

WYBRANE ZAGADNIENIA Z REWALIDACJI GŁUCHYCH

Jadwiga Baran

Daktylogia jako forma językowego porozumienia się głuchych

Zagadnienie daktylogii mieści się w zakresie problematyki mowy ludzkiej, która jest przedmiotem zainteresowania badaczy wielu różnych dziedzin naukowych.

Termin "mowa" jest używany w różnych znaczeniach. Najczęściej spotykamy się z dwoma definicjami. Pierwsza określa mowę jako wypracowany społecznie system znaków /symboli/ i reguł operowania nimi, czyli język jako środek porozumiewania się ludzi między sobą. Istotną cechą znaków języka /słów/ jest to, że mają one ustalone znaczenie /A. Jurkowski, 1975, s. 11/. Według określenia drugiego mowa jest specyficzną formą zachowania się ludzi używających języka, czyli czynności porozumiewania się /op.cit./.

Mowa jako system językowy czy też jako indywidualna czynność mówienia jest zjawiskiem właściwym tylko człowiekowi. Występowanie jej jedynie u ludzi wiąże się ze specyficznymi właściwościami organizmu człowieka, a szczególnie struktury i funkcji jego mózgu.

Czynnik biologiczny jest ważnym, ale nie jedynym warunkiem rozwoju mowy. Jego działanie uwidacznia się w kontekście innych determinant, a przede wszystkim - w społecznym

funkcjonowaniu jednostki ludzkiej /M. Maruszewski, 1970, s. 23-24/.

Mowa jest czynnością skomplikowaną. Opanowanie jej jest więc uwarunkowane splotem czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Wśród czynników wewnętrznych na plan pierwszy wysuwają się zdolności ogólne /inteligencja/ i zdolności specjalne. Dzieci zdolniejsze opanowują mowę szybciej i lepiej niż ich rówieśnicy o niższym poziomie umysłowym. Ważne znaczenie mają również zdolności specjalne, a szczególnie te, które odnoszą się do języka. Należą do nich według L.L. Thurstone'a: zdolność rozumienia słów /verbal comprehension/ oraz płynności słowa /word fluency/ E.R. Hilhard, 1967, s. 603/.

Poza zdolnościami wielki wpływ na rozwój mowy ma aktywność językowa i poznawcza dziecka we wczesnym dzieciństwie, która jest stymulowana przez odpowiednie wzorce językowe i bodźce motywujące jednostkę do reakcji werbalnych. Według S. Kowalskiego są to rozmaite sytuacje zachodzące w życiu rodzinnym i przedszkolnym dziecka, różnorodne formy jego działalności i zdarzenia /1962, s. 64-75/.

Wielkie znaczenie przypisuje się oglądaniu i opisywaniu obrazków, które według K.D. Uszyńskiego stanowią potężny środek "rozwiązywania" języka dzieci /cyt. za A. Jurkowskim, 1975, s. 101/. S. Szuman przywiązuje wielką wagę do pytań, które są charakterystyczną formą aktywności dzieci w wieku przedszkolnym, i dzięki którym realizuje się okolicznościowe uczenie się /1968, s. 247-248/.

Rozwój mowy dziecka w wieku przedszkolnym dotyczy głównie formy ustnej. Normalnie rozwijające się dziecko, w momencie rozpoczynania nauki szkolnej dysponuje znacznym zasobem słów i zwrotów, swobodnie operuje mową potoczną, posiada stosunkowo dobrze opanowane gramatyczne podstawy języka. W czasie nauki szkolnej następuje dalszy rozwój i doskonalenie mowy dziecka nie tylko w zakresie formy ustnej, ale i pisanej; bogaci się jego słownik i wiedza o języku; język staje się dla dziecka pośrednią drogą poznania otaczają-

cej rzeczywistości i źródłem wielu doznań estetycznych.

