

MAREK ŚWIDZIŃSKI i MAŁGORZATA CZAJKOWSKA-KISIL

Zakład Językoznawstwa Komputerowego

Instytut Języka Polskiego, Uniwersytet Warszawski

Krakowskie Przedmieście 26/28

e-mail: mswidz@wars.ipipan.waw.pl

*Istota języka nie tkwi w naturze fonicznej znaku językowego.  
(Ferdinand de Saussure)*

*„Być głuchym” znaczy „nie słyszeć”, co nie oznacza „nie mówić”.  
Człowiek niesłyszący może się realizować w słowie wytwarzanym za pomocą rąk.  
(Danielle Bouvet)*

## CZY GŁUCHONIEMY JEST NAPRAWDĘ NIEMY?

### WSTĘP

Celem niniejszego artykułu jest sprostowanie pewnych opinii na temat niesłyszących i ich mowy, jakie funkcjonują w społeczeństwie. Jeden z mitów o niesłyszących posłużył za punkt wyjścia tego artykułu: mit podwójnego kalektwa. Rozpoznanie u dziecka głuchoty (czy, jak się roi diagnoście, „głuchoniemoty”) to samorealizująca się przepowiednia, jakieś tragiczne „z niego już i tak nic nie będzie”. W artykule dowodzimy, że głuche dziecko słyszy i mówi, choć inaczej, nie po naszymu, że jest istotą komunikacyjną, że niedostrzeganie przez nas jego naturalnego otwarcia na wymianę informacji stanowi źródło rzeczywistych problemów społecznych głuchego w przyszłości. Podstawę argumentacji stanowią doświadczenia i obserwacje autorów oraz środowiska. Znajdują one potwierdzenie w opublikowanej niedawno

książce „Mowa dziecka” DANIELLE BOUVET (1996), uczonej, która jest jednym z pionierów dwujęzyczności w kształceniu niesłyszących.

Wywody poniższe będą miały charakter raczej lingwistyczny niż psychologiczny, surdopedagogiczny czy medyczny. Uważamy, że kluczem do rozwiązania wszystkich problemów, teoretycznych i praktycznych, jakie dotyczą środowiska głuchych i każdego głuchego z osobna, jest język. Mówiąc o języku, mamy na myśli dwuklasowy system znaków<sup>1</sup>, wykorzystywany przez określoną populację do porozumiewania się o wszystkim (por. MILEWSKI 1965, STJ 1990, ŚWIDZIŃSKI 1997). Autorzy niniejszego artykułu są uczestnikami pionierskiego na gruncie polskim projektu naukowo-badawczego, którego celem jest zbudowanie zdyscyplinowanego opisu gramatycznego polskiego języka

<sup>1</sup>Językoznawcy-strukturaliści nazywają dwuklasowym taki system znaków, który obejmuje znaki dwóch typów: znaki proste, nie mające składników znaczących, i znaki złożone, będące konstrukcjami zbudowanymi ze znaków prostych lub złożonych (a więc mające budowę hierarchiczną). Inwentarz znaków prostych, skończony i ograniczony, nazywa się słownikiem. Zbiór znaków złożonych jest zbiorem nieskończonym, co można pokazać przez indukcję: każde wyrażenie da się przedłużyć. Nie wszystkie jednak sekwencje znaków prostych dają poprawny znak złożony. Zestaw instrukcji syntezy lub analizy znaków złożonych to gramatyka. Wirtualną wielopoziomowość znaku złożonego zadaje się, wprowadzając regułę rekurencyjną, dopuszczającą znak złożony jako składnik znaku złożonego. System dwuklasowy opisuje się poprzez podanie słownika oraz gramatyki. Systemy dwuklasowe przeciwstawiają się w sposób wyrazisty jednoklasowym, takim jak na przykład system znaków drogowych. Ze znaków drogowych nie można budować wyrażeń: system jednoklasowy to system bez gramatyki.

migowego (PJM). Prace prowadzone są w Instytucie Języka Polskiego Uniwersytetu Warsza-

wskiego oraz w Instytucie Głuchoniemych w Warszawie.

#### CO TO ZNACZY GŁUCHONIEMY: STYGMAT PODWÓJNEGO KALECTWA

Chcąc nazwać osobę, która nie słyszy, rodzimy użytkownik polszczyzny ma do wyboru przynajmniej trzy jednostki słownikowe: *głuchy*, *głuchoniemy* lub *niestyszający* (ściślej: sześć jednostek, bo mamy przymiotnik *głuchy* i rzeczownik *głuchy*, przymiotnik i rzeczownik *głuchoniemy* itd.). Słowniki polskie, od „Słownika języka polskiego” PAN z lat 1958–1970 (SJP) poczynając, podają niemal identyczne definicje; hasła *niestyszający* nie ma w żadnym. Według najnowszego „Komputerowego słownika języka polskiego” PWN (KSJP), *głuchy* to tyle, co ‘nie mający zdolności słyszenia; nie słyszający lub źle słyszający’, *głuchoniemy* zaś to ‘(człowiek) głuchy i niemy’. Jak widać, *głuchoniemy* to więcej niż *głuchy*, bo na domiar złego niemy, czyli ‘nie mogący mówić z powodu kalectwa’ lub ‘nie mogący wydawać głosu, nie mający zdolności mówienia’.

