posunkové a kombinované, tj. spojení řeči artikulované s řečí posunkovou, jest při vyučování nepřipustno. Děti slabě nadané, jež jsou při vyučování překážkou postupu dětí ostatních, vyučovány budou ve zvláštních odděleních [...]“ (Stanovisko Zemského správního výboru ke znakovému jazyku, 1923, cit. dle Hrubý, 1999, s. 321; původní zdroj neveden).

10 „Naše nově vypracovaná učební osnova pro školy hluchoněmých zdůrazňuje ve svém účelu požadavek: ‚Vzděláti hluchoněmého v řeči článkované tak, aby se v ní naučil mysliti‘“ (Parma, 1921–22, s. 43).

11 „...uznání posunu za rovnocenného činitele s řečí hláskovou při vzdělávání a výchově hluchoněmých“ (Smolka, 1911, s. 72).

20. léta 20. století

Ve 20. letech publikovali někteří učitelé články (srov. Synek, 1920; Látal, 1923), ve kterých v návaznosti na texty 19. století (srov. Okrouhlíková 2015, 2020) popisují znakový jazyk jako přirozený komunikační prostředek neslyšících, avšak považují jeho využití ve výuce za překonané, neboť neslyšící jsou pak separováni od ostatních „na oddělenou kastu lidí méněcenných, na první pohled patrných, na níž se okolí dívá z velké části s pohrdáním a jen výjimkou s útrpností“ (Látal, 1923, s. 15). Vzhledem k tomu, že plnomyšlní se nemohou učit řeči posunové, je nutné, aby se *hluchoněmí* učili řeči hlasité, přestože se tím vyučování prodlužuje, zvlňuje a vyžaduje to velkou námahu; jenom tak se stanou právoplatnými členy lidské společnosti. K podobným závěrům dospěl i přednosta foniatrického oddělení při ušní klinice Karlovy univerzity Seeman (1925–26), který za hlavní nedostatek *posuňkové řeči* považuje velké obtíže při označování abstraktních pojmů. „Význam posuňkové řeči zůstává vyhrazen pouze pro první dětská léta, kdy mají děti nabýti nejprimitivnějších pojmů a primitivního chování“ (tamtéž, s. 70). Jinak mají být co nejdříve vychováni pouze pomocí *řeči článkované*, aby byla racionálně využita nejvhodnější doba pro naučení se řeči. „Posuňková řeč ztratila v dnešní výchově hluchoněmých významu, ačkoliv je vlastně mateřskou řečí hluchoněmých“ (tamtéž).

Paradoxní je, že po osamostatnění Československa začala postupně vycházet celá řada časopisů pro neslyšící. V roce 1918 to byly *České noviny pro hluchoněmé* (později *Noviny pro hluchoněmé*) a *Obzor hluchoněmých*, v roce 1926 *Svépomoc hluchoněmých* (později *Svépomoc neslyšících*), která jako jediná hájila skutečné zájmy neslyšících, potažmo znakový jazyk.¹² Zbylé dva časopisy se etablovaly spíše jako noviny učitelů neslyšících, jejichž názory také zastávaly.¹³ Ryze odborným časopisem pak byla

12 Redaktorem tohoto časopisu byl předseda Svazu spolků hluchoněmých a majitel knihařského závodu v Českých Budějovicích, ohluchlý Bohumil Bažil.

13 Redaktory těchto časopisů byli učitelé či ředitelé ze škol pro neslyšící, *Noviny pro hluchoněmé* řídili František Mík, Jan Sedláček, František Zajíc aj., *Obzor hluchoněmých* vedli Josef Kolář, Antonín Šedó a Stanislav Svačina.

*Revue pro vzdělávání a výchovu hluchoněmých*¹⁴ vycházející od roku 1923, vydávaná Svazem spolků učitelů hluchoněmých, který byl založený v roce 1919. Ve všech těchto časopisech se v letech 1926–1930 objevuje v souvislosti s užíváním znakového jazyka nejen ve vzdělávání několik článků.

V roce 1928 se na stránkách časopisů rozhořela diskuze o tom, jaký bude jednacím jazyk na Mezinárodním sjezdu hluchoněmých v Praze, která se následně transformovala v debatu o vhodné vzdělávací metodě pro neslyšící. Prvotním podnětem byl článek učitele Flegla (1928), který se zasazoval o to, aby jednacím řečí sjezdu nebyla *pražská gestikulace*, která by špatně reprezentovala naši zemi a péči o *hluchoněmé zastaralou pantomimikou*. Navrhoval, aby jednacím jazykem byla *hlasitá řeč* v některém světovém jazyku. Na jeho stranu se přidal jednatel Zemské ústřední jednoty hluchoněmých na Moravě Kopřiva (1928), který za symbol národní hrdosti považoval naše ústavy, kde se žáci učí mluvit a odezírat. F. Z. (1928a, b) zase poukazoval na nejednotnost, zdlouhavost a nepřesnost *známkové řeči* a její bezcennost pro styk se slyšícími. Jasan (1928) dokonce nepovažuje *posunkovou řeč* za řeč, ale za její ubohou a chudou náhražku patřící do minulých století. Všichni zároveň jednoznačně odmítali požadavek na užívání *posunkové řeči* ve vzdělávání (*Řeč posunková a řeč hlasitá*, 1930). Orální metody vyzdvihovali také pedagogové Antoníček (1928) a Kolář (1928–29). Flegl celou diskuzi uzavřel tvrzením, že cílem vzdělávání musí být naučit svěřence mluvit a odezírat a vhodnou metodickou pomůckou při vyučování orálním systémem může být *mimika*, ale nikdy *umělé známkování*. „Přirozené gestikulaci a mimice se nebráníme, není-li to ovšem na škodu odezíráni a řeči“ (Flegl, 1929–30, s. 20). „Umělá řeč známková musí býti naprosto vymýcena jako zcela neupotřebitelná“ (tamtéž, s. 21).

Proti těmto názorům vystoupil Bažil (1928a, b, c, 1930) a další autoři (Ivo, 1928b; B-a, 1928; J.H.S., 1928; Posuňky, 1929), kteří obhajovali znakový jazyk jako přirozený dorozumívací prostředek neslyšících, vhodný pro užití na velkých shromážděních. Odsuzovali orální metodu

14 Dlouholetým redaktorem tohoto časopisu byl Václav Souček.

a její rigidní zastánce a tvrdili, že užívání *posunkové řeči* by zrychlilo vyučování a metoda by se tak stala přístupnější a srozumitelnější.