W zupełnie odmiennej sytuacji, która jest znacznie gorsza, znajduje się dziecko, która utraciło słuch od urodzenia lub we wczesnym okresie swego życia. Wczesne kalectwo słuchowe powoduje poważne konsekwencje dla rozwoju i funkcjonowania osobowości jednostki /J. Baran, 1977, s.252-269/. Najdotkliwszy wpływ głuchoty zaznacza się w zakresie rozwoju psychicznego. Głęboka głuchota utrudnia lub wręcz uniemożliwia opanowanie mowy dźwiękowej drogą naturalną /słuchowo-wzrokową/, która to mowa jest podstawowym czynnikiem rozwoju psychicznego człowieka. Dziecko głuche mimo to nie przestaje być istotą społeczną i jako taka posiada silną potrzebę porozumiewania się z ludźmi, wśród których żyje i wznosi się. Potrzeby tej przez dłuższy okres nie może zaspokoić przy pomocy mowy dźwiękowej /ustnej/, gdyż się nią nie posługuje. W obcowaniu z otoczeniem dziecko głuche stara się wykorzystać inne dostępne mu środki. Najczęściej jest to mowa gestowa, przez którą rozumie się tu sposób porozumiewania się oparty na gestach naturalnych wspomaganych mimiką twarzy. Mowa gestowa ze względu na swój specyficzny i sytuacyjny charakter oraz ubóstwo znaków ogranicza możliwości nawiązywania kontaktów społecznych dziecka do kręgu osób mu najbliższych /J. Baran, 1981, s. 62-63/, które starają się i są jedynie w stanie go zrozumieć. Ze względu na wspomaganie gestów mimiką twarzy mowa ta jest często określana mianem mowy mimiczno-gestykulacyjnej.

Dziecko głuche wychowywane przez rodziców głuchych uczy się szybko mowy migowej, którą się z nimi porozumiewa. Mowa migowa stanowi odmianę mowy mimiczno-gestykulacyjnej, która - oprócz gestów naturalnych i mimiki twarzy - uwzględnia jeszcze szereg dodatkowych znaków ruchowych, często bardzo sztucznych i wieloznacznych. Ze względu na swoją specyfikę zawężyła ona znacznie możliwości porozumiewania się jednostki głuchej tylko do wąskiego kręgu środowiska ludzi niesłyszących. Mowa migowa, podobnie jak gestowa, nie może stanowić

podstawy pełnego rozwoju osobowości dziecka. Zarówno mowa gestowa jak i migowa nie mogą być wykorzystywane jako formy wyjściowe przy nauczaniu dzieci głuchych mowy ustnej, gdyż nie tylko, że nie ułatwiają jej opanowania, ale wręcz utrudniają /op. cit./.

Najdoskonalszym sposobem porozumiewania się ludzi między sobą jest jednak mowa słowna. Ponadto stanowi ona podstawę dla rozwoju myślenia, szczególnie myślenia słowno-logicznego i osiągnięcia wyższego poziomu rozwoju intelektualnego, a także pozostałych sfer osobowości. Jest ona realizowana zasadniczo w dwóch formach: 1/ w formie mowy ustnej i 2/ w formie mowy pisanej. Opanowanie jej sprawia głuchym bardzo duże trudności. Dlatego w kształceniu głuchych i ich kontaktach społecznych między sobą, a także niektórymi ludźmi słyszącymi, jest wykorzystywana d a k t y l o - l o g i a , której mimo istnienia pewnego podobieństwo nie należy utożsamiać ani z mową gestykulacyjną ani migową.

Termin "daktylologia" pochodzi z języka greckiego. Składa się on z dwóch wyrazów: "daktylos" i "logos". Słowo: "daktylos" znaczy tyle co "palec", a "logos" - "słowo" /Słownik wyrazów obcych, 1958, s. 137/.

