

Małgorzata Czajkowska-Kisil

Instytut Głuchoniemych, Warszawa

Język migowy jako przedmiot nauczania w szkole

Sign Language as a School Subject

Słowa kluczowe: język migowy, przedmiot nauczania.

Key words: sign language, subject of education.

Streszczenie

Artykuł dotyczy Polskiego Języka Migowego (PJM) w dzisiejszej polskiej szkole dla głuchych. Przedstawia aktualną pozycję języka migowego w procesie nauczania dziecka głuchego i opinie na temat tego języka. Ukazuje język migowy jako zagadnienie nie doceniane przez dydaktyków. W artykule konfrontuje się PJM z systemem językowo-migowym (SJM) i wyjaśnia powody słabej efektywności wykorzystania SJM w procesie dydaktycznym. Zawiera on także propozycje form dydaktycznych, których podjęcie może być pomocne w skonstruowaniu programu nauczania języka migowego w szkołach dla głuchych.

Summary

The article deals with the Polish Sign Language (PSL) in Polish deaf schools nowadays and describes the current position of the sign language in teaching deaf children, as well as opinions about it. It is shown here that PSL is rather neglected by teachers. The author compares PSL with signed Polish pointing out that SP is poorly effective in teaching process. The article presents some didactic techniques helpful in creating the program of teaching PSL in deaf schools.

Dzięki coraz szerszym kontaktom z krajami Europy Zachodniej oraz poszukiwaniom alternatywnych metod nauczania dzieci głuchych następuje w ostatnich latach powolna akceptacja języka migowego jako sposobu kontaktowania się z głuchymi. Przekłada się to również na podejście do języka migowego w procesie nauczania. Bardzo obiecujące wyniki osiągają szkoły, które zdecydowały się na wprowadzenie nauczania dwujęzycznego (Szwecja, Francja, Niemcy). Nowe pro-

gramy dwujęzyczne znajdują coraz więcej zwolenników w innych krajach, również w Polsce (Instytut Głuchoniemych w Warszawie). Metoda dwujęzyczna ma za zadanie dostarczenie modelu języka migowego głuchym dzieciom w celu ułatwienia im opanowania mowy ustnej i języka pisanego, którym posługuje się większość ludzi.

W Polsce nadal sceptycznie podchodzi się do metod nobilitujących dydaktyczne zastosowanie języka migowego. Dzieje się tak dlatego, że metoda dwujęzycznego nauczania preferuje naturalny (klasyczny) język migowy, czyli ten, którym posługuje się społeczność niesłyszących (w Polsce – PJM). Tymczasem zdecydowana większość nauczycieli w szkołach dla głuchych w Polsce posługuje się systemem językowo-migowym (SJM).

Aktualna sytuacja w polskich szkołach dla dzieci głuchych jest dosyć złożona. Wobec braku kontaktu nauczycieli z uczniami zabiegi rewalidacyjne koncentrują się na usprawnianiu narządów mowy i ćwiczeniach artykulacyjnych. W efekcie dzieci potrafią w miarę poprawnie artykułować dźwięki, ale nie mają ukształtowanego systemu językowego. Z drugiej zaś strony głusi uczniowie nie posługują się na tyle sprawnie językiem migowym, aby można było na jego podstawie rozwijać inny język.

Język migowy dzieci głuchych jest słabo rozwinięty, uproszczony i nie-uświadomiony (obserwacje moje dotyczą głównie uczniów szkoły podstawowej). Przyczyną takiej sytuacji może być to, że zdecydowana większość dzieci głuchych to dzieci słyszących rodziców, które nie mają stałego kontaktu z językiem migowym w domu rodzinnym. Jednakże głuche dzieci głuchych rodziców również mają problemy z używaniem języka migowego w trakcie nauki szkolnej.

