

vého jazyka tento hlas nepoužívají, „jakou zaostalost nalezneme u většiny z těch nešťastných hluchých,“ dodává Amman. „Jak málo se liší od zvířat“.³⁰⁰

Jak vysvětlit takovou jazykovou bigotnost? Člověk by si mohl rovněž klást otázku, jak vysvětlit odpor k francouzštině mezi anglicky mluvícími Kanadany, odpor k baskičtině mezi španělskými mluvčími, odpor k tamilštině mezi těmi, kdo mluví hindí atd. Jazyková bigotnost je přirozená vlastnost člověka: můj jazyk je jediný opravdový jazyk; všechny ostatní jsou chudé a těžkopádné – vlastně to žádné skutečné jazyky nejsou.

Samotné vzdělání není spolehlivý lék na jazykovou bigotnost. I tak vynikající učenec jako Denis Diderot tvrdil, že zkoumání francouzské gramatiky může odhalit principy myšlení, neboť francouzský slovosled odpovídá pořadí, v jakém ideje vyvstávají v mysli. Jeden vychovatel neslyšících dětí v Newyorské škole pro neslyšící v podobném duchu napsal: „Musíme změnit znaky podle anglického slovosledu (...). Mám za to, že adjektivum by mělo předcházet substantivu a že substantivum by mělo předcházet slovesu – že ve znakovém jazyce by tomu mělo být stejně jako v jazyce psaném. (...) Znaky je třeba používat v pořadí pokud možno co nejpodobnějším tomu, v jakém myslíme.“³⁰¹ Napoleon v rozhovoru s abbé Sicardem prohlásil, že znakový jazyk má jen substantiva a adjektiva, a Sicardův kolega Jean-Marc Itard hanobil francouzský znakový jazyk coby „barbarský jazyk bez zájmen, bez spojek, bez všech těch slov, která nám umožňují vyjadřovat abstraktní myšlenky“.³⁰²

Jazyková bigotnost ovšem nevysvětlí, proč jsou znakové jazyky mezi všemi jazyky minorit vyčleněny jako předmět zvlášť silné represe. Zde je třeba vzít v potaz přinejmenším tři další ohledy. Zaprvé, pokud jazykově bigotní osobě vadí neshoda mezi strukturou jejího vlastního jazyka a jazyka cizího, o co větší tato neshoda je, a o co tragičtěji se tedy tato osoba bude mýlit, existuje-li onen cizí jazyk v jiné modalitě – v modalitě manuálně-vizuální spíše než orálně-auditivní? Strukturální uspořádání ASL je uzpůsobeno jeho specifické modalitě: Itard a po něm i desítky dalších audistů, kteří obviňovali znakové jazyky z toho, že jsou ochuzené, by byli svá drahocenná zájmena, spojky a abstraktní slova samozřejmě našli, jen kdyby tento jazyk dobře znali. A pak zde byl rovněž opožděný rozvoj profesionálního tlumočení znakových jazyků, jenž umožnil iluzi, že u této zvláštní pantomimy není co překládat, ba co hůř, že překlad není nic jiného než řada anglických ekvivalentů pro jednotlivé znaky.

Jestliže jazyk sám byl příliš cizí na to, aby mu byl přiznán stejný status jako našemu vlastnímu jazyku, jeho mluvčí se naopak příliš podobali nám samým, než aby jim byl přiznán jejich vlastní jazyk. Existují konec konců jen dva druhy lidí, jimž se nedaří váš jazyk správně používat: cizinci a mentálně retardovaní.

300 Cit. in: H. Lane, *When the Mind Hears. A History of the Deaf*, cit. dílo, str. 100 [původní text: J. K. Amman, *Surdus loquens* (1692). Pozn. překl.].

301 E. G. Valentine, „The Proper Order of Signs“, *Proceedings of the Convention of American Instructors of the Deaf*, 1870, str. 58.