Shrneme-li celou diskuzi, můžeme říci, že hlavní argumenty odpůrců znakového jazyka a jeho využití ve vzdělávání byly tyto: je zastaralý a v moderním vzdělávání neslyšících již nemá místo; slyšícím je nesrozumitelný; je nejednotný a neslyšící si navzájem nerozumí; zabraňuje neslyšícím naučit se hlasité řeči a užívat ji; je nedokonalý, zdoluhavý, nepřesný a nejednoznačný, nedokáže vyjádřit to, co řeč mluvená, je pouze její ubohou náhradou; nepoužívá skloňování ani časování; nedokáže vyjádřit hlubší myšlenky a abstraktní pojmy. Naproti tomu obhájci znakového jazyka argumentovali tím, že se jedná o přirozeně srozumitelný jazyk neslyšících, symbol jejich národní hrdosti, navíc mezinárodní a srozumitelný neslyšícím různých národů. Pokud jde o vzdělávání, užití znakového jazyka by jej urychlilo a rozhodně by nezabránilo výuce hlasité řeči.

30. léta 20. století

V roce 1932 došlo zřejmě k definitivnímu oficiálnímu vymýcení českého znakového jazyka z výuky ve všech vzdělávacích institucích pro neslyšící na našem území.¹⁵ Neslyšící však i nadále užívali znakový jazyk v intrakulturní komunikaci, velkou podporou jim v tom byla i stále se rozvíjející spolková činnost. Od doby vzniku Podpůrného spolku hluchoněmých svatého Františka Saleského v Praze v roce 1868, prvního spolku pro neslyšící, bylo do roku 1938 založeno více než třicet dalších (srov. Hrubý, 1999, s. 251–253). I nadále vycházely časopisy *Obzor hluchoněmých* (1918–1951) a *Revue pro vzdělání a výchovu hluchoněmých*, na kterou v roce 1936 navázala *Revue – List věnovaný otázkám vzdělání, výchovy a sociální péče o hluchoněmé, nedoslýchavé, nevýřečné a slepé* (1936–1942). Kromě toho vycházel časopis pro nedoslýchavé *Efeta* (1926–1949), krátce také *Zájmy hluchých* (1930–1940) a *Československý neslyšící* (1937), který se

15 „Od počátku školního roku 1932–33 vyučuje se čistou metodou orální. Posunů se nesmí při vyučování užívat“ (Novák, nedatováno, s. 55).

hlásil k odkazu a tradici *Svépomoci neslyšících*, a odborný časopis *Úchylná mládež* (1925–1944).

V tomto období se objevuje jen málo textů, které přinášejí informace o znakovém jazyce, asi nejrozsáhlejší pojednání obsahuje publikace Sedláčka (ředitele ústavu pro *hluchoněmé* ve Valašském Meziříčí) a Zajíce (učitele, později ředitele tamtéž) *Hluchoněmý jeho výchova a vzdělávání* z roku 1934. Avšak znakový jazyk je zde nahlížen spíše jako nižší vývojový stupeň komunikace nevhodný pro výuku.

Pouze články publikované v časopise *Československý neslyšící* vyznívají ve prospěch znakového jazyka a autoři v nich navazují na starší texty 19. století (srov. Ivo, 1937; Hruška, 1937). Poukazují na to, že znakový jazyk je důležitý pro dorozumění se s žáky a dobrý základ pro výuku mluvené řeči. Jednalo se však o ojedinělé názory, obecně se situace ve školství¹⁶ ani přístupy většiny odborníků ke znakovému jazyku nikterak nezměnily.¹⁷ Pohled na hluchotu byl výhradně medicínský,¹⁸ osobnost neslyšícího byla nahlížena pouze prizmatem jeho postižení, byl považován za mrzáka, kterému byly často automaticky připisovány i mentální a psychické deficity a problémy,¹⁹ způsobené ve skutečnosti

16 „Účelem odb. škol (ústavů) pro hluch. je naučiti hluchoněmé děti mluvit a odevzírati, mluvené řeči rozuměti, dorozumívati se jí se slyšícími lidmi a pomocí ní se dále vzdělávati“ (Janovský, 1936–37, s. 39).

17 „Posunková řeč je prázdná. Nemá možnosti čerpati z nekonečného bohatství mluvnických a slohových útvarů. Duše dítěte je vyplněna pouze obrazy, které chápe zrakem či hmatem. Myšlení je v plénkách. Abstraktní pojmy mu scházejí“ (Janovský, 1936–37, s. 42).

18 „Proto je tak nesmírně důležitá úzká součinnost odbor. lékaře s učitelem hluchoněmých. Je v zájmu našich dětí i v zájmu naší práce, aby dítě před vstupem do ústavu bylo řádně vyšetřeno, aby této lékařské kontrole bylo podrobena pravidelnými přehlídkami po celý čas pobytu v ústavě. Na podkladě vyšetření budiž založena vyučovací metoda a postup“ (Janovský, 1936–37, s. 40).

19 „Péči o hluchoněmé jest možno rozdělit na péči 1. výchovnou, která má hluchoněmé dítě vyrvat z duševní temnoty a naučiti je mluvit, aby bylo schopno dalšího vzdělání; 2. na péči sociální, která má hluchoněmého, jako sociálně slabého, chrániti a organisovati jeho práci; 3. na péči lékařskou. Hluchoněmost je chorobný stav, který se vyznačuje dvěma hlavními příznaky, defektem sluchu a scházejícím vývojem mozkových ústředí řeči. Již tato definice ukazuje směry lékařského snažení v péči o hluchoněmé. Hluchoněmost jest vlastně druh zmrzačení.

nevhodnou a smyslově nepřístupnou komunikací a bezjazyčím. Jinakost neslyšících a jejich vidění světa již nemělo být respektováno ani podporováno, v nejlepším případě bylo tiše přehlíženo.

40. léta 20. století

Období 2. světové války je dobou „nadvlády“ Ústředí péče o hluchoněmé, jež bylo založeno roku 1939 a jehož úkolem bylo sjednotit všechny spolky a ústavy pro *hluchoněmé*. V jeho vedení byli mj. zapojeni Seeman, Bednářík, Kolář a Novák (srov. výše i níže) (Hrubý, 1999, s. 244). Z časopisů pro neslyšící vycházel během války pouze *Obzor hluchoněmých* (jeho vydávání bylo pozastaveno v roce 1943), z odborných časopisů pak až do roku 1944 *Úchylná mládež* a *Revue: List věnovaný otázkám vzdělání a výchovy a sociální péče o nevyřečné a slepé*. Pokud nebyla výuka ve školách narušena válkou, byly stále užívány orální metody.²⁰ Textů, které by pochybovaly o správnosti užívaných metod či se zamýšlely nad užitím znakového jazyka, je poskrovnu. Pokud je znakový jazyk vůbec zmiňován, pak většinou s negativními konotacemi. Připomínají jej někteří pedagogové působící v ústavech pro *hluchoněmé*, např. učitel ústavu pro *hluchoněmé* v Lipníku nad Bečvou Štejgerle (1940), ředitel Výmolova zemského ústavu pro hluchoněmé děti v Praze Bednářík (1940), ředitel Pražského ústavu pro hluchoněmé Novák (1941), učitelé Výmolova zemského ústavu pro hluchoněmé děti v Praze Souček (1941) a Svačina (1942). Zatímco Štejgerle, Bednářík a Svačina²¹ byli rigidní-

Proto stáli lékaři vždy vedle pedagogů v popředí péče o hluchoněmé“ (Seeman, 1937–38, s. 133; srov. Lékaři a učitelé hluchoněmých, 1936–37; Hruška, 1940–41).