Mówienie zatem to ‘artykulacja’, ‘wytwarzanie tekstu brzmiącego’; zresztą — sensownego: nie powiemy wszak, że mówi o kimś, kto bełkoce lub, powiedzmy, dla żartu produkuje przypadkowe sekwencje dźwięków. Dodajmy, że używa się nieraz wyrażen *autor mówi*, *książka mówi* albo *gazety mówią*, gdzie *mówić* znaczy po prostu ‘komunikować’.

Mechanizm powstania jednostki słownikowej *głuchoniemy* jest dość oczywisty. Członków populacji niesłyszących słysząca większość postrzega jako tych, którzy nie słyszą i nie mówią. Co prawda, powinno się pisać raczej *głucho-niemy*, tak jak *biało-czerwony* ‘biały i czerwony’; *głuchoniemy* to, formalnie rzecz biorąc, ‘nie mówiący z powodu głuchoty’, tak jak *jasnozielony* znaczy ‘zielony o jasnym odcieniu’, a nie ‘jasny i zielony’. Nikt jednak nie pisze ani nie pisał tego rzeczownika z dywizem. Ciekawe, że podobną pisownię ma jeszcze inna jednostka słownikowa — *głuchoniewidomy*, której żaden słownik nie notuje (w KSJP w artykule hasłowym *głuchy* znajdujemy efemerydę *głucho-*

*ciemny* z definicją ‘głuchy i niewidomy’, zapisaną właśnie z łącznikiem). Głęboką analizę nazewnictwa z rozważanego tu zakresu przedstawia BOGDAN SZCZEPANKOWSKI w książce „Wyrównywanie szans osób niesłyszących” (SZCZEPANKOWSKI 1998).

Mimo poświadczeń leksykograficznych jednostki słownikowej *głuchoniemy* nie będziemy dalej tego słowa używać. Jednostka ta istnieje w polszczyźnie od dawna: figuruje w historycznej dziś nazwie Instytutu Głuchoniemych, założonego w roku 1817 przez księdza Jakuba Falkowskiego. I zdaje się, że to jedyne miejsce, w którym etykieta ta ma uzasadnienie, nazwy własnej bowiem się nie etymologizuje. Środowisko niesłyszących ją zarzuciło; niesłyszący, pisząc po polsku o sobie lub innych *głuchych*, nie stosują dziś raczej określenia *głuchoniemy*. Nie jest ono jednak odbierane przez nich jako rażące. Zresztą w polskim języku migowym znak GŁUCHY ma postać sekwencji dwóch gestów: wskazania ucha i wskazania ust, a cały problem terminologiczny jest problemem ‘nie ich’ — po prostu dlatego, że mowa, czyli *nasza* polszczyzna, nie stanowi dla nich szczególnej wartości. Nawiasem mówiąc, angielski odpowiednik polskiego *głuchoniemy* i *głuchy* to jednostka słownikowa *deaf* ‘głuchy’.

Każdy świadomy użytkownik słownika wie doskonale, że leksykografowie nie zawsze zdają sprawę ze znaczeń jednostek słownikowych w sposób właściwy. W wypadku jednak jednostki *głuchoniemy* słowniki trafnie oddają intuicję przeciętnego użytkownika polszczyzny. Mówiąc *głuchoniemy*, Polak ma w istocie na myśli osobę głuchą i niemą, kalekę o defekcie dubeltowym, kogoś, kto jest wart dwukrotnie mniej niż *tylko* *głuchy*, *tylko* niemy albo *tylko* niewidomy. Etykieta *głuchoniemy* niesprawiedliwie, fałszywie stygmatyzuje człowieka, który jest — potencjalnie — taki sam, jak my. Głuchy to potencjalny odbiorca i nadawca, jak każdy z nas.

#### GŁUSI A TEKST FONICZNY

Osoba głucha pozbawiona jest zdolności słyszenia zazwyczaj nie w stu procentach (SZCZEPANKOWSKI 1998). Niestety, skuteczność odbioru tekstu fonicznego przez niesłyszących jest niewysoka.

Pokutuje w społeczeństwie kolejny mit, że *głuchy*, skoro już nie słyszy, może z powodze-

niem odczytywać tekst mówiony, obserwując układ narządów artykulacyjnych (tak zwane czytanie z ust). Ale umiejętność tę wykazują zaledwie pojedynczy głusi; zwykle zresztą są to osoby z niedosłuchem lub ogłuchłe. Nawet jednak owi wyjątkowi tylko odgadują tekst, interpretują go zgodnie z intencją nadawcy z pew-

nym tylko prawdopodobieństwem. Dostępny wizualnie jest przecież wyłącznie układ warg, z którego niewiele wynika na temat wzajemnego położenia takich narządów nasady, jak język, zęby, dziąsła czy podniebienie miękkie (o wiązadłach głosowych już nie mówiąc). Istnieją specjalne techniki wizualizacji niewidocznych układów artykulacyjnych, wspomagające odczytywanie mowy z ust — tzw. *cued speech*; dla polszczyzny system fonogestów opracowała KAZIMIERA KRAKOWIAK (1995).