302 A. L. Blanchet, *La Surdi-Mutité*, Paris, Labé 1850.

Neslyšící zjevně nebyli cizinci: nepocházeli z jiné země ani netvořili viditelně odlišenou komunitu v rámci našeho vlastního společenství, tak jako například indiáni Navajo. Tím pádem nemohli mít vlastní jazyk a jejich neschopnost správně používat ten náš nemohla být, podobně jako u osoby s mentálním postižením, ničím jiným než důsledkem nedostatečného intelektu. Chyby, jichž se neslyšící student dopouští v psané angličtině, nebyly chápány jako průvodní jev osvojování si druhého jazyka – tedy jako projev interference s jeho prvním jazykem a příliš široké aplikování pravidel jazyka, který se učí –, ale spíše jako známka jeho hlouposti.

Abychom načrtli dějiny útlaku znakových jazyků, musíme rozlišovat mezi dvěma základními způsoby, jimiž se mluvčí dominantního jazyka mohou snažit odstranit jazyk nedominantní: buď tak, že jej přímo nahradí, anebo tak, že jej dialektizují. Ve druhém z těchto případů se uživatelům nedominantního jazyka vstěpuje přesvědčení, že jejich jazyk je podřadný dialekt jazyka dominantního, „nářečí“, které by nemělo být užíváno za seriózními účely, jako jsou vzdělávání nebo vládnutí. Obecně panoval názor, že nedominantní jazyk lze dialektizovat jen tehdy, pokud má nějaký vztah k dominantnímu jazyku. Lingvista Heinz Kloss proti sobě staví případ baskičtiny a katalánštiny: „Když chce tedy španělská vláda zavést a udržet monopol kastilské španělštiny, musí se zároveň snažit (a také se skutečně snaží) zcela odstranit baskičtinu, neboť nepřipadá v úvahu, aby si Baskové kdy přestali být vědomi faktu, že jejich jazyk nemá ke španělštině žádný vztah. Postavení katalánštiny je zcela odlišné, poněvadž katalánština i španělština jsou románské jazyky. Existuje šance přesvědčit katalánské mluvčí, že jejich rodný jazyk je jakési nářečí a kastilština je přirozený standardní jazyk, od něž se toto nářečí odvozuje. S tímto postojem ke katalánštině se shodou okolností lze již setkat na území Valencie a na Baleárských ostrovech. Podobně i skoro všichni mluvčí hovořící dolní němčinou (či dolnosaštinou) a velká většina mluvčích hovořících okcitánsky (provensálsky) ztratili povědomí o své jazykové identitě a považují svou lidovou řeč za přirozeně podřazenou němčině a francouzštině, přestože lingvisté i nadále tyto lidové jazyky přiřazují k jiným germánským a románským jazykům. Duchovní podrobení mluvčích hovořících sardinštinou a haitskou kreolštinou není o nic méně úplné.“³⁰³

Nejprve by se mohlo zdát nepravděpodobné, že lidé, jejichž rodným jazykem je americký znakový jazyk, by bylo možné přivést k domněnce, že jejich mateřský jazyk je nářečí a angličtina je jejich přirozeným standardním jazykem; obojí si je tak vzdáleno, jak si jen dva jazyky vzdáleny být mohou. Většina vyjadřující se mluveným jazykem však čas od času takovouto kampaň rozjela, přičemž jako nástroje indoktrinace využívala škol pro neslyšící děti. Skutečnost, že takovéto snahy nikdy neměly dlouhotrvající účinky, nezabránila novým a novým pokusům: jak zdůrazňoval George Bernard Shaw, ponaučení z dějin spočívá v tom, že se z dějin nikdy nepoučíme. Jednoho z takových programů dia-

303 H. Kloss, „Bilingualism and Nationalism“, *Journal of Social Issues* 23, 1967, str. 46.

lektizace jsme naneštěstí svědky právě v současnosti, kdy se v mnoha třídách pro neslyšící děti předmětem i nástrojem výuky stává ta či ona verze znakované angličtiny. Všem jejím verzím je společné to, že si jako základní tvary vezmou pár znaků z amerického znakového jazyka a přidají uměle vymyšlené znakové přípony jako *-ing*, *-ly*, *-ment*, *-tion*, *-ed*, *-s* apod. Jen málokterý neslyšící student by se odvážil namítnout, že tento neohrabaný vynález je zbytečný a že času, číslu a podobným věcem rozumí bez jakýchkoli problémů i v ASL, který nedoznal žádné změny.