W jednym z badań nad kompetencją w zakresie języka migowego u dzieci głuchych objętych nauczaniem szkolnym, podczas którego był stosowany język migowy [Kyle 1990], stwierdzono, że dzieci czynią zadowalające postępy, lecz mają trudności w opanowaniu gramatyki tego języka. Umiejętność określania stosunków przestrzennych oraz parametrów ruchu nie jest dostatecznie opanowana przez dzieci głuche do 10 roku życia. Od chwili zwiększenia się kontaktów werbalnych w szkole oraz wprowadzenia nacisku na opowiadanie brak orientacji w stosunkach przestrzennych może stać się przeszkodą w rozwijaniu języka migowego.

Faktem jest, iż zdecydowana większość nauczycieli nie dostrzega potrzeby wprowadzenia dodatkowych zajęć języka migowego. Mówiąc o włączeniu języka migowego do programu nauczania, zakłada się, że zastosowanie języka migowego jako języka wykładowego ostatecznie rozwiązuje problem dwujęzyczności. Tymczasem zdecydowana większość uczniów szkół dla głuchych, z racji problemów językowych, ma poważne braki w zakresie podstawowej wiedzy o świecie, stosunkach interpersonalnych oraz zasadach funkcjonowania różnych instytucji społecznych i państwowych. Niedostatki tej wiedzy wynikają z braku

stałego źródła informacji i weryfikacji, jakim dla dziecka słyszącego jest język otaczającej je społeczności.

W odróżnieniu od dziecka słyszącego dziecko głuche zdobywa tę wiedzę tylko wtedy, kiedy ktoś konkretny specjalnie przekaze mu informację, którą dziecko może zweryfikować na przykładach. Musi więc wykazać inicjatywę w zdobywaniu informacji. Dziecko słyszące zdobywa tę samą wiedzę bez najmniejszego wysiłku i konieczności angażowania uwagi, wiele informacji dociera do niego mimochodem, naturalnie. Odbiór informacji nie jest aktem woli. Dlatego dla dziecka słyszącego lekcje języka polskiego służą pogłębianiu wiedzy o świecie i własnym języku, który jest dostatecznie utrwalony.

Warto właśnie zwrócić uwagę na odmienną sytuację dziecka słyszącego, które do szkoły przychodzi biegle władając ojczystym językiem, a lekcje języka polskiego służą mu jedynie pogłębianiu wiedzy o nim i otaczającym świecie przez studiowanie literatury w tym samym języku, i dziecka głuchego, które przychodzi do szkoły często nie mając żadnego języka, a co za tym idzie, ma bardzo ograniczoną wiedzę o świecie. Przekazując mu wiedzę w języku polskim, czyli obcym, stawiamy przed nim zadanie trudne do wykonania dla niejednego dorosłego. A lekcje języka polskiego prowadzone w ramach obowiązującego programu w szkołach dla głuchych różnią się od lekcji polskiego w szkołach masowych w zasadzie jedynie poziomem wymagań językowych.

Problemem większości nauczycieli uczących głuchych jest niski poziom kompetencji językowej ich uczniów. Do tej pory nikt nie kojarzył trudności w zakresie polszczyzny z bardzo niską wiedzą o świecie i z tym, że lekcje języka polskiego łączą w sobie dwie trudne do osiągnięcia umiejętności: zdobywanie wiedzy o świecie i naukę języka obcego. Połączenie tych dwu tak trudnych zadań powoduje osiągnięcie słabych efektów w każdym z nich.

Lekcje języka migowego mogłyby dać dziecku głuchemu możliwość zdobycia wiedzy o świecie w sposób dla niego „bezpieczny” i naturalny, nie nastroczający tak wielu trudności. Lekcje języka polskiego powinny dostarczać wiedzy o drugim języku, którym posługuje się większość słysząca. W ten sposób język migowy stałby się wsparciem dla rozwoju języka polskiego głuchych uczniów.