Słyszący Polak, jeśli wyłączy dźwięk w odbiorniku telewizyjnym, nie zrekonstruuje tekstu wypowiedzianego przez aktora — choć władza polszczyzną foniczną nie gorzej niż ów aktor i choć, być może, zna na pamięć to, czego wersję niemą ogląda. Głuchy od urodzenia, uczestnicząc w rozmowie ze słyszącym, nie zna polszczyzny mówionej. Trudno oczekiwać od Polaka, aby umiał czytać z ust po chińsku. Głuchy naprawdę nie rozumie po polsku.

#### GLUCHY JAKO PODMIOT MÓWIĄCY

Nie ulega wątpliwości, że każdy głuchy jest, jak powiada BOUVET (1996), podmiotem mówiącym: jest otwarty na odbiór tekstów i na ich wytwarzanie — tak samo jak my, słyszący.

Niemcami nazwali nasi przodkowie lud, którego mowy nie rozumieli. My, idąc ich śladem, traktujemy jak niemego osobę niesłyszącą, której artykulacji (o ile taka jest) nie potrafimy zrozumieć. Tymczasem osoba taka po prostu mówi inaczej. Bo nasz niesłyszący współobywatel mówi. Ma swój własny język, którym posługuje się w kontaktach z członkami swej społeczności; język skrajnie różny od naszego — ze znakami wizualno-przestrzennymi, nie fonicznymi, z jaskrawo odmiennym słownikiem, z odrębną gramatyką. Język niesłyszących Polaków to polski język migowy, a oni sami stanowią — ilościowo rzecz ujmując — marginesową mniejszość językową. Społeczności głuchych na innych obszarach językowych mają własne języki migowe. Są w świecie dziesiątki, a pewnie

Jest jeszcze jeden mit na temat komunikacji głuchych. Ludzie sądzą, że głuchy, skoro nie dociera doń tekst foniczny, może wszak porozumiewać się z nami na piśmie: czytać szyldy, instrukcje obsługi urządzeń, używać beethovenowskich zeszytów konwersacyjnych<sup>2</sup>. Polszczyzna pisana to jednak dla głuchego język obcy, nie zaś — jak dla nas słyszących — inna odmiana (inny subkod) naszej mowy ojczystej. Głuchy zatem, o ile się owej odmiany polszczyzny nie nauczył specjalnie, nie czyta po polsku.

Niektórzy głusi mówią, czyli potrafią wytwarzać tekst foniczny zrozumieli dla nas. Dotyczy to przede wszystkim osób niedosłyszących lub ogłuchłych, czyli takich, które albo są w stanie przynajmniej częściowo kontrolować własne mówienie, albo też zachowały pamięć motoryczną artykulacji. Wśród głuchych od urodzenia umiejętność zrozumiałej artykulacji posiadły zupełnie pojedyncze osoby. Głuchy nie mówi po polsku.

nawet setki języków migowych: brytyjski, amerykański, szwedzki, francuski, tajski i wiele innych. A ponieważ niesłyszący stanowią wszędzie mniejszość marginesową, i to jeszcze żyjącą w rozproszeniu diasporę, języki migowe traktowane są jako coś gorszego, a gestykulacja głuchych uważana jest za zachowanie dziwaczne, zawstydzające, nieestetyczne.

Zważmy, że dla głuchych Polaków to my, słyszący, jesteście Niemcami. Nasza mowa brzmiąca jest im fizycznie niedostępna. Naszego języka mogą się nauczyć, ale z takim samym, jeśli nie większym trudem, jak my uczymy się chińskiego mandarynu: jako języka *drugiego*, obcego i — co najgorsze — wysoce odmiennego od naszej mowy. I to my, słyszący, musimy im w tej nauce pomóc. Wiadomo przecież, że optymalny lektor języka obcego to rodzimy użytkownik owego języka, zwłaszcza taki, który zna język rodzimy studenta.

#### „JĘZYK MACIERZYŃSKI”

Język ojczysty danej istoty ludzkiej opatrują Anglosasi trafną etykietką: *mother tongue* 'język matki', 'język macierzysty'. To język, który ludz-

kie niemowlę przyswaja w zawrotnym tempie w naturalnym procesie zdobywania języka (*language acquisition*). Ponieważ w warunkach natu-

<sup>2</sup>Jak wiadomo, genialny ów muzyk, w ostatniej dekadzie życia kompletnie głuchy, zwykł był nosić ze sobą plik arkuszy, które wykorzystywał w rozmowie: własne kwestie notował, oczekując od rozmówcy responsu również na piśmie. Zachowało się wiele tych zeszytów; to kopalnia wiedzy dla muzykologów, a dla nas — pokaz imponującej walki silnego człowieka z jakże bolesnym ograniczeniem.

ralnych osobą, która ma z niemowłębem kontakt ciągły, jest matka, stąd owa etykieta.

Cud nabywania języka w ciągu kilkunastu miesięcy nie da się chyba z niczym porównać. Że to cud, jasno widzi każdy student lektoratu języka nierodzimego; czujemy to wszyscy po dłuższym pobycie na nowym dla nas obszarze językowym. Z pobytu tego, mimo naszych optymistycznych oczekiwań, nie wynosimy zwykle zadowolającej znajomości języka. Kształtowanie się czegoś tak skomplikowanego, jak umiejętność komunikacji językowej, dokonuje się u dziecka samoistnie, bez czyichkolwiek świadomych działań nauczycielskich. Musi być ono tylko wystawione na oddziaływanie bodźców językowych, na teksty.