Ve znakované angličtině se dále vymýšlejí znaky pro zájmena, předložky, spojky – zkrátka pro všechno příslušenství dobře vybaveného jazyka; co na tom, že k vyznakování nějakého sdělení je třeba dvakrát víc času, že celého tohoto aparátu vůbec nebylo zapotřebí, neboť ASL má vlastního strážného ducha, který v jeho gramatické stavbě udržuje pořádek: kromě jiných prostředků jde například o využívání prostoru, směr pohybu, tvary rukou a mimiku. Znakovaná angličtina vyžaduje, aby se pořadí znaků řídilo anglickým slovosledem a aby se znaky rovněž přizpůsobily anglické sémantice; nesejde na tom, že jedno slovo v angličtině často označuje několik konceptů, pro něž existuje vícero znaků, takže když se pro jejich označení převezme jakýkoli jednotlivý znak, začne být zpravidla plný rozporů. Lze mluví vizuálního jazyka vůbec kdy přesvědčit o tom, že když užívají ASL, mluví ve skutečnosti pouze substandardním dialektem jazyka, jenž představuje takovéto překroucení jejich mateřštiny, rozbíjející její základní principy? Ale ano, lze. Někteří neslyšící mluví o svém jazyce (ASL) jako o „špatném verbálním jazyce“, o „pokaženém jazyce“ či „slangu“. Jedna naše neslyšící přítelkyně hovořila o svém znakování v ASL jako o „špatném znakování“, přičemž „dobré znakování“ podle ní byla znakovaná angličtina. Jiní informátoři mluvili o ASL jako o „pokažené“ nebo „špatné“ angličtině.

První pokus většiny o dialektizaci znakového jazyka proběhl současně se založením první školy pro neslyšící děti. Tuto školu založil v polovině osmnáctého století Charles Michel, abbé de l'Epée. Komunikační prostředek, který používaly dvě neslyšící sestry, s nimiž se Epée setkal, na něho na jedné straně hluboce zapůsobil. Když byl požádán, aby je vyučoval, začal se sám učit od nich. Podal jim chleba a na oplátku se dověděl znak pro JÍST; dal jim vodu a naučil se znak pro PÍT; ukazoval na předměty kolem sebe a učil se znaky pro každý z nich. Brzy se dokázal s oběma sestrami domluvit. A jak se třída jeho žáků rozšiřovala, znaky, jichž užívaly obě sestry, tedy pravděpodobně francouzský znakový jazyk, jakým hovořili neslyšící v dobové Paříži, začali používat i všichni další Epéeho žáci. Na druhé straně ale Epée nepochopil, že jeho žáci používají skutečný jazyk, jenž by mohl posloužit pro jejich výuku. Myslel si, že jejich znakům musí dodat gramatiku – tento nový systém označil jako „metodické znaky“ – a jakou lepší gramatiku si přát než francouzskou? „Nejprve si vybereme znaky tří osob singuláru a plurálu, protože to je nejsnadnější. Pak přikročíme k časům a způsobům a každému z nich přidělíme znaky, které

poučeným budou připadat jednoduché a přirozené, a tedy snadno zapamatovatelné,“ vysvětluje Epée.³⁰⁴ Je příznačné, že oněmi poučenými míní své neslyšící žáky – je to zřejmé z popisu toho, jak si vybíral znaky pro označení časů: „Žák, přestože byl hluchoněmý, měl podobně jako my určitou představu o minulosti, přítomnosti a budoucnosti ještě předtím, než nám byl svěřen k výchově, a nikterak mu nechyběly znaky, které tyto rozdíly vyjadřují. Když měl v úmyslu vyjádřit nějaký přítomný děj, použil přirozený znak, (...) který spočívá v tom, že upozornil oči diváků, aby sledovaly naši právě probíhající činnost; pokud se však onen děj neodehrával před jeho očima, položil obě ruce dlaněmi na stůl a několikrát jimi zlehka poklepal, jako to při podobných příležitostech děláme všichni: a toto jsou znaky, s nimiž se při našem vyučování znovu setká a jimiž se bude označovat přítomný čas nějakého slovesa. Měl v úmyslu naznačit, že nějaký děj se odehrával v minulosti? Dvakrát nebo třikrát ledabyle mávnul rukou za rameno: tyto znaky jsme převzali pro pojmenování minulých časů slovesa. A když měl konečně v úmyslu mluvit o budoucím ději, napřáhl pravou ruku před sebe: tento jeho znak si tedy opět zvolíme k tomu, abychom znázornili budoucí čas slovesa.“³⁰⁵