Przez daktylogię będziemy więc rozumieć mowę słowną realizowaną za pomocą ruchów palców jednej lub obu rąk. Najczęściej stosowana jest forma jednoręczna, chociaż są kraje, w których głusi przy palcowaniu posługują się obiema rękami /np. w Anglii/. Daktylologia jest często określana mianem m o w y p a l c o w e j albo p a l c ó w k i.

Nie jest to forma nowa. Do nauczania głuchych została wprowadzona już w XVI w. Pierwszym krajem, w którym w nauczaniu głuchych wykorzystywano palcówkę była Hiszpania. Pierwszym nauczycielem, który posługiwał się daktylogią w pracy dydaktycznej z głuchymi był zakonnik hiszpański P.de Ponce. Została ona przeniesiona z klasztorów, w których obowiązywał bardzo surowy rygor nakazujący zakonnikom bezwzględne milczenie. Ponieważ życie w grupie społecznej bez

mowy okazało się bardzo uciążliwe i wręcz niemożliwe, zakonnicy przebywający w takich klasztorach, do których należał również P. de Ponce, zmuszeni byli do prowadzenia rozmów między sobą w sposób nie naruszający tej reguły. W tym celu podjęli się opracowania systemu mowy palcowej, który mógłby w pełni zastąpić mowę ustną /słowną/. System ten zdał egzamin i w późniejszym okresie został przeniesiony z życia klasztornego na teren pracy dydaktycznej z głuchoniemymi. Za przykładem P.de Ponce'a poszli inni nauczyciele hiszpańscy, jak np.: M.R.de Carrion i J.P.Bonet, którzy wielką wagę przywiązywali do nauczania głuchych mowy ustnej, podkreślając równocześnie znaczenie daktylogonii, a nawet mowy migowej, którą to mowę utożsamiali z mową gestową. Doświadczenia nauczycieli hiszpańskich wykorzystali czołowi przedstawiciele nauczania indywidualnego głuchych w Anglii, których działalność przypada na wiek XVIII. Należeli do nich m.in. J. Bilwer oraz J. Wallis. Zalecali oni stosowanie w nauczaniu głuchych różne sposoby porozumiewania się, a więc: nie tylko mowę ustną, ale i inne formy, takie jak: pismo, mowa migowa i daktylogonia. Osiągnięcia teoretyków i praktyków z okresu nauczania indywidualnego /XVI-XVIII w./ stanowiły podstawę do opracowania odpowiednich metod nauczania głuchych w systemie szkolnym. Rozwój szkół dla głuchych został zapoczątkowany przez założycieli pierwszych takich instytucji - ks. M.de l'Eppee - Francja i S. Heinicke - Niemcy. Było to w ostatnim trzydziestoleciu XVIII w. Założyciele pierwszych szkół starali się wykorzystać wszelkie sposoby gwarantujące osiąganie jak najlepszych rezultatów w kształceniu niesłyszących. Bez względu na zastosowany system dydaktyczny /system migowy - francuski czy system czystej metody ustnej - niemiecki czy też pochodny od poprzednich dwóch - wiedeński, duński, amerykański, radziecki/ w większości tych szkół posługiwano się palcówką jako środkiem pomocniczym umożliwiającym głuchym porozumiewanie się ze słyszącymi, ułatwiającym opanowanie techniki odczytywania

mowy z ust, pisania i artykulacji. Bardziej szczegółowe informacje na ten temat znajdzie czytelnik w pracy K. Kirejczyka /1967, rozdz. III i IV/.

Poglądy na wartość daktylologii były jednak niejednolite. Zależały one w znacznej mierze od przyjętego w danym kraju czy też poszczególnych szkołach systemu kształcenia niesłyszących. Inne podejście reprezentowali na przykład, zwolennicy "czystej metody ustnej", a inne - systemu migowego, kombinowanego, komunikatywnego itp.