20 „Úkolem školy pro hluchoněmé děti je naučiti hluché, hluchoněmé i nedoslyšavé děti mluvit srozumitelně hlasitou řečí, odezráti řeč s úst mluvících, této řeči rozuměti a dorozumívati se hlasitou mluvenou řečí se slyšícími lidmi“ (Bednářík, 1940, s. 103).

21 Štejgerle a Svačina byli plodnými autory s obrovským vlivem na odbornou veřejnost. Ladislav Štejgerle byl nejprve učitelem v ústavu pro *hluchoněmé* v Lipníku nad Bečvou, od roku 1957 působil v Krajském pedagogickém ústavu v Brně ve funkci vedoucího oddělení škol pro mládež vyžadující zvláštní péči, od roku 1960 byl interním pracovníkem katedry pedagogiky UJEP v Brně, v roce 1968 přešel na Univerzitu Palackého do Olomouce (srov. Holoušová, 1990; Marek, 2005). Kromě toho, že je autorem celé řady článků, učebních textů a učebních osnov (srov. Holoušová, 1990,

mi zastánci orálního vzdělávání a odpůrci znakového jazyka jakožto nedostatečné náhrady řeči, Souček a paradoxně i Novák působili smířlivěji: „Řeč posunkovou – ukazovací přináší si hluchoněmé dítě do naší školy. Jedině touto řečí může nám v prvních letech ve škole sdělovati své zážitky a dojmy a my jen touto můžeme v prvních letech vniknouti do jeho duše a zapůsobiti na jeho nitro. Jest proto příkazem učitelů a vychovatelů hluchoněmých dětí, aby si u svých žáčků posunkové řeči tak cenili jako jejich řeči mateřské, aby jim nezakazovali ji používat, nýbrž co nejvíce ji využili k probuzení, pěstování a rozvoji duševního života a rozumové činnosti jako nejspolehlivějšího a – můžeme říci, jediného – výchovného prostředku. Prohřešili bychom se velmi těžce, kdybychom bránili našim hluchoněmým dětem dorozumívati se mezi sebou posunků. [...] Proto nezakazujme hluchoněmým dětem posunkovou řeč! Takovým zákazem potlačujeme jejich duševní vývoj a nutíme je, aby žili jako tvorové nemyslicí a nemluvicí“ (Novák, 1941, s. 15–16).

Autoři nemnoha textů, které vyšly během válečného období, se v zásadě shodují na tom, že *posunková řeč* je přirozenou řečí *hluchoněmých* dětí, avšak nepovažují ji za rovnocennou řeči mluvené. Poukazují na její odlišnou strukturu, zejména pak na vytváření vět pouhým řazením znaků za sebe, bez možnosti vyjádření hlubších vztahů a souvislostí. Její význam pro samotné neslyšící a jejich komunikaci však zcela nepopírají.

s. 243–249), byl také autorem řady učebnic *Základy řeči*, které „téměř čtyřicet let provázely všechny žáky prvního stupně ve školách pro děti se zbytky sluchu a ve školách pro neslyšící“ (Hudáková, 2009, s. 112). Stanislav Svačina učil nejprve ve třídě pro *hluchoněmé* na Karlově, poté v Dolní Lukavici u Plzně a až do roku 1958 ve Výmolově ústavu v Praze Radlicích. Kromě toho vedl logopedické kurzy, kurzy odezírání a pracoval také jako asistent na pedagogické fakultě. Byl průkopníkem logopedie, členem přípravného výboru České logopedické společnosti. V letech 1937–1948 byl redaktorem časopisu *Obzor hluchoněmých* a v letech 1936–1942 časopisu *Revue – List věnovaný otázkám vzdělání, výchovy a sociální péče o hluchoněmé, nedoslýchavé, nevyřechané a slepé*. Byl velkým znalcem historie výchovy a vzdělávání neslyšících. Publikoval více než 150 pojednání o sluchově postižených či vadně mluvících. (srov. Štencová, Hájek & Kovářová, 1998).

Přelom 40. a 50. let

Po státním převratu v únoru 1948 došlo u nás k likvidaci spolkové činnosti zdravotně postižených, v roce 1949 spolky byly sloučeny do Ústřední jednoty invalidů. Ta převzala také všechny časopisy a od roku 1950 je sloučila jen do dvou: *Zpravodaj Ústřední jednoty invalidů* a *Práce invalidů* (srov. Hrubý, 1999), *Obzor hluchoněmých* vycházel pouze do roku 1951. *Úchylnou mládež* nahradily po válce *Pedologické rozhledy* (1945–1948) a *Nápravná pedagogika* (1949–1950). V roce 1948 došlo také k zestátnění a kategorizaci škol, byla zavedena povinná školní docházka pro neslyšící. Školský zákon²² rozdělil školy pro sluchově postižené na školy pro děti *hluchoněmé*, školy pro děti se zbytky sluchu, školy pro děti nedoslýchavé a školy pro *hluchoněmé* a méně nadané (srov. Hrubý, 1999, s. 190). Tato diferenciacie pak trvala více než čtyřicet let, ale neměla zásadní vliv na metody užívané v jednotlivých školách, ty byly stále výlučně monolingvální a nejdůležitějším cílem výchovy a vzdělávání neslyšících byla mluvená řeč a integrace do slyšící společnosti (srov. Hudáková, 2009). Přesto se stále čas od času ozývaly některé hlasy, které usilovaly o znovuzařazení znakového jazyka do výuky.

