



Polski język migowy narzędziem przeciwdziałania wykluczeniu

Uczniowie głusi i niedosłyszący niezależnie od podjętej rehabilitacji mają ograniczony dostęp do bodźców akustycznych, w związku z czym przyswajają język polski inaczej niż ich słyszący rówieśnicy. Bariera komunikacyjna ma istotny wpływ na możliwość przyswajania wiedzy w procesie edukacji szkolnej. Głuchych z ograniczoną znajomością polszczyzny oraz niższym poziomem wiedzy o świecie staje się podatny na zagrożenie wykluczeniem na wielu poziomach egzystencji. W jaki sposób polski język migowy staje się narzędziem przeciwdziałającym wykluczeniu?

Sytuacja językowa dziecka głuchego¹ rozpoczynającego edukację jest bardzo skomplikowana. Ze względu na wiele zmiennych środowiskowych trudno w tym przypadku mówić o jednej homogenicznej grupie uczniów. Większość głuchych dzieci rodzi się w rodzinach słyszących i ich zdolności komunikacyjne w dużej mierze zależą od decyzji i wysiłków podjętych przez rodziców. Najlepszy scenariusz (tzw. wczesna interwencja) zakłada jak najpełniejsze rozeznanie sytuacji i dokonanie świadomych, opartych na wiedzy wyborów dotyczących przyszłości dziecka (Kowalski, 2012, s. 12). Kluczowe decyzje dotyczą m.in. rodzaju szkoły i metod edukacyjnych, zastosowania technologii wspomagających słuch, a także zapewnienia dziecku kontaktu z językiem migowym, który – ze względu na dostępność percepcyjną – może

być nabyty w procesie naturalnej akwizycji.

Nierzadko jednak dziecko rozpoczynające edukację jest właściwie dzieckiem bezjęzycznym lub posługuje się polszczyzną w bardzo ograniczonym zakresie. Materiały edukacyjne wykorzystywane w szkole wymagają zaś biegłej znajomości języka, którego nie było w stanie opanować na poziomie umożliwiającym swobodną naukę czytania. Przed dzieckiem głuchym stoi więc podwójne wyzwanie – musi przyswoić materiał określony podstawą programową i jednocześnie nauczyć się języka polskiego.

Te procesy odbywają się w tym samym czasie, co skutkuje gorszymi w porównaniu do słyszących uczniów wynikami edukacyjnymi (Januszewicz, Jura, Kowal, 2014). Taka sytuacja jest też jednym ze źródeł negatywnego stereotypu o ograniczonych kompetencjach intelektualnych głuchych. Od samego początku edukacji dziecko głuche lub niedosłyszące jest zatem zagrożone wykluczeniem. Zagrożenie dotyczy bardzo wielu poziomów codziennej egzystencji. Według Teper-Solarz

(2016) w przypadku osób głuchych mamy do czynienia z kumulacją czterech konsekwencji marginalizacji:

- niezdolności do uczestnictwa w życiu społecznym lub zbiorowym;
- utrudnionego dostępu do dóbr, systemów i instytucji;
- niepełnej realizacji praw społecznych;
- ubóstwa i deprecjacji potrzeb.

Jednym ze sposobów skutecznego przeciwdziałania takiej sytuacji jest wykorzystanie w edukacji języka migowego. Biegłość komunikacyjna pomaga bowiem głuchemu rozwinąć odpowiednie kompetencje, które uchronią go przed wykluczeniem.

Historia języka migowego

Polski język migowy (PJM) od początku swojego istnienia jest związany ze środowiskiem szkolnym. PJM swój obecny kształt zawdzięcza powstaniu na ziemiach polskich pierwszej szkoły dla głuchych

¹ W niniejszym artykule używamy terminów głusi i niesłyszący jako synonimicznych, jednak – zgodnie z opiniami wyrażanymi często w samej społeczności osób głuchych – preferujemy pierwszy z nich. W odczuciu wielu osób głuchych określenie niesłyszący eksponuje deficyt, podczas gdy słowo głuchy definiuje członka tej grupy społecznej poprzez to, jaki jest, nie zaś – jaki nie jest. Warto dodatkowo odnotować, że w literaturze przedmiotu przyjęło się w ostatnich dekadach używać rzeczownika Głuchy (pisanego wielką literą) na oznaczenie członka mniejszości językowo-kulturowej osób migających – por. Rutkowski, Łozińska, 2014.