Zdecydowana większość przedstawicieli systemu "czystej metody ustnej" przejawiała niechętny stosunek do daktylologii upatrując w niej groźnego konkurenta mowy ustnej, dlatego też nie dopuszczała do jej stosowania. Postawa taka wynikała z przekonania, że daktylologia utrudnia głuchym opanowanie mowy dźwiękowej, gdyż obniża motywację do uczenia się znacznie trudniejszego sposobu porozumiewania się, jakim jest mowa ustna. Nieco inne stanowisko reprezentowali zwolennicy systemu wiedeńskiego, duńskiego czy amerykańskiego, którzy wskazywali na potrzebę wykorzystania w kształceniu głuchych wszelkich dostępnych im kanałów informacji. Daktylogię traktowali jako jeden z takich kanałów i środek pomocniczy w stosunku do mowy ustnej i pisanej oraz środek ułatwiający opanowanie umiejętności wzrokowej percepcji mowy ustnej oraz umożliwiający osiągnięcie wyższego poziomu rozwoju intelektualnego głuchych.

W systemie amerykańskim daktylologia jest znana jako "metoda rochesterska" /B. Hoffmann, 1979, s. 151/. Metoda ta zakłada równoczesne posługiwanie się mową ustną i palcówką. W USA funkcjonuje ona - obok innych metod - od 1878 r. i została wprowadzona do szkoły dla głuchych przez Zenasa Froemana Wostervelta w Rochesterze. Stąd jej nazwa - "rochesterska" /J. Pahz, Ch.S. Pahz, 1978, s. 66/. Podobnie stało się w Danii, gdzie palcówka stosowana jest od dawna w ramach tzw. "systemu językowo-daktylogicznego" /Mund-hand-system/ wprowadzonego przez G. Forchhammera /G. Forch-

hammer, 1923, s. 28/. Według G. Forchhammera: "System językowo-daktylogiczny jest powiązaniem naturalnej mowy z systemem drobnych, dyskretnych znaków palcowych /Fingerzeichnen/. Jej celem było "uwidocznienie oku głuchemu całej techniki mówienia, której ruchy zewnętrzne przedstawione są bezpośrednio, a wewnętrzne-symbolicznie /op. cit./". G. Forchhammer uważał palcówkę za korzystny środek pomocniczy w artykulacji mowy ustnej, który zdaniem autora, ułatwia odczytywanie mowy z ust innych ludzi; wzmacnia i rozwija tę umiejętność; wiąże naturalną mowę z subkodem języka, jakim jest znak daktylogiczny, w którym "układ artykulacyjny narządów mowy i układy palców dłoni wzajemnie się uzupełniają" /op. cit./.

Na szczególną uwagę zasługuje podejście surdopedagogów radzieckich /A.S. Zykowa, F.F. Rau, B.N. Korsuńskiej i innych/, którzy w 1938 r. po odrzuceniu w Związku Radzieckim "czystej metody ustnej" jako systemu jednostronnego i nie gwarantującego pożądanych rezultatów w zakresie rozwoju ogólnego i wyników w nauce uczniów głuchych, opracowali system kształcenia niesłyszących zwany "systemem komunikatywnym", którego podstawowym zadaniem było wyposażenie dzieci w taką mowę, która mogłaby być dla nich środkiem porozumiewania się i rozwoju osobowości. Autorzy tego systemu zdawali sobie sprawę z tego, że dziecko głuche powinno zacząć mówić jak najwcześniej, i że trudności artykulacyjne oraz wzrokowa percepcja mowy ustnej uniemożliwiają im realizację tej potrzeby, szczególnie w początkowym okresie nauczania, kiedy to nawyki artykulacyjne dopiero się kształtują. Trudności tych nie da się przezwyciężyć stosując mowę migową, gdyż nie jest ona subkodem języka mówionego i jako taka nie stwarza możliwości naturalnego przejścia do mowy ustnej i pisanej, obniża lub wręcz niweczy motywację do ich opanowania. W początkowym okresie nauczania głuchych, mowy ustnej nie można zastąpić także mową pisaną, gdyż ta ostatnia wymaga dłuższego okresu na przyswojenie, a ponadto jest formą