Nowsze badania procesu przyswajania języka pokazują, że mechanizm dochodzenia do języka jest bardziej skomplikowany. Teksty bowiem stanowią dopiero drugi etap w owym procesie. Najpierw mamy etap „przedjęzykowy”: okres komunikacji bezsłownej. Porozumiewanie się matki z dzieckiem i na odwrót zachodzi, zanim w kontaktach pojawi się pierwsze słowo. Dziecko jest otwarte na komunikację niemal od momentu urodzenia.

Znamienne, że, jak zauważył HALLYDAY w artykule „One child's protolanguage”, interakcja

komunikacyjna między dzieckiem a matką jest wzajemna. Obie strony tego oddziaływania budują swój język — *wspólny* język dziecka i matki. Wcale nie jest tak, że dziecko to bierny uczestnik, odbiorca. Przeciwnie, to matka zdaje się podążać za językiem dziecka (por. HALLYDAY 1979), językiem, którym jeszcze maleństwo nie włada! Samo nadawanie i odbieranie znaków (nawet jeszcze niejęzykowych) jest czymś w rodzaju zabawy i sprawia obu stronom przyjemność. Ale przełomowy moment następuje wówczas, gdy jakiś znak zostanie nadany (obojętnie, przez którą ze stron), odebrany przez drugą z tym samym odniesieniem do rzeczywistości i następnie powtórzony. Okazuje się oto, że mała istota ludzka umie już abstrahować, a więc utożsamiać treści różnych kształtów znaków, bo przecież rozmyślna imitacja znaku matki przez dziecko to nie powielenie danego kształtu, tylko wytworzenie kształtu „podobnego” doń i tożsamego funkcjonalnie.

Matka jest dla dziecka spontanicznym nauczycielem języka, i to nie w sensie szkolnym. Matka to raczej menażer i trener. Świetna w swojej branży, bo jest — mówiąc żartobliwie — *byłym* zawodnikiem. Danielle Bouvet mówi o *języku macierzyńskim*.

#### GLUCHY I JEGO DROGA DO JĘZYKA

Nietrudno zrozumieć, dlaczego proces przyswajania mowy ojczystej biegnie wolniej u małych mieszkańców domu dziecka. Na komunikację przedślovną nie ma tam zwykle czasu ani warunków. Później też się prawie do malców nie mówi. A jeśli ktoś mówi, to jest to, aby tak powiedzieć, matka zmienna, matka-etat, a nie osoba. Wolniej dochodzi do języka piętnaste dziecko w rodzinie ze społecznego marginesu. Dziecko dżungli, jak Mowgli z powieści Kiplinga, może się nie odezwać nigdy. Treningu komunikacyjnego w takich nienaturalnych środowiskach być nie może. Ekspozycja na teksty jest wysoce ograniczona. Źródło mowy ledwie się sączy.

Dramatyczna różnica między głuchym a słyszającym ujawnia się w tym punkcie rozwoju dziecka, w którym dochodzi (czy *powinno* dojść) do rzeczywistego dialogu fonicznego. Dotąd wszystko wyglądało tak samo. Ruchy, gesty, mimika matki, wszystkie znaki przedjęzykowe funkcjonują identycznie w interakcjach z matką dziecka słyszającego i niesłyszającego. W pewnym momencie na pierwszy plan wysuwa się mowa. Ale tekst brzmiący do dziecka głuchego nie dociera, dziecko więc nie może odwzajemnić

przekazu; nie może uczestniczyć w komunikacji; zupełnie jak bohater „Księgi dżungli...”

BOUVET pisze następująco:

„Tak jak każde inne dziecko prawidłowo rozwijające się, dziecko głuche [...] w pierwszym roku życia uczestniczy we wszelkiej komunikacji wielozmysłowej między nim a matką. Lecz z tej komunikacji wielozmysłowej nie wyłącza się, jako element uprzywilejowany, język foniczny”. (BOUVET 1996). I dalej:

[...] „rodzice słyszący są o wiele bardziej dotknięci brakiem *mówienia* u ich dziecka niż brakiem *słyszenia*. W miarę jak matka widzi swoje dziecko jako niezdolne do mówienia, sama traci zdolność przemawiania do niego. Wiemy, w jakim stopniu reakcja słowna matki jest odpowiedzią i akceptacją wypowiedzi dziecka. Gdy brakuje tych wypowiedzi, matka czuje swoją *niezdolność do mówienia*, gdy znajdzie się naprzeciwko głuchego dziecka. Następuje więc między matką a dzieckiem zerwanie komunikacji, która została ustanowiona na zasadzie wielozmysłowości w okresie, gdy u dziecka nikt nie podejrzewał jeszcze głuchoty”. (BOUVET 1996).

Mówiąc po prostu: niemota dziecka głuchego uważana jest za defekt zasadniczy. Zgodnie z powszechnym przekonaniem, błędnym jak niemal wszystkie referowane tu stereotypy: jeśli się je nauczy mówić, głuchota nie będzie przeszkadzać i problem zniknie. Przekonanie to ma znamienne konsekwencje. Nadzieje rodziców takiego dziecka głuchego, a i działania specjalistów, do których idą po pomoc, koncentrują się na przywróceniu dziecku zdolności mówienia — tak, jakby ją kiedykolwiek zdobyło. Pierwszym specjalistą, i to od razu terapeutą, jest zatem zwykle logopeda, co ma wymiar surrealistyczny.