V roce 1950 proběhla na stránkách časopisu *Práce invalidů* rozsáhlá diskuze, kterou odstartoval Štejerleho článek *Slovo nebo posunek?* „V poslední době se častěji přetřásala otázka vhodnosti posunkové řeči [...] pro neslyšící, a to především v kruzích neslyšících, avšak i mezi pracovníky v péči o neslyšící. Ozvaly se dokonce hlasy, volající po zavedení t. zv. ‚tichých‘ metod (pomocí posunkové řeči) do vzdělání hluchoněmých, kteří jsou u nás vzděláváni, pokud je to jen trochu možné, methodou orální (t.j. v hláskové řeči)“ (Štejerle, 1950a, s. 76). Tvrdí, že *posunková řeč* nenaplnuje základní funkce řeči, není možné ji využít k dorozumívání se společností, není plnohodnotným nástrojem myšlení a nemůže být ani nástrojem a prostředkem vzdělávání, avšak nevylučuje její užití „při prvopočátečním vzdělání dětí hluchoněmých v řeči hláskové“ (tamtéž, s. 77). S tímto souhlasí i Myška (1950, s. 101)

22 Zák. č. 95/1948 Sb. ze dne 21. dubna 1948 o základní úpravě jednotného školství.

a požaduje, „aby některý ústav pro hluchoněmé byl specialisován pro výchovu těch méně schopných methodou posunkovou“.

Zcela novátorské argumenty na podporu znakového jazyka a jeho používání ve výuce přinesl tajemník Ústřední jednoty invalidů Auředníček (1950), člověk neangažovaný v problematice výchovy a vzdělávání neslyšících. Jako jeden z mála stavěl myšlení, získávání vědomostí a porozumění psanému textu nad schopnost používat hlasitou mluvenou řeč. Navíc zcela pregnantně vystihl situaci, ve které se ocitl český znakový jazyk, a popsal důvody jeho stagnace. A co je důležité, považoval ho za skutečný jazyk, i když strukturně odlišný od češtiny. Poukázal na malé úspěchy orální metody, která zcela potlačila *posunkovou řeč*, čímž způsobila její hlavní nedostatek, „že jest pouze nedokonalým nástrojem myšlení, [což] není nakonec vlastně nic jiného než bumerang, který se vrací tam, odkud byl vržen. Vždyť každá řeč, a to je pro každého zcela jasné, je produktem také myšlení těch, kdož jí užívají. A jestliže je dnešní posunková řeč neslyšících jen těžkopádným a nedostačujícím nástrojem myšlení, je zřejmé a jasné, že nynější školské metody nedovedly zjemnit myšlení neslyšících tak, aby si vynutilo samočinným, souběžným vývojem vznik dokonalejší gestikulační soustavy. Nechceme vylučovat neslyšící z národní pospolitosti tím, že bychom je neseznamovali s jejich mateřštinou. Zatím však nepoužíváme všech možností, abychom upřesnili jejich myšlení, a dáváme jim např. ve škole jen 27–30 % oněch elementárních vědomostí, které zde získává dítě slyšící“ (Auředníček, 1950a, 127–128).

Štejgerle (1950b) však tyto argumenty popírá a odmítá rovnost *hláskové a gestikulační řeči*. Do diskuze se postupně na obou stranách zapojují i neslyšící a ohluchlí čtenáři (Tesárková, 1950; Kladivová, 1950; Vecková, 1950 aj.). Zajímavější je však příspěvek *Učitelé hluchoněmých k otázce posunkové řeči* (1950), který vznikl na celostátním semináři učitelstva zvláštních škol v Ivančicích. Učitelé v reakci na uveřejněné články podrobně probírali otázku *posunkové řeči* a odpovídali na otázky redakce časopisu *Práce invalidů*. Domnívají se, že podle vědeckých názorů je *posunková řeč hluchoněmých* skutečnou řečí, „produktem tvůrčího intelektu hluchoněmých osob [...], avšak svou vnitřní stavbou [...] zcela odlišná od struktury řeči slyšících osob (od mluvení):[...] co

vyjádříme několika slovy spojenými běžnou mluvnickou vazbou, to musíme v posunkové řeči vyjadřovat zdlouhavým opisem a přesto zůstává vyjádření nepřesné“ (Učitelé hluchoněmých k otázce posunkové řeči, 1950, s. 198).²³ Učitelé zdůrazňují dva úkoly vzdělávání, první z nich – trvalý rozvoj duševních schopností hluchoněmého – by byl možný zvládnout pomocí *umělé posunkové řeči*, avšak druhý – uzpůsobit *hluchoněmého* tak, aby byl rovnocenným partnerem v lidském kolektivu – by se stal nespílitelným. Naproti tomu orální metoda řeší oba tyto aspekty, ačkoliv zvládnout řeč slyšících je samozřejmě velmi obtížné. Přesto učitelé tvrdí, že *přirozená posunková řeč* je běžným pomocným prostředkem ve vyučování pro *hluchoněmé* normálně nadané a ve škole zvláštní je ještě víc zdůrazněna. Není zakazována ve vzájemném styku žáků, přestože se rodiče obávají, aby se dítě nenaučilo ve škole *posunkům*.

Následně se do diskuze zapojili těžce nedoslýchaví autoři Pivoňka (1950), Lípa (1950) a Zeman (1950), kteří poukázali na nedostatky orální metody, která je zdlouhavá a obtížná. Navrhli postupy, jejichž prostřednictvím by se pozvedla úroveň *posunkové řeči*, která by následně mohla být zařazena do vzdělávání.²⁴ Dospěli k závěru, že by se mělo vyučovat orální metodou a pro doplnění povšechného vzdělání využít „posunkové řeči, kterou chceme pěstovat a zdokonalovat tak, aby nebyla pouhým torsem, ale řečí, která je s to vyjádřit i ty nejjemnější výrazy a abstraktní pojmy tak, aby neslyšící mohli mezi sebou mluvit jako lidé kultivovaní a nebyli odkázáni na nepatrnou zásobu slovní, kterou si pomocí orální metody přinesli ze školních lavic“ (Zeman, 1950, s. 223).

23 Odkazují také k dopisu J. V. Stalina soudruhům Bělkinovi a Furerovi z 22. července 1950, ve kterém „přirovnává ‚jazyk gest‘ k motyce a ‚zvukový jazyk‘ k soudobému pásovému traktoru s pětiradicovým pluhem a traktorovou sečkou“ (Učitelé hluchoněmých k otázce posunkové řeči, 1950, s. 198).

24 Pivoňka (1950) navrhuje zřídit pokusnou třídu, kde by se vyučovalo smíšenou metodou a prokázalo by se, že děti neprospívají hůře ani ve školních předmětech, ani v *hlasité mluvě*.

Z uveřejněných článků vzešla otázka, „jaký by měl být poměr mezi řečí a posunkem ve výchově hluchoněmých, aby byl zajištěn náležitý vývoj hluchoněmých“ (Ludvík, 1950, s. 268).