niewygodną w obcowaniu bezpośrednim i żywym, Zdaniem A.S. Zykowa /1977, s. 52-53/, w początkowym okresie nauczania niezbędnym staje się posługiwanie mową palcową, która ze względu na swoją strukturę bardziej zbliża się do mowy pisanej niż mówionej. Obowiązują w niej bowiem prawidłowości ortograficzne, a nie fonetyczne. Słowo palcuje się tak, jak się go pisze. Każdej literze alfabetu mowy pisanej odpowiada znak palcowy /por. z polskim alfabetem palcowym zamieszczonym na s.120/. Stąd też mowa palcowa bywa także określana mianem " d a k t y l o g r a f i i ", co oznacza pisanie palcami w powietrzu.

Istnieją również różnice poglądów co do tego, czy nauczanie mowy palcowej jest możliwe przed opanowaniem mowy ustnej i pisanej, która kształtuje się na podstawie mowy ustnej. Pogląd ten jest oparty na obserwacjach rozwoju różnych form mowy u dzieci słyszących, u których najpierw pojawia się mowa ustna i na jej podstawie - mowa pisana. Gdyby tak było u dzieci głuchych, to zapewnienie im językowej komunikacji w początkowym okresie nauczania byłoby zupełnie niemożliwe. Badania A.S. Zykowa /1977, s. 58-59/ i innych badaczy radzieckich wskazują, że mowa palcowa może być z powodzeniem wykorzystana u głuchych jako forma mowy wyjściowej

Wyniki tych badań, opartych na podstawach fizjologicznych i dane uzyskane z doświadczeń przodujących nauczycieli głuchych i głuchoniewidomych dowodzą, że opanowanie mowy ustnej i pisanej nie jest konieczne dla posługiwania się mową palcową. Badacze ci stwierdzili, że mowa palcowa nie przeszkadza - jak to sądzili zwolennicy "czystej metody ustnej" - w opanowaniu umiejętności odczytywania mowy z ust, pisania i prawidłowej wymowy. Wręcz odwrotnie - mowa palcowa sprzyja i przyspiesza ich opanowanie, podwyższa tempo i dokładność zapamiętywania słów, sylab, cyfr i liter. Jednostka posługująca się mową palcową - mimo braku mowy ustnej - szybko bogaci swój słownik i opanowuje gramatyczną strukturę języka ojczystego; szybciej niż słysząca przecho-

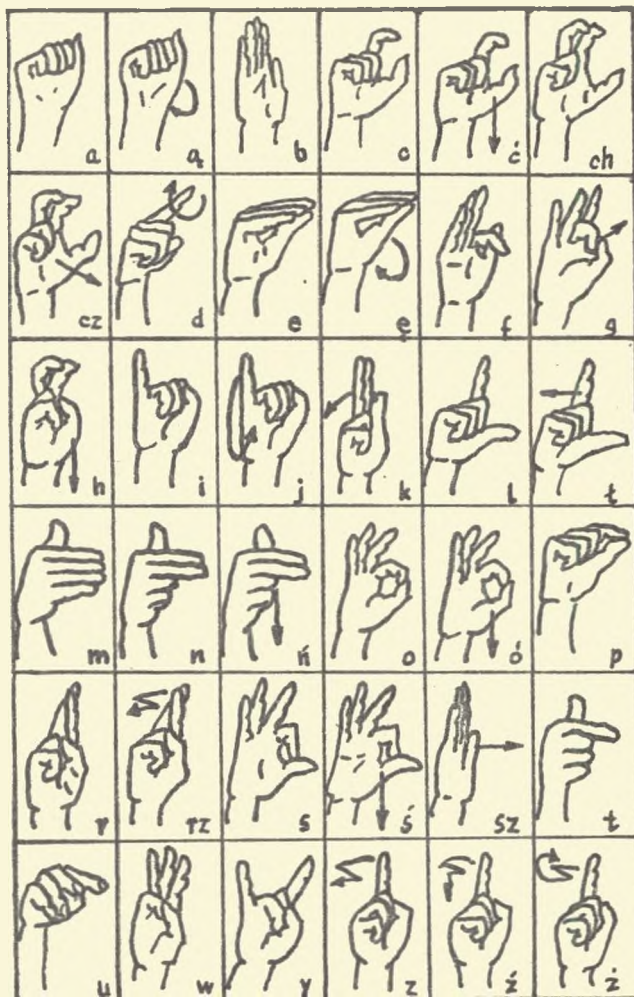
dzi od globalnego ujęcia zdania czy słowa do jego analizy i syntezy, co ma niebagatelne znaczenie przy nauce pisania. Po opanowaniu nawyków artykulacyjnych mowa palcowa stopniowo ustępuje miejsca mowie ustnej, staje się środkiem pomocniczym lub równorzędnym dla mowy ustnej.