O uczeniu mowy dorosłych głuchych powiemy dalej.

Nie o to wszak chodzi, żeby głuchemu dziecku dostarczyć możliwości ekspresji fonicznej. Ono jeszcze nie ma języka, w którym miałoby się wypowiadać. Dziecko musi dostać język. A ponieważ w procesie *language acquisition* źródłem wzorców dla małej istoty ludzkiej są teksty w „języku macierzyńskim”, teksty te muszą mieć postać fizyczną dostępną jego zmysłom; z pewnością więc nie foniczną. Niezbędny jest inny język macierzyński: wizualno-przestrzenny. Dziecku głuchemu polszczyzna jest zbędna.

#### JĘZYK MIGOWY JAKO MACIERZYŃSKI

W populacji niesłyszących niemowląt wyodrębnić można podzbiór takich, które wygrały los na loterii: dzieci rodziców głuchych. Paradoksalnie, sytuacja takich dzieci jest nieporównanie lepsza niż los tych, które przyszły na świat w rodzinie słyszącej. Dziecko głuche bowiem jest, niemal od urodzenia, zanurzone w oceanie tekstów. Od najwcześniejszego niemowlęctwa docierają doń bodźce językowe — tyle że wizualno-przestrzenne, nie foniczne. Co zaś najbardziej zdumiewające, dziecko głuche próbuje imitować kształty nadawanych przez matkę znaków, zanim jeszcze dojdzie do wspomnianego wyżej „przełomu semantycznego”, a więc momentu potwierdzenia zrozumienia znaku. Mała istotka, zupełnie jak głużące czy gaworzące dziecko słyszące, trenuje swoje narządy artykulacyjne, inne niż te, które ćwiczy słyszący braciszek.

W rozwoju dziecka rodziców niesłyszących komunikacja „wielozmysłowa” przebiega tak samo, jak w rodzinie słyszących. Jest zdumiewające, że głucha matka, jeśli tylko włada językiem fonicznym, niejednokrotnie mówi do swego niesłyszącego dziecka, a więc — produkuje przekaz symultaniczny, migowo-foniczny. Nie wydaje się, aby czyniła tak pod wpływem porady specjalisty. Można przypuszczać, że takie postępowanie matki jest spontaniczne. Oto komentarz DANIELLE BOUVET:

„To zachowanie matek głuchych świadczy [...] o normalności osoby głuchej w zakresie jej zdolności lingwistycznych” (BOUVET 1996).

Obserwujemy płynne przejście od komunikacji „przedjęzykowej” do językowej. Nie ma wspomnianego w poprzednim punkcie momentu dramatycznego zerwania komunikacji. Wszystko przebiega analogicznie jak rozwój językowy dziecka słyszącego. Mamy i znaki-efemerydy do okazjonalnego nazwania czegoś, czego dziecko nie umie nazwać w języku matki, „słówka dziecinne”, słowa-zabawki, bez wartości semantycznej; mamy uproszczenia, przekształcenia, przekręcenia znaku migowego; mamy komunikaty niegramatyczne, a więc — formalnie rzecz biorąc — dewiacyjne.

Matka słysząca sama nie jest w stanie dostarczyć głuchemu dziecku języka macierzyńskiego. Żłudzenia, że da sobie radę, że może słuch zanikł chwilowo, że w końcu dziecko się może odezwie, powinien ją pozbawić już pierwszy konsultant — pediatra z przychodni rejonowej. To katastrofa, że ów doradca, kompletnie niekompetentny, prowadzi matkę na manowce: do terapeuty mowy, a później może do chirurga — po implant... Jedyna droga to nawiązanie kontaktu ze środowiskiem niesłyszących, bo nie ma jeszcze w Polsce wyspecjalizowanych instytucji niosących pomoc takim rodzinom. Ale to jedyne wyjście. Polskie dziecko głuche musi otrzymać na tacy swój pierwszy język: polski język migowy. Także dziecko po udanym zabiegu implantacji.

#### JĘZYK MIGOWY JAKO STANDARDOWY JĘZYK NATURALNY

Z tego, cośmy powiedzieli dotąd, wynika natychmiast, że język migowy jest w procesie nabywania języka przez dziecko głuche ekwiwalentem języka fonicznego. Mówiąc jeszcze mocniej: niczym go nie można zastąpić; w szczególności — mową. Przyswojenie języka bez konta-

ktu niemowlęcia z mową lub — w wypadku dziecka głuchego — z miganiem nie da się pomyśleć. Nie można też chyba sięgać po fonogesty na wstępnym etapie *language acquisition*. Pryska zatem kolejny mit surdopedagogiki (łac. *surdo* — głuchy): że język migowy stanowi prze-

szkodę w nauczaniu języka fonicznego, który jest ideałem. Przeciwnie, władające biegle językiem migowym dziecko głuche uczy się polszczyzny fonicznej — przynajmniej w odmianie pisanej — zdumiewająco łatwo. Dziecko niesłyszące, które nie miga w momencie podejmowania nauki w szkole podstawowej, znajduje się na straconej pozycji. W większości bowiem polskich szkół dla niesłyszących polskiego języka migowego się nie używa, a nauczanie się języka obcego (polszczyzny) jako *pierwszego* graniczy z cudem.