— Instytutu Głuchoniemych, założonego w 1817 r. w Warszawie. Od tego momentu głuche dzieci z różnych regionów miały możliwość spotkania się w jednym miejscu, a wraz z nimi spotykały się różne odmiany komunikacji wizualno-przestrzennej (np. tzw. znaki domowe wykorzystywane w poszczególnych rodzinach). W Instytucie równolegle do zajęć prowadzonych w języku migowym wykształcała się ogólnopolska odmiana migania. Nie jest to jednak zjawisko charakterystyczne tylko dla PJM. Większość istniejących na świecie języków migowych swoją narodową odmianę zawdzięcza szkołom dla głuchych, w których język migowy był dopuszczony zarówno jako forma komunikacji, jak i jako narzędzie edukacyjne.



Nie zawsze jednak język migowy był obecny w edukacji głuchych. Już od momentu powstania pierwszej europejskiej szkoły dla głuchych, którą założył w Paryżu w 1760 r. Charles-Michel de L'Épée, zaczęła toczyć się dyskusja na temat najskuteczniejszych metod kształcenia głuchych oraz roli języka migowego.

Chociaż na początku dominowało podejście oparte na korzystaniu z języka migowego jako jedyne go dostępnego sensorycznie kanału komunikacji, to w latach późniejszych nacisk został położony na metodę oralistyczną, która odchodziła od języka migowego na rzecz modalności fonicznej (Plaza-Pust, 2012). Mimo sprzeciwu ze strony samych głuchych kongres w Mediolanie (1880) uznał metodę oralistyczną za skuteczniejszą (Marschark, Lang, Albertini, 2002, s. 32). Na długi czas język migowy zniknął ze szkół dla głuchych.

Kolejną przełomową koncepcją związaną z edukacją głuchych było nauczanie dwujęzyczne. Nurt, który zaczął nabierać na znaczeniu w drugiej połowie XX w., postulował wykorzystanie w nauczaniu zarówno języka migowego, jak i fonicznego. Argumentów za jednakowym traktowaniem tych dwóch języków dostarczyły prace lingwistyczne, udowadniające, że język migowy jest

pełnowartościowym językiem naturalnym, a odmienna modalność kanału komunikacji nie ogranicza w żaden sposób jego funkcjonalności (por. m.in. Tomaszewski, 2005; Czajkowska-Kisil, Klimczewska, 2007; Świdziński, Fabisiak, 2010).

Polski język migowy różni się od polszczyzny nie tylko przekazem wizualnym, lecz także na poziomie systemu leksykalno-gramatycznego. Pod względem składniowym i leksykalnym zdanie w języku migowym nie jest prostym odwzorowaniem odpowiadającego mu znaczeniem zdania polskiego. Największa różnica wynika z faktu, że w językach migowych elementem budowy wypowiedzi staje się trójwymiarowa przestrzeń.

Wiele zależności oddawanych w języku fonicznym za pomocą bądź to kategorii fleksyjnych, bądź odpowiedniej klasy leksemów (np. przyimków) w języku migowym przedstawia się poprzez odpowiednie usytuowanie znaków w przestrzeni². Nieprawdziwe są stereotypy o języku migowym jako „uproszczonej” lub „wybrakowanej” formie komunikacji. Języków migowych głusi używają we wszystkich funkcjach i sytuacjach, analogicznie do języków fonicznych (Bajewska-Kołodziejak i in., 2014, s. 3).

Na sytuację językową polskich głuchych istotny wpływ miało pojawienie się w latach sześćdziesiątych XX wieku tzw. systemu językowo-migowego (SJM). Z założenia miał on nie różnić się pod względem gramatycznym od polszczyzny, czyli być de facto jej wizualnym wariantem (por. np. Szczepankowski, 2010; Sak, 2010). Jest to swoista hybryda języka polskiego i języka migowego: leksyka zaczerpnięta z PJM służy wizualizacji zdań polskich (z zachowaniem polskiego szyku i doboru słownikowego, a z pominięciem wielu aspektów gramatyki PJM, np. gramatycznej roli przestrzeni i mimiki).