Z badań surdopedagogów radzieckich wynika również, że mowa palcowa odkrywa drogę do rozwiązania trudnego problemu kompensacji w rewalidacji społecznej głuchych, przyspieszając opanowanie umiejętności słownego porozumiewania się z otoczeniem i umożliwiając znaczne poszerzenie kontaktów społecznych. Badacze radzieccy zwrócili także uwagę na to, że mowa palcowa jest dla głuchych czynnikiem kompensacji biologicznej, gdyż w czuciu mięśniowym ręki tkwi siła umożliwiająca znaczne podwyższenie działalności kinestetycznej organów mownych, która to działalność u głuchych ze względu na dłuższą beczynność jest niedostatecznie utrwalona. Inaczej mówiąc - w palcowej formie mowy zawarta jest siła społecznej i biologicznej kompensacji /A.S. Zykow, 1977, s. 59/. Zdając sobie sprawę z wartości rewalidacyjnych mowy palcowej nie można z niej rezygnować w procesie kształcenia osób niesłyszących. Może ona w pewnym okresie zastępować mowę ustną, a po opanowaniu artykulacji ułatwiać posługiwanie się nią zarówno w kontaktach społecznych głuchych między sobą, niektórymi ludźmi słyszącymi a nawet w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

W Polsce mowa palcowa nie doczekała się jeszcze należytej rangi. Jest rozpowszechniona wśród dorosłych głuchych. Natomiast w szkołach specjalnych jest stosowana wciąż wstydliwie i nieoficjalnie. Na takim podejściu do mowy palcowej w Polsce zaciążyło niewątpliwie stanowisko autorytetu prekursora polskiej pedagogiki specjalnej M. Grzegorzewskiej, która w rewalidacji głuchych wielką wagę przywiązywała do mowy ustnej i naturalnej drogi jej kształtowania. Była zdecydowanym przeciwnikiem mowy migowej, za zbędną uważała również daktylogię /za K. Kirejczykiem, 1967, s. 59/. Obecnie

czynione są pewne próby jej wprowadzenia do szkół, które nie znajdują wyraźnej aprobaty ze strony władz oświatowych. Być może, że powodem tego jest m.in. to, że mało się o tej formie mowy wie. W literaturze polskiej - obok drobnych wzmianek - brak było dotąd szerszego opracowania na ten temat. Mam nadzieję, że artykuł ten wypełni choć w części tę lukę.

POLSKI ALFABET PALCOWY DLA GŁUCHYCH



Dla zapewnienia jak najlepszych rezultatów rewalidacji głuchych niezbędne jest jednak wykorzystanie wszelkich dostępnych im kanałów informacji i dróg porozumiewania się z otoczeniem oraz stworzenie optymalnych warunków dla przyspieszenia tempa opanowania ich języka jako środka obcowania, narzędzia myślenia i kształtowania osobowości. Jak z dotychczasowych rozważań wynika, mowa palcowa może zadość czynić tym wymaganiom i z tego powodu nie wolno jej lekceważyć.