Epéeho žák a nástupce abbé Sicard kráčel v učitelových šlépějích a vedl veškeré vyučování ve znakované francouzštině, netuše, že francouzský znakový jazyk má vlastní gramatiku, třebaže docela odlišnou od francouzštiny. „Všichni víme, jaké druhy vět se používají mezi černošskými kmeny,“ napsal, „avšak ty, které používají hluchoněmí, jsou dokonce ještě blíže k přírodě, dokonce ještě primitivnější.“³⁰⁶ Bylo úplně jedno, že Pierre Desloges o deset let předtím ve své knize předložil nezvratitelnou obhajobu LSF a ukázal, jak tento jazyk slouží potřebám pařížské neslyšící komunity natolik dobře, že „není žádná událost v Paříži, ve Francii ani ve všech koutech světa, která by nebyla předmětem našich diskusí“.³⁰⁷

Epéeho a Sicardovým žákům, kteří zakládali školy pro neslyšící děti po celé Evropě a v Americe, postupně začalo být jasné, že snaha dialektizovat znakový jazyk je neúspěšná a pokusy učit znakovanou angličtinu a francouzštinu představují při výuce jen ztrátu drahocenného času. Abbé Sicard se na „mateřském ústavu“ v Paříži z Epéeho pokusů poučil o tom, že pouhý překlad francouzské věty do znakované francouzštiny nijak nenapomůže jejímu porozumění, takže význam každé věty byl nejprve vysvětlen v LSF. Během několika let po Sicardově smrti byl onen zprostředkující krok mezi francouzštinou a LSF vypuštěn. Podobně i ve Spojených státech se ve zprávě Newyor-

304 C. M. Epée (abbé de l'), *La véritable manière d'instruire les sourds-muets, confirmée par une longue expérience*, Paris, Nyon 1784, str. 53. Anglický překlad: *The Method of Educating the Deaf and Dumb Confirmed by Long Experience*, přel. F. Green, London, Cooke 1801. První a druhá část přetištěny in: *American Annals of the Deaf* 12, 1860, str. 1–132.

305 C. M. Epée, *La véritable manière d'instruire les sourds-muets...*, cit. dílo, str. 53–54.

306 R. A. Sicard, *Second mémoire sur l'art d'instruire les sourds et muets de naissance*, Paris, Knappen 1790.

307 P. Desloges, *Observations d'un sourd et muet...*, cit. dílo. Anglický překlad in: H. Lane a F. Philip, *The Deaf Experience: Classics in Language and Education*, Cambridge, Cambridge University Press 1984.

ského ústavu pro hluchoněmé z roku 1834 uvádí, že od metodických znaků se „zcela upustilo“.³⁰⁸

Jistý vychovatel na první americké škole pro neslyšící děti (z něhož se později stal rektor Kolumbijské univerzity), založené roku 1817 v Hartfordu neslyšícím Francouzem Laurentem Clercem a slyšícím Američanem Thomasem Hopkinsem Gallaudetem, napsal následující slova: „Cílem školy není učit znaky, ale slova, a námaha vydávaná na definování (metodického) znaku není o nic větší ani menší než námaha vyžadovaná k naučení slova (...). Soustava metodických znaků je ve skutečnosti nepraktický a nešikovný stroj, zbytečná přítěž pro systém výuky, ve kterém se používá.“³⁰⁹

308 H. P. Peet, *Fifteenth Report of the New York Institution for the Instruction of the Deaf and Dumb*, New York, New York Institution 1834, str. 29–30.