Również w środowisku dorosłych niesłyszących polski język migowy pełni tę samą funkcję, co polszczyzna foniczna w świecie słyszących: służy komunikacji uniwersalnej. Wbrew temu więc, co o językach migowych sądzi niejeden polski surdopedagog, polski język migowy to język naturalny, taki sam dwuklasowy system znaków, jak polski, angielski lub koreański. Nie jest to w żadnym wypadku prymitywna namiastka polszczyzny, jak twierdzą niekiedy publicznie specjaliści — w rodzaju, powiedzmy, kodu żeglarskiego czy lokalnej sygnalizacji gestowej pracowników nowo otwartej giełdy.

W odróżnieniu od kodu żeglarskiego lub systemu znaków drogowych dysponuje on mechanizmami tworzenia znaków złożonych, czyli wyrażen: gramatyką. Jest ona skrajnie różna od gramatyki polszczyzny; stąd biorą się fałszywe opinie o agramatyczności tego języka. Polski język migowy jest językiem pozycyjnym, tak jak chiński. W tekstach migowych tak zwane wyrazy funkcyjne — spójniki i przyimki — są w najlepszym razie elementami fakultatywnymi (pomijalnymi) albo oczywistymi pożyczkami z polszczyzny fonicznej. Polski język migowy pozbawiony jest fleksji: składników zdania nie zespalają związki zgody ani rządu. Język ten odznacza się natomiast niezwykle bogactwem struktur słowotwórczych, także morfologicznych. Dany znak może być wyartykułowany na bardzo wiele sposobów i różnice kształtu wyrażają subtelne różnice znaczeniowe. Ta potencja słowotwórcza stanowi chyba cechę uniwersalną języków migowych, obserwuje się ją bowiem w

językach migowych również na obszarach języków niefleksyjnych (na przykład w amerykańskim albo brytyjskim języku migowym).

Znak migowy jest przestrzenny. Ma, w odróżnieniu od jednowymiarowego (linearnego) znaku języka fonicznego, cztery wymiary. Dany znak jest czasoprzestrzenny, istotne jest bowiem położenie artykulatorów (przede wszystkim rąk) wobec siebie i innych punktów ciała, a także czas. Aby opisać znak migowy, potrzeba ponadto wielu parametrów, takich jak układ dłoni, szybkość ruchu, mimika itp. Przestrzenność znaków języka migowego i ich dynamiczność sprawia, że różnica między rzeczywistością oznaczaną a jej językowym odwzorowaniem zaciera się, nie zawsze wiadomo, co w danym znaku jest formą, a co treścią (por. SLR 1990). Twierdzi się, że kształty znacznej części zbioru znaków prostych mają do odpowiednich fragmentów rzeczywistości, które oznaczają, odniesienie ikoniczne. Ułatwia to porozumiewanie się głuchym władającym różnymi językami migowymi, na pewno jednak nie pomaga w nauce języka migowego słyszącym. Daleką konsekwencją ikoniczności odniesienia jest brak frazeologii w językach migowych<sup>3</sup>.

Zasób słownictwa polskiego języka migowego jest wyraźnie uboższy niż polszczyzny fonicznej. Owo ubóstwo nie tkwi jednak w naturze języka migowego. Powód jest zewnętrznojęzykowy. Do dziś przecież polski język migowy funkcjonuje niemal wyłącznie w komunikacji codziennej; nie wyklada się w nim algebry wyższej, fizyki cząstek elementarnych ani lingwistyki formalnej. Skąd więc mają się w nim znaleźć takie jednostki słownikowe, jak *homomorfizm*, *kwark* czy *rekurencja*? Przeciętny słyszący Polak, znalazłszy się przypadkiem na wykładzie uniwersyteckim, też stwierdzi z pewnością, że rozumie co piąte słowo... Podkreślmy bardzo dobitnie, że językoznawstwo teoretyczne nie zna klasyfikacji języków na gorsze i lepsze, ubogie i bogate, proste i trudne: wszystkie są, aksjologicznie rzecz biorąc, tyle samo warte. Język migowy to nie jest język gorszego Boga, by strawestować tytuł znanej sztuki o głuchej dziewczynie.

#### JĘZYK FONICZNY: DRUGI JĘZYK NATURALNY

Pokazaliśmy wyżej, że nauczanie głuchego niemowlęcia mowy jest sprawą niemal beznadaziejną. Kiedy jednak ukształtujemy je jako

istotę komunikacyjną, przychodzi czas na naukę drugiego języka: języka słyszającej większości. Mniejszość językowa zwykle zabiega o to,

<sup>3</sup> Frazeologizm to — w węższym rozumieniu — takie wyrażenie, którego sens nie wynika ze znaczeń składników. *Biały kruk* to rzadka książka, nie ptaszysko-albinos; *mieć dom na głowie* nie oznacza trzymania budynku na ciemieniu; powiedzenie *głuchy jak pień* nie imputuje głębokiego uszkodzenia słuchu pewnej części drzewa. Tekst migowy z natury rzeczy odnosi się do opisywanej rzeczywistości w sposób bezpośredni; stąd idiomatyka jest językom migowym obca.

aby otaczającą większość populacji przynajmniej rozumieć. Oczywiście nie ma tu przymusu, zarówno bowiem z kulturowego, jak psychologicznego punktu widzenia człowiek to istota jednojęzyczna. Wyjątkowe, a więc pomijalne teoretycznie są wypadki spontanicznego nabywania od razu dwóch języków pierwszych: na przykład w niektórych małżeństwach dwujęzycznych.