Ideą przyświecającą powstaniu SJM było przybliżenie głuchym języka polskiego. System ten jest też zdecydowanie łatwiejszy do opanowania przez osobę słyszącą niż PJM. Wystarczy przyswoić zestaw znaków, reguły tworzenia zdań pozostają natomiast takie jak w polszczyźnie. Dlatego po SJM sięgają chętnie osoby ogłuchłe, które przyswoiły język foniczny, zanim straciły słuch. Dla wielu głuchych polszczyzna jest jednak językiem nierodzimym, a zatem

² Więcej informacji o systemie gramatycznym PJM znaleźć można chociażby w tomie pod redakcją Rutkowskiego i Łozińskiej (2014).



SJM odbierają jako nieczytelny. Wymieszanie gramatyki polskiej ze znakami z języka migowego generuje niezrozumiałe komunikaty (analogicznie niezrozumiały dla przeciętnego Polaka byłby kod powstały przez połączenie polskich słów ze składnią języka angielskiego). SJM przez pewien czas dominował w szkołach dla głuchych jako język wykładowy, mimo że wielu uczniów posługiwało się nim niechętnie. Obecnie powoli traci na znaczeniu na rzecz edukacji dwujęzycznej.

Ostatnie lata przyniosły wiele pozytywnych zmian dotyczących sytuacji edukacyjnej głuchych oraz statusu języka migowego. W 2011 r. przyjęto Ustawę o języku migowym i innych środkach komunikowania się, a rok później ratyfikowana została opracowana przez ONZ Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Te dwa dokumenty przyczyniły się m.in. do pełnoprawnego wykorzystania języka migowego na polu edukacji. Artykuł 24 Konwencji w punkcie trzecim stanowi: „Strony umożliwią osobom niepełnosprawnym zdobycie umiejętności życiowych i społecznych, aby ułatwić im pełny i równy udział w edukacji [...] Strony będą podejmować odpowiednie środki, w tym: [...] (b) ułatwianie nauki języka migowego i popieranie tożsamości językowej społeczności osób głuchych, (c) zapewnienie, że edukacja osób,

w szczególności dzieci, które są niewidome, głuche lub głuchoniewidome będzie prowadzona w najodpowiedniejszych językach i przy pomocy sposobów i środków komunikacji najodpowiedniejszych dla jednostki [...]”.

Kolejnym ważnym dokumentem było Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. z 2015 r. poz. 1113), które kładzie nacisk na uwzględnienie języka migowego lub innych alternatywnych metod komunikacji w indywidualnych programach edukacyjno-terapeutycznych opracowywanych dla uczniów niesłyszących.

Istotnym wydarzeniem na drodze do zwiększenia szans edukacyjnych osób głuchych jest projekt adaptacji podręczników szkolnych zrealizowany na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z myślą o uczniach niepełnosprawnych mających trudności w uczeniu się i/lub komunikowaniu się, w tym niesłyszących i słabosłyszących, z niepełnosprawnością intelektualną, autyzmem i afazją. Jego ważną część stanowi tłumaczenie całości podręczników na polski język migowy. Tym samym uczeń

może jednocześnie pracować na tekście wyjściowym oraz na jego tłumaczeniu na PJM.

Dla dziecka migającego jest to znacząca pomoc w pełnym i dokładnym zrozumieniu materiału – zniwelowana zostaje bariera braku wystarczającej kompetencji leksykalno-gramatycznej. Oprócz realizacji zadań szkolnych uczeń równocześnie rozwija biegłość w zakresie języka polskiego oraz języka migowego. Wartość tego typu adaptacji została dostrzeżona przez autorów *Społecznego Raportu Alternatywnego z realizacji Konwencji o prawach osób z niepełnosprawnościami w Polsce*, którzy piszą o niej w pozytywnym świetle (Zadrozny, 2015, s. 43).

Korzyści wynikające z obecności języka migowego w nauczaniu zostały potwierdzone przez liczne badania naukowe. Jedno z najnowszych (Hrastinski i Wilbur, 2016) pokazuje, że wyniki głuchych uczniów w nauce języka pisanego i matematyki są silnie skorelowane z biegłością w posługiwaniu się językiem migowym. W badaniu wzięło udział 85 amerykańskich uczniów ze szkół o profilu dwujęzycznym. Dane empiryczne dotyczące wyników ze standardowych testów egzaminacyjnych sprawdzających kompetencje w języku angielskim i matematyce wskazują, że uczniowie biegle migający wypadli w testach zdecydowanie lepiej niż ich gorzej migający rówieśnicy (choć same testy nie dotyczyły znajomości języka migowego). Związek między biegłością w czytaniu ze zrozumieniem a kompetencją migową potwierdzają również inne prace (por. np. Novogrodsky i in., 2014).