Nauczanie dwujęzyczne zakłada jak najwcześniejszy kontakt dziecka głuchego z językiem migowym, traktowanym jako język rodzimy, oraz rozwijanie, doskonalenie praktycznej znajomości tego języka w szkole – tak jak się to dzieje z językiem polskim w szkole masowej. Celem nauki języka migowego jest doprowadzenie głuchego dziecka do takiego poziomu opanowania języka migowego, aby mogło swobodnie wyrażać myśli, uczucia, wrażenia i komunikować się z innymi. Język migowy powinien być dla głuchego dziecka solidną podstawą dalszej edukacji, samorozwoju i rozwijania kontaktów interpersonalnych. Bardzo istotną przeszkodą w zrealizowaniu tego zadania jest brak nauczycieli biegle posługujących się PJM. Najlepszymi nauczycielami języka migowego są

głusi nauczyciele, ale jest ich za mało. Mimo że sami posługują się biegle językiem migowym, nie są przygotowani do nauczania innych. Z tego wynika niedostateczna liczba instruktorów języka migowego.

Aby cel nauczania dwujęzycznego został osiągnięty, należy pomóc rodzicom słyszącym w opanowaniu języka migowego i poznaniu społeczności głuchych. Ich dziecko należy przecieżyć do tej wspólnoty, chociaż wielu rodziców długo nie chce się z tą myślą pogodzić. Należy „oswoić” rodziców ze środowiskiem głuchych, tak by odkryli jego normalność i naturalność.

W końcu: aby poznanie języka migowego było dla słyszących możliwe, należy go zbadać i opisać. Wówczas dopiero uczenie się tego języka stać się może procesem świadomym – zarówno dla rodzimych użytkowników jak i dla tych, którzy chcą się z nimi porozumieć.

I. CZY MOŻLIWE JEST ZASTOSOWANIE SYSTEMU JĘZYKOWO-MIGOWEGO W NAUCZANIU GŁUCHYCH?

Od wielu lat system językowo-migowy (SJM) rozpowszechniany na kursach dla nauczycieli jest jedyną formą komunikacji migowej, jaką nauczyciele uczący w szkołach dla głuchych mogą wykorzystać do nawiązania kontaktu z uczniami. Metoda ta przynosi lepsze rezultaty niż dotychczasowa metoda foniczna, ponieważ za jej pomocą jakiś kontakt można nawiązać, podczas gdy mowa nie daje szansy dotarcia do głuchego dziecka. Ale na tym zastosowanie SJM, niestety, się kończy.

Ponieważ system językowo-migowy jest subkodem polszczyzny fonicznej i zakłada nałożenie gramatyki polskiej na słownik PJM, jest on w istocie pidżynem, czyli językiem „mieszanym”, powstałym na styku dwóch języków. Z tego powodu nie może służyć do rozwijania wiedzy o naturalnym języku migowym. Istnieją jeszcze inne przesłanki, które eliminują SJM z procesu nauczania:

1. SJM nakazuje przekaz dwukanałowy (foniczny i migowy), co bardzo zakłóca odbiór. Nie można jednocześnie mówić poprawnie w dwóch językach, poza tym taki przekaz jest zdecydowanie dłuższy niż ten sam tekst przekazany tylko w języku migowym czy tylko w fonicznym.

2. Pokazując dziecku głuchemu możliwość „migania po polsku”, wprowadzamy je w błąd. Dziecko sądzi, że skoro może migać łącząc dwa języki, podobnie może pisać po polsku. W efekcie używa konstrukcji gramatycznych właściwych językowi migowemu do budowania zdań polskich.

3. Cechą właściwą językowi migowemu jest jego trójwymiarowość, przestrzenność, która ma znaczenie syntaktyczne. Składnia języka polskiego szereguje znaki migowe w taki sposób, że tracą one swoje znaczenie.

4. Ponieważ nie istnieje jedno-jednoznaczna odpowiedniość słów języka fonicznego i znaków migowych, zaburzeniu ulega znaczenie przekazu.

5. Wreszcie język migowy ma zupełnie swoje klasy znaków, których nie można naśladować w języku polskim. Języki migowe mają bogate słowotwórstwo, dalekie od słowotwórstwa języka polskiego.

Rozważmy zdanie polskie – początek kolędy „Wśród nocnej ciszy“:

Wśród nocnej ciszy głos się rozchodzi.

Wstańcie, pasterze, Bóg się wam rodzi.