Redaktor Nop (1950) shrnul diskuzi a rozdělil diskutující na dvě skupiny. První dávají přednost metodě orální a usilují, aby byl neslyšící rovnocenným partnerem v lidském kolektivu, druzí sice přiznávají důležitost orální metody, ale navrhují ji doplnit *posunkovou řečí* a využít ji zejména pro vysvětlování a rychlejší nabývání znalostí. Závěrem redakce *Práce invalidů* ve shodě s Ústřední jednotou invalidů navrhuje Ministerstvu školství, věd a umění, aby svolalo společnou schůzku odborníků z řad učitelů i neslyšících, na které by byla prodiskutována otázka širšího použití *posunkové řeči* ve vyučování *hluchoněmých*.

Tato porada byla nakonec svolána na 13. března 1951 a zúčastnili se jí zástupci Ministerstva práce a sociální péče, Výzkumného ústavu pedagogického, Sociodiagnostického ústavu, Logopedického ústavu, Krajského pedagogického sboru, Ústřední jednoty invalidů, Spolku pro péči o hluchoněmé v ČSR,²⁵ sdružení rodičů a přátel školy a učitelské sbory pražských ústavů pro *hluchoněmé* a časopisů *Práce invalidů* a *Obzor hluchoněmých* (Tyl, 1951; Slovo nebo posunek? 1951).

Porada byla vedena referentem Ministerstva školství, věd a umění Ludvíkem. Stanovisko Ústřední jednoty invalidů tlumočil ve svém referátu Auředníček, který se domníval, že orální metodu je třeba doplnit metodou *posunkovou* a tou zprostředkovat *hluchoněmým* češtinu, a tím je „přípravit pro praktický život tak, aby se nestávali jen pomocnými pracovníky manuálními, ale aby jejich vzdělání bylo rozšířeno tak, aby mohli zastávat i vyšší a odpovědnější funkce a aby mohli plně sledovat dnešní vývoj společnosti“ (Tyl, 1951, s. 75). Vznasl tyto požadavky: „1. aby byla přirozená řeč posunková používána pro usnadnění vyučování na všech stupních škol; 2. aby bylo zavedeno samostatné vyučování posunkové řeči jako zvláštnímu předmětu; 3. aby byly zřízeny

25 Tento spolek spolu s časopisem *Obzor hluchoněmých* zaniká v roce 1951 (Hrubý, 1999, s. 175).

kursy posunkové řeči pro učitele²⁶ a 4., aby MŠVU dalo podnět ke studiu posunkové řeči na vysoké škole“ (Slovo nebo posunek? 1951, s. 1). Tento návrh rozpoutal diskuzi, do které se zapojilo mnoho odborníků, z nichž mnozí, zejména pedagogové, se k němu stavěli negativně (např. Svačina, Souček, Bednářík, Seeman, Veselá), jiní ho naopak podpořili (např. Zeman, Myška, Teplá, Kladivová, Bažil). Zástupkyně Ministerstva práce a sociálních věcí a Sociodiagnostického ústavu vyjádřily názor, že orální metodu nelze opustit, ale měla by být doplněna *posunkovou řečí*. Zástupci rodičů a přátel školy se kategoricky vyslovili proti jakékoli změně dosavadní vyučovací metody, zatímco rodiče dospělých neslyšících trpce litovali, že kdysi mívali stejný názor a neumožnili svým dětem užívání *posunkové řeči* a ty teď nemají dostatečné vzdělání na to, aby se mohly uplatnit v praktickém životě.

Výsledek debaty byl následující: „1. orální metoda je nezbytný předpoklad pro zapojení hluchoněmých do budovatelského kolektivu, 2. posunková řeč jako pomocný prostředek je nutná, zejména u menších dětí a kde to jinak nejde z jiných důvodů“ (Slovo nebo posunek? 1951, s. 2). Tyl (1951) se domnívá, že argumenty příznivců *posunkové řeči* byly přesvědčivější a podpořené skvělým výkonem tlumočnicků.

Souček (1951a) se následně pokusil osvětlit názory pedagogů a vysvětlil, proč se neslyšící musí naučit řeči slyšících ve formě mluvené nebo psané, což je pro ně i pro učitele velmi obtížný úkol. Porovnával vývoj a úroveň řeči a myšlení šestiletého slyšícího dítěte, které má ukončený základní vývoj řeči a myšlení a rozvíjí čtení a psaní, a *hluchoněmého* dítěte, které vnímá svět kolem sebe jako němý film bez základních příčinných souvislostí a začíná se namáhavě učit mluvit. Za těchto ztížených podmínek nemůže ani mimořádně nadané dítě dosáhnout řečové úrovně slyšícího, srozumitelně psát a s porozuměním číst.²⁷

26 Dle Tyla (1951, s. 75) měla být účast na těchto kurzech zvláště honorována u současných učitelů a u budoucích učitelů by znalost *posunkové řeči* měla být samozřejmým kvalifikačním předpokladem.

27 Knot (1951, s. 2) upozorňoval, že není možné, aby normálně nadaný neslyšící (od narození hluchý) mluvil a rozuměl stejně dobře jako slyšící, „je to asi totéž jako chtít po jednonohém, aby závodil se zdravým člověkem.“

Posunková řeč mu navíc neposkytuje žádnou oporu pro ovládnutí mluvené řeči, protože má naprosto odlišnou vnitřní skladbu, a tím vlastně překáží při rozvoji spisovné, gramaticky správné řeči. Myšlení v *posunkové řeči* má za následek neporozumění textům ve spisovné řeči, která se stává jen řadou slov beze smyslu. *Hluchoněmí* používají *posunkovou řeč* v kontaktu mezi sebou, pokud by se užívala i ve škole, byli by jí obklopeni stále a neměli by v podstatě žádný prostor pro rozvoj řeči mluvené. „Napadá mě přirovnání, jako bychom chtěli naučit cizince druhé řeči tím, že bychom mu o ní převážně vykládali v jeho mateřštině a že bychom se pečlivě starali a všude mu pomohli, jen aby měl co nejméně příležitostí druhé řeči použít. Kdo by se potom chtěl divit jeho neúspěchům?“ (Souček, 1951a, s. 2).