Drugi język tym się różni od pierwszego, owego *mother tongue*, że sam do głowy nie wchodzi. Jego przyswojenie wymaga aktu woli; zawsze przecież można odmówić udziału w komunikacji językowej i nie chceć się uczyć cudzej mowy. Nauczenie się języka drugiego wymaga z zasady kooperacji ze strony członków językowej większości. Można powiedzieć, znowu wbrew licznym surdopedagogom, że ideałem nie jest mowa polska, tylko dwujęzyczność, a więc władanie obydwojoma językami — własnym, migowym, wewnątrz środowiska, oraz fonicznym na zewnątrz (por. SVARTHOLM 1993).

Otóż w wypadku mniejszości niesłyszącej obowiązuje kolejny, niewłaściwy stereotyp. Uczy się mianowicie głuchych mowy, często na siłę i czysto mechanicznie. Kanał głosowo-słuchowy jest osobie niesłyszącej niedostępny — i sama gimnastyka artykulacyjna wydaje się czymś równie jałowym, jak lekcje fortepianu na sucho, bez instrumentu i bez nadziei, że się go kiedykolwiek będzie miało. Trzeba uczyć dziecko głuche polszczyzny pisanej. Teksty pisane mają podwójną przewagę nad mówionymi: po

pierwsze, mają postać fizyczną dostępną zmysłom osoby niesłyszącej — wizualną, po drugie, jest to postać utrwalona, w odróżnieniu od ulotnej postaci tekstu mówionego, który istnieje w czasie rzeczywistym. Trzeba mieć jasną świadomość tego, że telewizja jest dla głuchego słabo dostępna. To słowo pisane ma szansę, aby doń dotrzeć. Nauczanie mowy to dopiero trzeci, ostatni etap edukacji językowej niesłyszących.

Na gruncie polskim powstało cenne narzędzie nauczania polszczyzny fonicznej jako drugiego języka — system językowo-migowy SZCZEPANKOWSKIEGO (1994). Język ten stanowi odmianę diakrytyczną polszczyzny. Ma on słownik w znacznej mierze wspólny z polskim językiem migowym, gramatykę zaś polską. System językowo-migowy, opisany lingwistycznie przez JACKA PERLINA (1992), umożliwia równoległy przekaz polsko-migowy (lub migowo-polski), co znajduje natychmiastowe wykorzystanie w tłumaczeniu symultanicznym. Oczywiście nie da się tego systemu zastosować w nauce pierwszego języka.

Nauka głuchych polskiego stanowi dla niesłyszącej mniejszości szansę pełnego uczestnictwa w życiu zawodowym i społecznym. Pod żadnym jednak pozorem edukacja owej mniejszości w zakresie polszczyzny brzmiącej nie może być jej uszczęśliwianiem na siłę, działaniem zamiast. Skutki koncentrowania się dydaktyków w Polsce na leczeniu głuchych z — iluzorycznej, jakżeśmy tu pokazywali — niemoty są, niestety, pożałowania godne.

#### PODSUMOWANIE

Zbierzmy najważniejsze myśli niniejszego artykułu.

1. Jeśli brać pod uwagę zdolność produkowania tekstu brzmiącego zrozumiałego dla osoby słyszącej, to głuchy jest niemy; jeśli jednak rozważać zdolność komunikacji, to głuchy zdolność tę posiada w takim samym stopniu jak słyszący.

2. Osoba niesłysząca w zasadzie nie jest przystosowana do odbioru tekstu fonicznego.

3. W procesie nabywania mowy przez dziecko głuche niezbędny jest język migowy jako język macierzyński. Jak najwcześniejszy kontakt rodziny niesłyszącego niemowlęcia ze środowiskiem głuchych stanowi warunek *sine qua non* właściwego rozwoju dziecka w przyszłości.

4. Polski język migowy jest językiem naturalnym jak polszczyzna foniczna. Różni go od niej kanał przekazu i kształt fizyczny znaków (wizualno-przestrzenny, nie głosowo-słuchowy), znaczny udział w słowniku znaków o od-

niesieniu ikonicznym, postać tekstu (wielowiarowość, nie linearność), typ struktury gramatycznej (język pozycyjny, nie fleksyjny), potencjalnie bardzo bogata morfologia.

5. Głusi w Polsce to mniejszość językowa. Jako mniejszość mogą oczekiwać nauczania we własnym języku na wszystkich poziomach edukacji, jak polscy Litwini, Białorusini czy Niemcy. Mają też prawo oczekiwać skutecznej edukacji w zakresie języka większości, czyli polszczyzny fonicznej.