A oto odpowiednik w PJM:

CICHA NOC [znak dużej powierzchni] PASTERZ SPAĆ NAGLE
SŁYSZĘĆ GŁOS

WOŁAĆ WY WSTAĆ BÓG URODZIĆ DLA WAS

6. W języku migowym występują elementy składniowe, które nie mają odpowiedników w języku polskim. Są nimi np. elementy organizujące przestrzeń, które przejmują znaczenie znaków bezpośrednio przed nimi występujących (tzw. klasyfikatory).

7. Zlekceważenie tych różnic między PJM a językiem polskim prowadzi do obniżenia efektywności pracy nauczyciela i wydłużenia czasu dochodzenia głuchych uczniów do języka polskiego.

W historii nauczania głuchych zdarzało się, że słyszący nauczyciele głuchych zabierali się za poprawianie języka migowego na wzór i podobieństwo języka fonicznego. Pierwsze takie próby miały już miejsce w XVIII w. we Francji w szkole ks. Michela de l'Épée. Opowiada o tym Harlan Lane w książce *Maska dobroczynności*. Opisuje tam próby, jakie podejmował ks. de l'Épée i jego uczeń, ks. Sicard. Nieświadomi tego, że język migowy ich uczniów ma własną gramatykę, podjęli się stworzenia tzw. języka metodycznego, który był wczesnym odpowiednikiem obecnego systemu językowo-migowego. Z czasem jednak okazało się, że tłumaczenie tekstów z języka francuskiego na francuski język migany wcale nie przyczyniało się do lepszego rozumienia treści przez głuchych uczniów.

Podobne próby podejmowali nauczyciele w szkołach dla głuchych w Hartford i w Nowym Jorku w Stanach Zjednoczonych. Około 1835 r. angielski język migany został zarzucony w większości szkół amerykańskich. Szerzej omawia to zagadnienie Tadeusz Adamiec w artykule *Język migowy w świetle świadectw historycznych* [1999]; opis SJM znaleźć można w dwóch pracach Bogdana Szczepankowskiego: *Podstawy języka migowego* [1988; 1994²] i *Wyrównywanie szans osób niesłyszących* [1999].

Zajęcia języka migowego w szkołach nie miały dotychczas charakteru zajęć lingwistycznych. Wielu głuchych nauczycieli ma wątpliwości co do tego, czy takie zajęcia są potrzebne i jak powinny one wyglądać. Dlatego wydaje się zasadne przygotowanie zarysu programu nauczania PJM w szkole podstawowej, który po konsultacji z niesłyszącymi nauczycielami i badaczami polskiego języka migowego mógłby być włączony do nowego programu nauczania w szkołach, gdzie realizowano by idee dwujęzyczności.

II. JĘZYK MIGOWY – PROPOZYCJE DO PROGRAMU

Szkoła jest tym miejscem, w którym dzieci słyszące pod okiem nauczycieli doskonalą własny język, mimo że bardzo sprawnie posługują się nim na co dzień. Aby dzieci głuche poprawnie posługiwały się swoim językiem, muszą go ćwiczyć podobnie jak dzieci słyszące. Dlatego trening językowy powinien być stały i regularny. Jest to możliwe wtedy, kiedy lekcje danego przedmiotu odbywają się codziennie. Kontakty z rówieśnikami nie dają głuchemu dziecku możliwości obserwowania tekstów poprawnych, ponieważ dzieci z jego grupy wiekowej nie władają jeszcze PJM w stopniu zadowalającym, używają często form błędnych, słownictwo mają ubogie, a konstrukcje składniowe są najprostsze z możliwych.

Aby doskonalic własny język, uczniowie powinni mieć możliwość obserwowania rozmowy dorosłych. Ponieważ rodzice słyszący nie mogą być dla nich wzorem, pozostaje kształtowanie języka z pomocą nauczycieli czy wychowawców. Wbrew obiegowej opinii dzieci głuche nie uczą się języka migowego błyskawicznie i bez jakiegokolwiek stymulacji.