Souček (1951b) zakončil celou debatu, shrnul závěry Milánského kongresu a vyhodnotil výsledky orální metody. Nezasítal, že ne všichni žáci se naučí upotřebitelně mluvit. Pokud *hluchoněmý* nezvládá výslovnost, je možné řeč mluvenou doplnit nebo zcela nahradit řečí psanou, ale nejdůležitější je osvojit si mluvnicko-slohová pravidla, nejen slovní zásobu, neboť je potřeba umět v této řeči myslet. I kdyby *hluchoněmí* získali formou *posuňků* věcné vzdělání nejvyššího stupně, nebyli by schopni se vyjadřovat slovem nebo písmem. Znovu opakoval, že *řeč posuňková* má zcela odlišnou vnitřní skladbu, která brzdí myšlení v řeči mluvené a znesnadňuje porozumění čtenému a má přednosti pouze pro styk mezi stejně postiženými. Pro včlenění *hluchoněmého* do společnosti je nutné zvládnout mluvenou řeč slovem nebo písmem. Souček přichází se zcela novým návrhem pro *hluchoněmé*: „ať zkusí přeformovat řeč *posuňkovou* podle zákonitostí řeči mluvené, aby se řeč *posuňková* po stránce mluvnicko-slohové kryla s myšlením v řeči spisovné, a naráz budou odstraněny všechny překážky a stížnosti, že *hluchoněmí* se vyjadřují (slovem nebo písmem) nesrozumitelně, že nerozumějí čtenému a pod.“ (tamtéž, s. 2). Po této úpravě by se *posuňk* mohl stát hodnotnou pomůckou při vyučování.²⁸

28 K tomu srov. znakovaná čeština (Macurová, 2017b).

Na závěr diskuze zveřejnil Myška (1951) anonymizovaný výtah ze soukromého dopisu učitelů neslyšících, zastánců užívání *posunkové řeči* ve vyučování. Ti tvrdí, že *posunková řeč* je přirozenou řečí *hluchého* dítěte a může být pomocným prostředkem i v rámci orální metody, nenarušujícím výuku odezírání. Pokud se učitelé zbaví předsudků, mohou se *posunkovou řeč* naučit stejně jako jiné cizí řeči. Na základě svých zkušeností učitelé uvedli, že kombinovaná metoda podá neslyšícím mnohem více poznatků, neboť i sebenadanější *hluchoněmý* „nikdy nebude mysliti slovy jako slyšící, nýbrž posunky“ (Myška, 1951, s. 163). Navrhují, aby *posunková řeč* byla zvláštním předmětem při odborných zkouškách učitelů a aby její znalost byla povinná.

Ačkoliv v celé debatě zaznělo několik nových – nebojíme se říci pokrokových – názorů a můžeme vycítit jistou změnu i v postoji některých učitelů ke znakovému jazyku, celkově ve vzdělávacích přístupech k velkým proměnám nedošlo. Výstižně tento výsledek diskuzí shrnuje později Bednářík (1966, s. 101): „Jen tak mimochodem, vzpomínám si, že v r. 1950 se velmi energicky začala zdůvodňovat a zdůrazňovat ‚prý‘ nutná potřeba zavedení posunkové řeči do vyučování neslyšících dětí. Bylo několik porad. Nakonec k tomu nedošlo. Přece jen zvítězil rozum!“.

Závěr

Diskuze probíhaly i ve druhé polovině 20. století, doba temna však trvala dlouhých sto let. Vzdělávání neslyšících bylo redukováno na mechanický nácvik artikulace a výuku mluvené řeči, rozvoj myšlení a získávání nových vědomostí a dovedností byly upozaděny; znakový jazyk byl v ilegalitě. Hlasy volající po využití znakového jazyka ve výuce se začaly dostávat do popředí až v 80. letech v souvislosti s filozofií totální komunikace. Čím dál více autorů se nebálo postavit proti dlouho platným neotřesitelným dogmatům a publikovalo odvážná tvrzení o tom, že myšlení není nutně vázáno jenom na mluvenou řeč a dítě se může zcela normálně rozvíjet i prostřednictvím znakového jazyka. K velkému zlomu v pohledu na metody vzdělávání neslyšících však došlo až po revoluci v roce 1989, kdy se začínal prosazovat bilingvální a bikulturní přístup, jehož cílem je poskytnout „menšinovému dítěti stejné kognitivní, sociální a vzdělávací šance, jako má dítě většinové“

(Macurová, 1993/1994, s. 13), respektovat jeho jazyk, jinakost a kulturu, umožnit mu přirozený rozvoj myšlení, kognitivních schopností a funkční gramotnosti na základě smyslově přístupného jazyka – českého znakového jazyka.

Prameny

ANTONÍČEK, František, 1928. Myšlenky o reformě vyučování hluchoněmých.

Úchylná mládež. Roč. IV, sešit 3–4, s. 78–86.

AUŘEDNÍČEK, J. T., 1950. Slovo i posunek! *Práce invalidů*. Roč. I, č. 6, s. 126–129.

B–A., 1928. O řeč hláskovou a posunkovou. *Svépomoc neslyšících*. Roč. III, č. 5, s. 5.

BAŽIL, Bohumil, 1928a. Caveant Cosules. *Svépomoc neslyšících*. Roč. III, č. 1, s. 2.

BAŽIL, Bohumil, 1928b. Známkovat či neznámkovat. *Svépomoc neslyšících*. Roč. III, č. 3, s. 1–3.

BAŽIL, Bohumil, 1928c. Známkovat či neznámkovat. *Svépomoc neslyšících*. Roč. III, č. 5, s. 5–6.

BAŽIL, Bohumil, 1930. Řeč orální či posunky? *Svépomoc neslyšících*. Roč. IV, č. 10, s. 5–6.

BEDNÁŘÍK, Melichar, 1940. *Péče o hluchoněmé děti*. Praha: Ústředí péče o hluchoněmé.

BEDNÁŘÍK, Melichar, 1966. K otázce prstové abecedy. In: *Aktuální problémy logopedie*. Praha: Univerzita Karlova, s. 97–102.

F. Z., 1928a. O řeč hláskovou a posunkovou. *Noviny pro hluchoněmé*. Roč. XI, č. 5, s. 4–5.

F. Z., 1928b. O řeč hláskovou a známkovou. *Noviny pro hluchoněmé*. Roč. XI, č. 6, s. 3–4.

FLEGL, Jaromír, 1928. Jsme na stráži! *Obzor hluchoněmých*. Roč. X, č. 3, s. 1–2.

FLEGL, Jaromír, 1929–30. O ukazování a mimice. *Revue pro vzdělání a výchovu hluchoněmých*. Roč. VII, č. 1. a 2, s. 18–21.

GALLAUDET, E. M., 1881. The Milan Convention. *American Annals of the Deaf and Dumb*. Vol. 26, No. 1, s. 1–16.

HRUŠKA, Josef, 1937. Posuňková řeč. *Československý neslyšící*. Roč. 1, č. 6, s. 2–3; č. 7, s. 1–2.

HRUŠKA, Josef, 1940–41. Spolupráce lékaře a učitele při léčbě a výchově hluchoněmé mládeže. *Revue: List věnovaný otázkám vzdělání, výchovy a sociální péče o hluchoněmé, nedoslýchavé, nevyřečné a slepé*. Roč. XVIII., č. 1–2, s. 1–10.