Na zakończenie należy zaznaczyć, że znaki mowy palcowej nie są ujednolicone. Można zauważyć pewne różnice w alfabetach palcowych różnych krajów, ale nie są one tak duże jak w zakresie znaków mowy migowej. Nie zachodzi potrzeba szczegółowego analizowania tych różnic, gdyż jest to zjawisko naturalne. Jedno jest pewne, że różnice te nie występują w obrębie tego samego języka, co ułatwia porozumiewanie się głuchych między sobą tej samej narodowości.

LITERATURA

1. Baran J.: Rewalidacja głuchych (w:) Praca zbiorowa pod red. A. Hulka: "Pedagogika rewalidacyjna", PWN, Warszawa 1977, s. 252-269.
2. Baran J.: Rozwijanie mowy uczniów głuchych w procesie dydaktycznym klas V-VIII, WSiP, Warszawa 1981.
3. Forchhammer G.: Absehen und Mundhandsystem. Leipzig 1923, Predericia.
4. Geppertowa L.: Źródła trudności w przyswajaniu języka przez dzieci głuche, PWN, Warszawa 1968.
5. Geppertowa L.: Wpływ składni zdania mowy migowej na rozumienie zdania językowego (w:) Praca zbiorowa pod red. M. Żebrowskiej: "Rozwój i wychowanie", "NK", Warszawa 1963.
6. Góralówna M.: Dziecko z trwałą kaleczką słuchu, PZWL, Warszawa 1970.

7. Hendzel J.K.: Turystyczny słownik języka migowego. Zakład Wydawn.-Propagandowy PTTK, Warszawa-Kraków 1981.
8. Hilgard E.R.: Wprowadzenie do psychologii. Przekład z jęz. ang.: J. Radzicki. Pod red. nauk. I.Kurcz, PWN, Warszawa 1967.
9. Hoffmann B.: Rewalidacja niesłyszących, PWN, Warszawa 1979.
10. Jurkowski A.: Ontogeneza mowy i myślenia, WSiP, Warszawa 1975.
11. Kirejczyk K.: Ewolucja systemów kształcenia dzieci głuchych, "NK", Warszawa 1967.
12. Kurcz I.: Psycholingwistyka, PWN, Warszawa 1976.
13. Naruszewski M.: Mowa a mózg. Zagadnienia neuropsychologiczne, PWN, Warszawa 1970.
14. Pahz J.A., Pahz Ch.S.: Total Communication - The Meaning Behind the Movement to Expand Educational Opportunities for Deaf Children. Charles C. Thomas, Springfield, Illinois, USA 1978.
15. Psychologija głuchich dziecięj. Pod red. I.M. Sołowjowa, Ż.I. Szif, T.W. Rozanowej, N.W. Jaszkowej. Moskwa 1971, "Pedagogika".Rozdz. 23: "Daktilnaja forma riecz i wzaimoswjaż' ustnoj i pismiennoj riecziu".
16. Psychologia dzieci głuchych. Pod red. I.M. Sołowjowa i in. W tłumaczeniu z jęz. ros. H. Okopińskiego, WSiP, Warszawa 1976, rozdz. 23, s. 302-309.
17. Rau F.F.: Ustnaja riecz głuchich, Izd. "Pedagogika", Moskwa 1973.
18. Słownik wyrazów obcych. Oprac. zb., RIW, Warszawa 1958.
19. Szuman S.: O właściwym sposobie i skuteczności okolicznościowego uczenia dzieci (w:) "Materiały do nauczania psychologii". Pod red. L. Wołoszynowej, PWN, Warszawa 1968, Seria II, t. I.
20. Zykow S.A.: Metodika obuczenija głuchich dziecięj jazyku, Moskwa 1977, "Proswieszczenije".