W r. szk. 1997/98 prowadziłam przedmiot „rewalidacja” w klasach I-IV w wymiarze jednej godziny tygodniowo dla każdej klasy. Tematem zajęć był język migowy na poziomie podstawowym, celem zaś – ocena kompetencji językowej uczniów oraz sprawdzenie projektu nowego programu nauczania języka migowego. Z moich całorocznych obserwacji wynikają następujące wnioski:

1. Jedna godzina zajęć tygodniowo to stanowczo zbyt mało na rozwinięcie sprawności językowej u dzieci. Zbyt długie przerwy między kolejnymi zajęciami opóźniają proces przyswajania umiejętności językowych.

2. W jednej klasie istnieje często duże zróżnicowanie w zakresie sprawności posługiwania się PJM. Nie zawsze jest to związane bezpośrednio ze środowiskiem rodzinnym dzieci. Niektóre dzieci głuchych rodziców wykazywały bardzo małą sprawność w posługiwaniu się PJM, ale wystarczający poziom zrozumienia.

3. Te dzieci, które dopiero w szkole zetknęły się z językiem migowym, miały bardzo duże problemy z nadążeniem za nauczycielem i za tymi uczniami, którzy język migowy wynieśli z domu lub nauczyli się go w przedszkolu.

4. Poza przypadkami indywidualnymi dzieci miały ubogi zasób pojęć: nawet jeśli znały dany znak migowy, nie zawsze umiały go właściwie zastosować.

5. Większość dzieci miała bardzo słabą pamięć słowną i nie była wdrażana do jej rozwijania.

6. Uczniowie nie potrafili porządkować chronologicznie wydarzeń. Trudność sprawiało im wydobycie zdarzeń istotnych dla treści opowiadania.

7. Uczniowie wykazywali brak umiejętności rozwiązywania problemów, udzielania odpowiedzi na pytanie „Dlaczego?”

8. Zaobserwowałam brak zrozumienia problemu wśród rodziców i lekceważący stosunek do przedmiotu, jakim jest język migowy.

Szczególnie znamienne było to, że i głusi rodzice nie pojmują znaczenia nauczania języka migowego w szkole. Obserwuję również niską kulturę języka migowego i dosyć częste wypadki niejednoznaczności ocen poprawności w PJM. Oznacza to, iż istnieje silna potrzeba autorytetu w dziedzinie gramatyki PJM. Rolę takiego autorytetu mógłby spełniać głuchy nauczyciel języka migowego.

III. PROPOZYCJA PROGRAMU NAUCZANIA JĘZYKA MIGOWEGO W SZKOLE PODSTAWOWEJ

Cele wprowadzenia przedmiotu „język migowy”:

1. Zapoznanie z normą poprawności PJM.
2. Przekazanie właściwych wzorów zachowań
 - sposób zwracania uwagi na mówiącego (migającego),
 - zasady komunikacji w grupie osób migających.
3. Zapoznanie z historią środowiska niesłyszących w Polsce i miejscu zamieszkania.
4. Rozwijanie poczucia tożsamości i związków ze środowiskiem głuchych.
5. Ukazywanie wzorów osobowych
 - głuchych nauczycieli,
 - innych osób ze środowiska głuchych.

Klasy I-IV

- czytanie i omawianie przez nauczyciela krótkich opowiadań (w kl. I i II powinny to być opowiadania z ilustracjami),
- krótkie filmy omawiane i opowiadane przez dzieci,
- kończenie rozpoczętych opowiadań,
- ilustrowanie opowiadań,
- układanie planu opowiadania,
- inscenizacje,
- opowiadania układane w klasie,
- układanie i rozwiązywanie zagadek.

Klasy IV-VI

- oglądanie filmów z tekstem lub tłumaczem (mogą to być lektury szkolne),
- konkursy krasomówcze języka migowego,
- spotkania z ciekawymi osobami ze środowiska głuchych,
- czytanie i omawianie artykułów ze „Świata Ciszy” o tematyce związanej ze środowiskiem głuchych,
- poszukiwanie korzeni – dokumenty, zdjęcia rodzinne, tradycje w rodzinie,
- analizowanie tekstów w języku polskim, tłumaczenie na język migowy.