- IVO, 1928a. Posunky. *Československý neslyšící*. Roč. 1, č. 1, s. 1–2.
- IVO, 1928b. Jednací řeč mezinárodního sjezdu. *Svépomoc neslyšících*. Roč. III, č. 2, s. 3.
- IVO, 1937. Posunky. *Československý neslyšící*. Roč. 1, č. 1, s. 1–2.
- J. K. P., 1920–21. Stav školství hluchoněmých v republice československé. *Živé slovo*. Roč. I, č. 1, s. 29.
- J. H. S., 1928. Posunková či značková řeč? *Svépomoc neslyšících*. Roč. III, č. 7, s. 2–3.
- JANOVSKÝ, Julius, 1936–37. Poslání ústavů pro hluchoněmé. *Revue: List věnovaný otázkám vzdělání, výchovy a sociální péče o hluchoněmé, nedoslýchavé, nevýřečné a slepé*. Roč. XIV, č. 1–2, s. 39–44.
- JASAN, Pravoslav, 1928. Nelze mlčet. Spor o posunkovou řeč. *Noviny pro hluchoněmé*. Roč. XI, č. 9, s. 1–4.
- KLADIVOVÁ, B., 1950. Posunek a mluvené slovo. *Zpravodaj ústřední jednoty invalidů*. Roč. I, č. 9, s. 4–5.
- KMOCH, Karel, 1886. *Příspěvky k dějinám pražského soukromého ústavu pro vzdělání hluchoněmých na oslavu 100letého jeho trvání*. Praha: Pražský soukromý ústav pro hluchoněmé.
- KNOT, František, 1951. Slovo nebo posunek? *Obzor hluchoněmých*. Roč. XXXII, č. 6, s. 1–2.
- KOLÁŘ, Josef, 1897. *Návod ku předpravnému vyučování dítek hluchoněmých ve škole obecné*. Vídeň: Císařský královský školní knihosklad.
- KOLÁŘ, Josef, 1928–29. Příčiny různosti užívaných metod při vyučování hluchoněmých v Čechách a na Moravě. *Revue pro vzdělání a výchovu hluchoněmých*. Roč. VI, číslo 5 a 6, s. 73–76.
- KOPŘIVA, František, 1928. Řeč hlásková a gestikulace. *Obzor hluchoněmých*. Roč. X, č. 5, s. 3.
- LÁTAL, František, 1923. *Péče o hluchoněmé*. Brno: Rolnická tiskárna.
- Lékaři a učitelé hluchoněmých, 1936–37. *Revue: List věnovaný otázkám vzdělání, výchovy a sociální péče o hluchoněmé, nedoslýchavé, nevýřečné a slepé*. Roč. XIV, č. 7–8, s. 127.
- LÍPA, Karel, 1950. Neodmítejte posunkovou řeč. *Práce invalidů*. Roč. I, č. 10, s. 222.
- LUDVÍK, František, 1950. Slovo či posunek. *Práce invalidů*. Roč. I, č. 12, s. 267–268.
- MACUROVÁ, Alena, 1993/1994. Bilingvální vzdělávání neslyšících: pro a proti. *Speciální pedagogika*. Roč. 4, č. 5, s. 12–19.
- MALÝ, Karel, 1907. *Hluchoněmost*. Praha: Fr. A. Urbánek.
- MÝŠKA, Jan, 1950. Posunková řeč neslyšících. *Práce invalidů*. Roč. I, č. 5, s. 100–101.
- MÝŠKA, Jan, 1951. Učitelé o posunkové řeči. *Práce invalidů*. Roč. II, č. 7, s. 163–164.

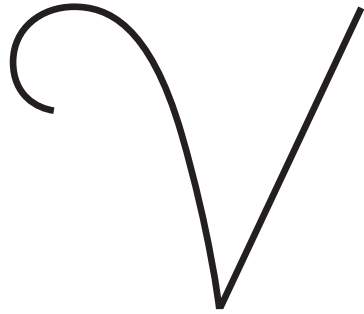
- NOP, Lubomír, 1950. Uzavíráme diskusi o posunku a odezírání. *Práce invalidů*. Roč. I, č. 12, s. 268–269.
- NOVÁK, Alois, 1941. *Vyučování řeči ve škole hluchoněmých*. Knihovna ústředí péče o hluchoněmé – svazek 2, nákladem Jedličkovu ústavu pro zmrzačené v Praze VI.
- NOVÁK, Alois, nedatováno. *Z dějin nápravné pedagogiky na Pražském ústavě pro hluchoněmé*. Praha: J. Kobes a synové.
- PARMA, Viktor, 1920–21. Myšlenkové pochody hluchoněmých při řeči článkované. *Živé slovo*. Roč. I, č. 2, s. 42–43.
- PIVOŇKA, Josef V., 1950. Mezi slovem a posunkem. *Práce invalidů*. Roč. I, č. 10, s. 221–222.
- Posuňky, 1929. *Svépomoc neslyšících*. Roč. IV, č. 9, s. 1–2.
- SEDLÁČEK, J. & František ZAJÍC, 1934. *Hluchoněmý – jeho výchova a vzdělání*. České Budějovice: Knihtiskárna K. Fiala.
- SEEMAN, Miloslav, 1925–1926. Vývoj řeči u dítěte normálního a hluchoněmého. *Revue pro vzdělání a výchovu hluchoněmých*. Roč. III, č. 5. a 6., s. 65–71.
- SEEMAN, Miloslav, 1937–38. Úkoly lékaře v péči o hluchoněmé. *Revue: List věnovaný otázkám vzdělání, výchovy a sociální péče o hluchoněmé, nedoslýchavé, nevyřečně a slepé*. Roč. XV, č. 9–10, s. 133–135.
- Slovo nebo posunek? 1951. *Obzor hluchoněmých*. Roč. XXXII, č. 4, s. 1–3.
- SMOLKA, Hubert, 1911. Schneiderův pokus o znovuvzkříšení řeči posunové. *Vychovatelské listy*. Roč. XI, č. 2, s. 72–76.
- SOUČEK, Václav, 1941. Kolem řeči hluchoněmého. *Úchylná mládež*. Roč. XVII, č. 5, s. 200–212.
- SOUČEK, Václav, 1951a. Řeč mluvená nebo posunková? *Obzor hluchoněmých*. Roč. XXXII, č. 4, s. 1–3; č. 5, s. 1–2.
- SOUČEK, Václav, 1951b. Slovo nebo posunek? *Obzor hluchoněmých*. Roč. XXXII, č. 7, s. 2–3.
- SVAČINA, Stanislav, 1942. Mluvit nebo ukazovat? *Obzor hluchoněmých*. Roč. XXV, č. 6, s. 1–2.
- SVAČINA, Stanislav, 1976. Úvod do dějin výchovy a vzdělávání neslyšících. In: LIŠKA, Jozef a kol. *Logopedický zborník 4–5*. Východoslovenské vydavateľstvo: Košice, s. 335–352.
- SYNEK, Hubert, 1920. *Hluchoněmí a společnost*. Brno: Pokorný a spol.
- ŠTEJGERLE, Ladislav, 1940. *Kapitoly z psychologie hluchoněmého dítěte (zvláště otisk Revue)*. Praha: Sekce učitelů hluchoněmých při Zájmovém odboru uč. vychovávacích a léčebných ústavů Jednoty učitelstva národních škol.