309 F. A. P. Barnard, „Existing State of the Art of Instructing the Deaf and Dumb“, *Literary and Theological Review* 2, 1835, str. 389. Dr. Donald Moores v textu uveřejněném v *Deaf American* 40, 1990, str. 91–95, připouští, že newyorská škola se vzdala metodického znakování roku 1834, avšak zpochybňuje, že tak učinila i škola v Hartfordu a další školy. Tvrdí, že Lewis Weld, ředitel hartfordské školy, ve své sedmnácté výroční zprávě z roku 1835 uváděl, že ve škole se metodické znaky používají (správný odkaz je ve skutečnosti dvacátá zpráva z roku 1836). Weld ve skutečnosti píše, že „téměř všechna přímá výuka ve třídě probíhá v přirozeném jazyce znaků, používaných hluchoněmými“; výjimkou je výuka angličtiny, při níž, jak Weld naznačuje, se používají metodické znaky. Moores rovněž cituje umělce Johna Carlina, ředitele Johna Jacobse a spisovatele Johna Burneta coby stoupence znakované angličtiny. To je jistě pravda, avšak tyto osobnosti, pokud jde o vzdělávání neslyšících, obhajovali znakovanou angličtinu z okrajové pozice. Jacobs, představený školy v Kentucky, byl chápán jako poněkud výstřední zastánce tohoto názoru. Carlin byl respektován jako významná neslyšící osobnost, ale nebyl to pedagog. Jeho obhajování metodických znaků (obhajoval rovněž výuku artikulace a stavěl se proti používání ASL ve třídách) nevyovídá nic o dobové praxi. Burnet byl zaměstnán jako učitel během školního roku 1830–1831 a potom pravidelně po roce 1867; k Jacobsovi a jeho obhajobě metodických znaků se připojil ve článcích publikovaných v padesátých letech devatenáctého století. Dr. Moores cituje Burnetův text z roku 1854: „Mezi zkušenějšími americkými učiteli převládá názor, že tyto (metodické) znaky jsou užitečné přinejmenším do jisté míry a v počátečních fázích výuky“ (J. Burnet, „The Necessity of Methodical Signs Considered: Further Experiments“, *American Annals of the Deaf* 7, 1854, str. 2). Předchozí věta nicméně zní: „Pan Stone se domnívá, že ‚bychom od nich měli upustit nebo jich používat jen zřídká‘ (...) a pan Rae považuje Sicardův systém metodických znaků za ‚veskrze šarlatánský výtvar od začátku do konce‘. Pokud ovšem věc posuzujeme na základě akt druhého a třetího sjezdu...“ Stone, ředitel hartfordské školy, v aktech Druhého sjezdu amerických vychovatelů neslyšících shrnul celou debatu následovně: „Jediná otázka zní, zda máme používat metodické znaky ve větší míře, a my všichni odpovídáme ‚Ne‘“ (str. 101). Na třetím sjezdu se debata ve skutečnosti týkala toho, zda se lze bez metodických znaků zcela obejít v pozdějších fázích výuky psané angličtiny, avšak hodnota metodických znaků, pokud jde o tento účel, se při dané příležitosti rovněž stala tématem. Všichni se shodli na tom, že pro školní výuku obecně užitečné nejsou, ale mohou se hodit v počátečních fázích výuky anglické gramatiky. Rae prohlásil, že pařížský ústav a většina ostatních francouzských škol přestala metodické znaky používat úplně, ale ve Spojených státech se tomu tak na všech školách dosud nestalo (str. 167). Když Harvey Peet, ředitel neworského ústavu a první předseda Sjezdu amerických vychovatelů neslyšících, pronesl roku 1859 na tomto sjezdu zahajovací řeč, byl zároveň ředitelem Sdružení amerických vychovatelů neslyšících a dlouho byl ve své profesi vůdčí intelektuální osobností. Zde je shrnutí celého tématu, jak se objevilo v jeho řeči: „Zatímco pan Jacobs ve svém nadšení pro metodické znaky ozřejmil pokroky vedoucí jedním směrem, na většině našich škol se ukazuje pokrok směrem opačným; spoléhají se hlavně na běžný znakový jazyk jakožto nejlepší prostředek pro duševní vývoj a nejlepší nástroj pro výuku hluchoněmých“ (str. 340).