Uczniowie głusi i niedosłyszący niezależnie od podjętej rehabilitacji mają ograniczony dostęp do bodźców akustycznych, w związku z czym przyswajają język polski inaczej niż ich słyszący rówieśnicy. W zestawieniu ze słyszącymi uczniami będą zazwyczaj dysponować ograniczoną kompetencją w posługiwaniu się językiem polskim (Bajewska-Kołodziejak i in., 2014, s. 3–4). Powstała bariera

komunikacyjna ma istotny wpływ na możliwość przyswajania wiedzy w procesie edukacji szkolnej. Głuchy z ograniczoną znajomością polszczyzny oraz niższym poziomem wiedzy o świecie stają się podatni na zagrożenie wykluczeniem na wielu poziomach egzystencji.

Skutecznym przeciwdziałaniem jest korzystanie w szkołach z PJM jako języka wykładowego. Należy zauważyć, że ostatnio dokonano się w tym zakresie wiele pozytywnych zmian: zarówno w strukturze kształcenia, jak i w podejściu do polskiego języka migowego. Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, adaptacja materiałów edukacyjnych, zagwarantowanie godzin nauczania PJM to tylko niektóre z nich. Warto, aby w przyszłości ten trend został utrzymany, bo tylko dzięki niemu osoba głucha ma możliwość pełnego udziału w życiu społeczeństwa.

Tekst powstał w związku z realizacją projektu finansowanego w ramach Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki (NPRH) Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (w latach 2014–2019).



Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi a zmiany w prawie oświatowym

18 października 2017 r. odbyła się konferencja zorganizowana przez Ośrodek Rozwoju Edukacji z udziałem Minister Edukacji Narodowej Anny Zalewskiej. Tematem przewodnim wydarzenia była prezentacja nowych rozwiązań dotyczących kształcenia dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Konferencja miała na celu upowszechnianie idei edukacji włączającej, prezentację zmian w prawie oświatowym w zakresie organizacji kształcenia specjalnego oraz pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

W spotkaniu uczestniczyli przedstawiciele ministerstwa edukacji, instytucji edukacyjnych, uczelni oraz dyrektorzy przedszkoli i szkół z całej Polski.

Minister Anna Zalewska poinformowała, że z myślą o dzieciach z niepełnosprawnościami przygotowano podstawy programowe, podręczniki i materiały edukacyjne.

Prelegenci podkreślali, że edukacja włączająca jest jednym z aspektów integracji społecznej i stanowi szansę rozwoju dla wszystkich uczniów, także tych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Zwrócono uwagę na rolę diagnozy funkcjonalnej w praktyce szkolnej, której istotę stanowi dostrzeganie potencjału ucznia, a nie jego trudności. Kluczowym zadaniem edukacji powinno być wzmocnienie poczucia własnej wartości oraz zapewnienie każdemu uczniowi rzeczywistych osiągnięć.





Paweł Rutkowski

Twórca i kierownik Pracowni Lingwistyki Migowej Uniwersytetu Warszawskiego. Językoznawca ogólny, specjalista w zakresie składni języków naturalnych, badacz polskiego języka migowego (PJM). Autor ponad stu prac naukowych i podręczników, w tym kilkudziesięciu opublikowanych w wydawnictwach międzynarodowych.

Beneficjent wielu nagród, grantów i stypendiów, m.in. przyznanych przez Narodowe Centrum Nauki, Fundację na rzecz Nauki Polskiej, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Fundację Fulbrighta, Fundację Kościusz-

kowską, DAAD, tygodnik „Polityka” i Fundację im. Stefana Batorego. Odbýwał studia i staże naukowe w USA (Yale University, Wayne State University) oraz w ośrodkach europejskich (Oksford, Madryt, Poznań).

Przewodniczący komisji egzaminacyjnej polskiego języka migowego na Uniwersytecie Warszawskim.



Piotr Mostowski

Pracownik Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, na którym przygotowuje rozprawę doktorską. Absolwent Wydziału Polonistyki UW (specjalizacje: edytorsko-wydawnicza, glottodydaktyka polonistyczna). Członek zarządu Instytutu Polskiego Języka Migowego.