- ŠTEJGERLE, Ladislav, 1950a. Slovo nebo posunek? *Práce invalidů*. Roč. I, č. 4, s. 76–77.
- ŠTEJGERLE, Ladislav, 1950b. Ano – slovo i posunek! *Práce invalidů*. Roč. I, č. 9, s. 195–197.
- TESÁRKOVÁ, Eva, 1950. Slovo především! *Práce invalidů*. Roč. I, č. 9, s. 197–198.
- TYL, Rudolf, 1951. Slovo nebo posunek. *Práce invalidů*. Roč. II, č. 4, s. 74–76.
- Učitelé hluchoněmých k otázce posunkové řeči, 1950. *Práce invalidů*. Roč. I, č. 9, s. 198–200.
- VECKOVÁ, Jiřina, 1950. Odezírání je pouhé hádání se rtů. *Práce invalidů*. Roč. I, č. 10, s. 223.
- ZEMAN, Josef, 1950. Význam posunkové řeči v praktickém životě. *Práce invalidů*. Roč. I, č. 10, s. 223.

Literatura

- EDELSBERGER, Ludvík, PAJDLHAUSER, Alojz & Ladislav ŠTEJGERLE, 1964. *Speciální pedagogika defektologická*. Praha: SPN.
- EDELSBERGER, Ludvík. Logopedie a surdopedie, 1990. In: *Acta universitatis Palackianae Olomucensis Facultas Paedagogica Paedagogica specialis*. V Speciální pedagogika 7. Praha: SPN, s. 95–98.
- EDELSBERGER, Ludvík, 1984. K otázce periodizace vývoje české speciální pedagogiky ve 20. století. In: *Acta universitatis Palackianae Olomucensis Facultas Paedagogica Paedagogica specialis* V Speciální pedagogika 3. Praha: SPN, s. 7–15.
- EMMERIG, Ernst, 1927. *Bilderatlas zur Geschichte der Taubstummeneubildung*. München: Otto Maindl.
- HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, 1990. Moravský speciální pedagog PaedDr. Ladislav Štejgerle. In: *Acta universitatis Palackianae Olomucensis Facultas Paedagogica Paedagogica specialis*. V Speciální pedagogika 7. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- HRUBÝ, Jaroslav, 1999. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 1. díl. 2. přeprac. vyd. Praha: FRPSP.
- HUDÁKOVÁ, Andrea, 2009. *Čeština ve vzdělávání dětí s vadou sluchu*. Praha. Disertační práce. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, Ústav českého jazyka a teorie komunikace.
- HUDÁKOVÁ, Andrea, 2012. Milánský kongres: podrobnosti, souvislosti. *Infozpravodaj*. Roč. 20, č. 3, s. 7–10.
- KRAUSE, Franz, 1933. *Wenzel Frost, ein vergessener Geistkundler, Taubstumm- und Volkserzieher*. Basel: Rudolf Geering.

- MACUROVÁ, Alena, 2017a. ‚Znakový jazyk‘. *Nový encyklopedický slovník češtiny* [online]. [cit. 2023-06-06]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/ZNAKOVÝ_JAZYK.
- MACUROVÁ, Alena, 2017b. ‚Znakovaná čeština‘. *Nový encyklopedický slovník češtiny* [online]. [cit. 2023-06-06]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/ZNAKOVANÁ_ČEŠTINA.
- MAREK, Libor, 2005. Zemřel Dr. Ladislav Štejgerle. *Speciální pedagogika*. Roč. 15, č. 1, s. 45–47. ISSN 1211-2720.
- MATUŠKA, Petr & BARVÍKOVÁ, Jana, 1990. Užívání znakové řeči na základních školách surdopedického typu. In: *Acta universitatis Palackianae Olomucensis Facultas Paedagogica Paedagogica specialis V Speciální pedagogika 7*. Praha: SPN.
- OKROUHLÍKOVÁ, Lenka, 2015. Český znakový jazyk – pohled do historie. *Speciální pedagogika*. Roč. 25, č. 3, s. 278–298. ISSN 1211-2720.
- OKROUHLÍKOVÁ, Lenka, 2017. Z historie českého znakového jazyka – Johann Mücke a první slovníček znaků (1834). *Studie z aplikované lingvistiky*. Roč. 8, č. 1, s. 65–80. ISSN 2336-6702.
- OKROUHLÍKOVÁ, Lenka, 2020. Český znakový jazyk jako komunikační prostředek ve vzdělávání v 19. století. In: *Komunikace nejen ve speciálněpedagogickém kontextu. Sborník příspěvků z konference XIX. mezinárodní konference k problematice osob se specifickými potřebami VI. konference mladých vědeckých pracovníků*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 95–100. ISBN 978-80-244-5689-8.
- OKROUHLÍKOVÁ, Lenka, 2021a. Historical Roots of Czech Sign Language the First Half of the 19th Century. *e-Pedagogium*. Vol. 21, iss. 2, pp. 46–65. ISSN 1213-7499.
- OKROUHLÍKOVÁ, Lenka, 2021b. Z historie českého znakového jazyka – Hieronymus Anton Jarisch a obrázkový slovník znaků z roku 1851. *Speciální pedagogika*. Roč. 31, č. 3–4, s. 143–172. ISSN 1211-2720.
- OKROUHLÍKOVÁ, Lenka, 2022. K vývoji termínu český znakový jazyk. *Naše řeč*. Roč. 105, č. 5, s. 267–286. ISSN 0027-8203.
- RENOTIÉROVÁ, Marie, 2006. Speciální pedagogika – teoretická východiska. In: RENOTIÉROVÁ, Marie & LUDÍKOVÁ, Libuše. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, s. 9–29. ISBN 80-244-1475-9.
- ŠTEJGERLE, Ladislav, 1988. Studie k problematice perspektivních alternativ ve způsobech výchovy a vzdělávání neslyšících. In: *Acta universitatis Palackianae Olomucensis Facultas Paedagogica Paedagogica specialis V Speciální pedagogika 5*. Praha: SPN, s. 187–207.
- ŠTENCOVÁ, Markéta, HÁJEK, Petr a Babora KOLÁŘOVÁ, 1998. Sto let od narození Stanislava Svačiny. *Speciální pedagogika*. Roč. 8, č. 5, s. 33–39.



Varia

307 Marta Rakoczy

325 Magdaléna Šustová

343 John Exalto