Bez wyjścia społeczności niesłyszących naprzeciw — przez słyszącą większość językową i przez odpowiednie instytucje — nic się nie zmieni: nadal uzyskiwać maturę i kończyć studia wyższe będą co najwyżej niedosłyszący i ogłuchli, nie zaś głusi od urodzenia. I tak zresztą przyszłość zawodowa owej elity — bo to istotnie elita! — i perspektywa jej współuczestnictwa w życiu społecznym ze słyszącymi nie rysuje się jasno. Społeczeństwo polskie, mocno ksenofo-

biczne, słabo toleruje wszelką inność; wszelkie odstępstwa od normy traktuje ono jako defekt, a nie wartość; postawa spontanicznego otwarcia na świat jest dla Polaków, niestety, kwestią przyszłości. Powiedzmy też otwarcie: wiedza społeczeństwa o świecie głuchych jest znikoma.

Nawet gdyby nie istniały wspomniane wyżej opory kulturowe, i tak by nie było ono w stanie wiele zrobić.

Tym mocniej chcemy zakończyć ten artykuł: losy „głuchoniemoty” w Polsce leżą także w rękach słyszącej większości.

## ARE THE DEAF REALLY DUMB?

### Summary

In the article, a number of people's beliefs about the deaf are critically discussed. It is claimed that deaf people, contrary to the literary meaning of the Polish word *głuchoniemy* often used for 'deaf' (lit. 'deaf-and-dumb'), are not really dumb. Obviously, they do not speak — in the sense their speech is hard to follow for hearing people; nor are they capable of understanding somebody else's speech. On the other hand, if the communication ability is concerned the deaf do not differ from hearing people at all. The same holds true for the process of language acquisition. Deaf children, like their hearing cousins, are naturally open to communication. However, spoken texts are completely inaccessible to them. They need another language as their 'mother tongue': the sign language. If a deaf child is born in a hearing family the immediate contact of this family with the deaf community is a *sine qua non* condition of the proper development of the child.

For the deaf, Polish is not their native tongue. They can try to learn it as their second language in the future. Unfortunately, the customary practice in Poland is that deaf children — not only at home, but also at school — are mainly (if not exclusively) exposed to sound. What does not work at the very beginning of the child's development hardly works later on as well: speech abilities of deaf adults are very limited.

Polish Sign Language (PSL), like other sign languages throughout the world, fully satisfies the definition of a

natural language. It is a semiotic system that contains two classes of signs: (a) the class of simple signs (*lexicon*) and (b) the class of complex signs, i.e., sequences of simple signs (*set of utterances*). The former is closed, the latter is infinite; the rules which define all possible complex signs form the grammar of a given language. The main differences between PSL and Polish are the following: 1) visuo-spatial vs. phonological nature of signs, 2) iconic (not purely arbitrary) reference of a great number of signs vs. arbitrary reference, 3) multi-dimensional vs. linear texts, 4) positional or isolating vs. highly inflecting language, 5) potentially very rich morphology.

The deaf community in Poland should be treated as a language minority. They have right to expect instruction in PSL at every level of education, just as the Byelorussian, Lithuanian, or German minority in Poland. Moreover, the deaf should learn the Polish language as that of the language majority. These two postulates form principles of the bilingual education for the deaf.

It is a challenge for the hearing majority to help the deaf find their place among hearing people, particularly because there are no institutions in Poland whose duty would be to take care of it. Polish society as a whole is, alas, xenophobic and intolerant of whatever seems nonstandard. Its acceptance of the "worse" world of the deaf can at best be a matter of future, all the more so as the knowledge about that world is really scarce.

### LITERATURA

- BOUVET D., 1996. *Mowa dziecka. Wychowanie dwujęzyczne dziecko niesłyszącego*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, Tłum. R. Gałkowski, str. 328.
- HALLYDAY M. A. K., 1979. *One child's protolanguage*. [W:] *Before Speech. The Beginning of Impersonal Speech*. BULLOWA M. (red.), Cambridge University Press, Cambridge, 171–190.
- KRAKOWIAK K., 1995. *Fonogesty jako narzędzie formowania języka dzieci z uszkodzonym słuchem*. Lublin.
- KSJP. *Komputerowy słownik języka polskiego. Wersja 1.0*. BĄŃKO M., LINDE-USIEKIEWICZ J., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- MILEWSKI T., 1965. *Językoznawstwo*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- PERLIN J., 1993. *Lingwistyczny opis polskiego języka migowego*. Wydział Neofilologii. Zakłady Graficzne Uniwersytetu Warszawskiego.
- SAUSSURE F., 1916. *Course de linguistique générale*. Lausanne-Paris.
- SJP, *Słownik języka polskiego PAN*. Doroszewski W. (red.), Wiedza Powszechna-Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1959–1970. T. I–X i Suplement.
- STJ. GOŁĄB Z., HEINZ A., POLAŃSKI K., *Słownik terminologii językoznawczej*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1968.
- SLR. *Sign Language Research. Theoretical Issues*. LUCAS C. (red.), Washington 1990.
- SVARTHOLM V. K., 1993. *Bilingual education for the deaf in Sweden*. [W:] *Sign Language Studies*. STOKOE W. C. (red.), t. 83, 292–332.
- SZCZEPANKOWSKI B., 1994. *Podstawy języka migowego*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- SZCZEPANKOWSKI B., 1998. *Wyrównywanie szans osób niesłyszących. Optymalizacja komunikacji językowej*. Wydawnictwo Uczelniane WSPiR w Siedlcach, Siedlce, str. 380.
- ŚWIDZIŃSKI M., 1997. *Elementy gramatyki opisowej języka polskiego*. Uniwersytet Warszawski. Wydział Polonistyki. Fundusz własny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.