Specjalista w zakresie glottodydaktyki, doświadczony nauczyciel polszczyzny jako języka obcego (również lektor języka polskiego dla osób niesłyszących). Koordynator lektoratów polskiego języka migowego na Uniwersytecie Warszawskim.

Współautor książek pomocniczych do wczesnoszkolnej edukacji językowej dla uczniów ze SPE (tytuł serii: *Nasz język polski*).

Bibliografia

- Bajewska-Kołodziejak A., Cichońska-Segiet K., Czajkowska-Kisil M., Mostowski P., Rutkowski P., Skuza M., Ziątek K., (2014), *Poradnik dla nauczyciela. Nasz elementarz. Podręcznik do szkoły podstawowej. Klasa 1. Część 1. Adaptacja dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Czajkowska-Kisil M., Klimczewska A., (2007), *Rola języka migowego w kształtowaniu tożsamości Głuchych w Polsce*, [w:] Woźnicka E. (red.), *Tożsamość społeczno-kulturowa Głuchych*, Łódź: Polski Związek Głuchych Oddział Łódzki.
- Hrastinski I., Wilbur R.B., (2016), *Academic achievement of deaf and hard of hearing students in an ASL/English bilingual program*, „Journal of Deaf Studies and Deaf Education”, t. 21, nr 2.
- Januszewicz M., Jura M., Kowal J., (2014), *Każdy ma prawo do nauki. Prawo Głuchych do dostępu do języka i edukacji*, [w:] Sak M. (red.), *Edukacja Głuchych*, Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich.
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, Dz.U. z dnia 25 października 2012 r., poz. 1169.
- Kowalski P., (2012), *Przewodnik dla rodziców dzieci Głuchych, czyli bycie Głuchym nie stanowi przeszkody w odnoszeniu sukcesów*, Łódź: Polski Związek Głuchych Oddział Łódzki.
- Marschark M., Lang H.G., Albertini J.A., *Educating deaf students. From research to practice*, Nowy Jork: Oxford University Press Inc.
- Novogrodsky R., Caldwell-Harris C., Fish S., Hoffmeister R.J., (2014), *The development of antonym knowledge in American Sign Language (ASL) and its relationship to reading comprehension in English*, „Language Learning”, t. 64, nr 4.
- Plaza-Pust C., (2012), *Deaf education and bilingualism*, [w:] Pfau R., Steinbach M., Woll B. (red.), *Sign language. An international handbook*, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz.U. z dnia 7 sierpnia 2015 r. poz. 1113.
- Rutkowski P., Łozińska S. (red.), (2014), *Lingwistyka przetrzeni i ruchu. Komunikacja migowa a metody korpusowe*, Warszawa: Wydział polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sak M., (2010), *System Migany w nauczaniu Głuchych i słabosłyszących: możliwości zastosowania i perspektywy rozwoju*, „Szkoła Specjalna”, t. LXXI, nr 2.
- Szczepankowski B., (2010), *System językowo-migowy w nauczaniu Głuchych*, [w:] Galewski G. (red.), *40 lat pracy z młodzieżą w OSWG przyczynkiem do rozważań na temat stanu edukacji Głuchych i słabosłyszących w Polsce. Biuletyn konferencyjny*, Warszawa: Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Głuchych.
- Świdziński M., Fabisiaak S., *Dwujęzyczność — zagrożenie, wyzwanie, jedyna szansa*, [w:] Galewski G. (red.), op.cit.
- Teper-Solarz Z., (2016), *Głusi — na marginesie „świata słyszących”*, „Uniwersyteckie Czasopismo Socjologiczne”, nr 14 (1).
- Tomaszewski P., (2005), *Rola wychowania dwujęzycznego w procesie depatologizacji głuchoty*, „Polskie Forum Psychologiczne”, t. 10, nr 2.
- Ustawa z dnia 19 sierpnia 2011 r. o języku migowym i innych środkach komunikowania się, Dz.U. z dnia 3 października 2011 r. poz. 1243.
- Zadrozny J. (red.), (2015), *Spółeczny Raport Alternatywny z realizacji Konwencji o prawach osób z niepełnosprawnościami w Polsce*, Warszawa: Fundacja KSK.