Tematyka lekcji języka migowego powinna różnić się od tematów języka polskiego. Uczniowie muszą mieć poczucie odrębności zajęć PJM od lekcji języka polskiego. Lekcje PJM nie powinny być migową wersją języka polskiego: po pierwsze dlatego, że lekcje powtarzane w dwóch wersjach językowych będą dla uczniów nudne; po drugie – lekcje języka migowego powinny dotyczyć zagadnień interesujących uczniów. Należy wykorzystać tematy, które niesie samo życie: wydarzenia z życia szkoły, życia społecznego, kulturalnego i politycznego, szczególnie w klasach wyższych.

IV. WNIOSKI

Aby można było realizować dwujęzyczny program nauczania w szkołach dla głuchych, należy:

1. Zbadać i opisać polski język migowy – temu służą badania prowadzone na Uniwersytecie Warszawskim.

2. Zmienić spojrzenie na język migowy i traktować go nie tylko jako narzędzie komunikacji z głuchymi, ale jako mechanizm rozwijania wiedzy o otaczającym świecie i doskonalenia kompetencji językowej głuchych uczniów.

3. Opracować nowy program nauczania języka migowego, niezależny od języka polskiego, który byłby realizowany w większym wymiarze godzin niż dotychczas.

4. Opracować nowy program nauczania języka polskiego jako drugiego języka. Dla podkreślenia wagi tego problemu pragnę przytoczyć za „Światem Ciszy” (marzec 2000 nr 2) postanowienia Komisji Edukacji XIII Kongresu Światowej Federacji Głuchych:

„Problem tkwi głównie w postawie nauczycieli i specjalistów, którzy kwestionują prawo dzieci głuchych do języka migowego jako ich pierwszego języka, mającego ułatwić naukę drugiego języka. Język migowy, jeżeli już jest nauczany w szkołach, to zwykle jest marginalnym przedmiotem, a językiem wykładowym pozostaje ojczysty. Natomiast stosowanie różnorodnych metod nauczania w odniesieniu do indywidualnych potrzeb ucznia nie powinno być mieszane z prawem dziecka do języka. By rozwiązać problem języka, niezbędne są zmiany w programach nauczania oraz postawach nauczycieli słyszących”.

XIII Kongres Światowej Federacji Głuchych postanawia, co następuje:

1. Uznaje stanowisko ŚFG w sprawie prawa dzieci głuchych do edukacji w ich naturalnym języku i zwraca uwagę, że to stanowisko jest zgodne z kilkoma międzynarodowymi konwencjami.

2. Wzywa rządy państw oraz samorządy lokalne, by wspierały rozwój programów dwujęzycznego nauczania uczniów niesłyszących. Te programy powinny uwzględniać prawo uczniów niesłyszących do przyswojenia sobie języka

migowego jako macierzystego oraz do uczenia się języków ojczystych jako drugich.

3. Programy nauczania powinny obejmować zarówno język migowy, jak i język ojczysty jako przedmioty nauczania na wszystkich szczeblach edukacji. Program w języku migowym powinien być analogiczny do programu w języku ojczystym, z którego korzystają uczniowie słyszący. Będzie to wymagało badań i rozwoju strategii oraz narzędzi nauczania, a także opisanie różnych cech języka migowego (tj. umiejętności językowych na poziomie ogólnym i akademickim, znajomości gramatyki oraz umiejętności posługiwania się językiem).

Bibliografia

- Adamiec T. (1999). Język migowy w świetle świadectw historycznych a jego opis w w książce B. Szczepankowskiego pt. *Wyrównywanie szans osób niesłyszących*. Wydruk komputerowy.
- Farris M. A. (1994). Sign Language Reserch and Polish Sign Language. „Lingua Posnaniensis” 36.
- Gałkowski T. (1989). Ekologiczne podejście do rehabilitacji dzieci z wadą słuchu. „Biuletyn Audiofonologii” 1, 1, 7-12.
- Kyle J. (1990). Raport „Dziecko głuche w domu”.
- Lane H. (1996). *Maska dobroczynności*. Warszawa.