

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Paedagogica IV (2015)

Marta Deńca

Znaczenie języka migowego w rozwoju dzieci z wadą słuchu

Wprowadzenie

Trudno wyobrazić sobie życie człowieka bez możliwości komunikowania się z otoczeniem społecznym. Jest to jedna z naszych najważniejszych potrzeb. Jej realizacja zapewnia każdemu prawidłowy rozwój poznawczy, emocjonalny i społeczny. Komunikowanie się jest również jedną z form działalności człowieka. Dzięki tej zdolności może on stać się członkiem społeczeństwa, rodziny oraz uczestnikiem kultury.

Komunikacja jest procesem, w którym konieczne są trzy podstawowe elementy: nadawca i odbiorca, wymieniający między sobą informacje, oraz kod, czyli sposób przekazu informacji, który musi być znany obu stronom interakcji.

Komunikacja międzyludzka pełni różnorodne funkcje. Dzięki niej ludzie otrzymują i przekazują informacje, wpływają na zachowania innych osób, motywują ich do podejmowania określonych czynności. Komunikowanie się daje nam możliwość poznania myśli i uczuć innych osób, a także wyrażenia siebie i swoich uczuć, postaw, sądów i opinii.

Komunikacja pełni szczególną rolę w życiu osób niepełnosprawnych. Wynika to z jednej strony z ich ograniczenia lub niezdolności do podejmowania aktów komunikacyjnych, a z drugiej – ze zdolności i gotowości do komunikacji osób z ich najbliższego otoczenia. Stwarzanie osobom niepełnosprawnym warunków do prawidłowego rozwoju wymaga poszukiwania skutecznych sposobów umożliwiających im porozumiewanie się z innymi ludźmi, współdziałanie z nimi, a także wyrażanie samych siebie, a zwłaszcza swoich potrzeb. Istotne znaczenie odgrywa w tym zakresie stymulacja osób niepełnosprawnych do komunikacji z wykorzystaniem każdego dostępnego im kanału przekazu informacji.

Komunikacja niewerbalna

Przyjmując sposób przekazu informacji jako kryterium klasyfikacji, wyróżnia się komunikację werbalną, wykorzystującą słowo, oraz komunikację niewerbalną, posługującą się formami bezsłownymi.

Obecnie wiele uwagi poświęca się zachowaniom niewerbalnym, przypisując im istotną rolę w procesie porozumiewania się międzyludzkiego. Badania wykazują, że tylko 7% informacji przekazywanych jest za pomocą słów, a 55% wypowiedzi – poprzez środki niewerbalne. Pozostałe 38% to elementy prąjęzykowe (Kościółek 2007: 15). Niezależnie od tych danych należy podkreślić, że obydwa rodzaje komunikacji uzupełniają się, są składnikami jednego i tego samego procesu porozumiewania się. M.L. Knapp i J.A. Hall (1997: 24) stwierdzają, że niemożliwe jest rozdzielanie zachowań werbalnych i niewerbalnych. Z jednej strony nie da się odbierać mowy bez uwzględnienia towarzyszących jej elementów niewerbalnych, z drugiej – nie można interpretować komunikatów niewerbalnych w oderwaniu od kontekstu werbalnego.

Do składników komunikacji niewerbalnej zalicza się:

- gestykulację, czyli ruchy rąk, dłoni, palców, nóg, stóp, głowy i całego ciała,
- mimikę twarzy,
- wygląd fizyczny,
- dotyk i kontakt fizyczny,
- kontakt wzrokowy,
- postawę ciała,
- zachowania wokalne,
- pozalingwistyczne aspekty mowy, w skład których wchodzi między innymi ton głosu, tempo mówienia, przerwy w wypowiedzi, powtórzenia i pomyłki językowe,
- dystans fizyczny między rozmówcami,
- organizację środowiska zewnętrznego, w której znaczącą rolę odgrywają styl architektoniczny, wystrój wnętrza, umeblowanie, oświetlenie, kolorystyka, temperatura (Kościółek 2007: 16; Knapp, Hall 1997: 27–31).

Zachowania niewerbalne mają wpływ na przebieg procesu komunikacji, jego dynamikę i skuteczność. Podstawową funkcją komunikacji niewerbalnej jest przekazywanie informacji. Dzięki niej możemy prezentować swoje cechy zewnętrzne i wewnętrzne, przedstawiać własne poglądy i postawy, wyrażać emocje. Komunikacja niewerbalna umożliwia nam wywieranie wpływu na naszych rozmówców i regulację przebiegu rozmowy. Ponadto pełni rolę służebną wobec komunikatów werbalnych, szczególnie poprzez:

- powtarzanie tego, co zostało wypowiedziane słowami,
- uwiarygodnienie wypowiedzi słownej lub wskazanie w niej sprzeczności,
- modyfikowanie lub uzupełnianie treści komunikatu werbalnego,
- zastępowanie komunikatów werbalnych,
- wzmacnianie lub łagodzenie treści wyrażonej słowami,
- regulowanie zachowań werbalnych własnych i uczestników rozmowy (Janda-Dębek 2005: 26; Knapp, Hall 1997: 32–43).

Gesty jako składnik komunikacji niewerbalnej

Gestami nazywamy ruchy ciała lub jego poszczególnych części wykorzystywane w komunikacji interpersonalnej, mające na celu wyrażenie myśli, intencji czy

uczuc. Zaliczamy do nich ruchy rąk, dłoni, a także części twarzy lub głowy. Ich zadaniem jest zastępowanie mowy w sytuacjach, które tego wymagają (np. gdy rozmówcy nie mogą czy nie potrafią posługiwać się językiem mówionym, co może mieć miejsce w przypadku osób niepełnosprawnych) oraz regulowanie przebiegu interakcji, zwracanie uwagi odbiorcy, akcentowanie określonych informacji słownych, uzupełnianie i wyjaśnianie przekazu werbalnego, utrwalanie przekazywanych treści i antycypowanie nadchodzących informacji (Knapp, Hall 1997: 315–317).

Badacze zajmujący się komunikacją niewerbalną dokonali wielu klasyfikacji gestów, stosując różnorodne kryteria. Podstawowy jest podział biorący pod uwagę związek pomiędzy gestem a przekazem słownym, na gesty niezależne i zależne od mowy. Gesty niezależne od mowy (emblematy, gesty autonomiczne) mają bezpośrednie znaczenie słowne lub definicję w postaci słowa. Są one samodzielne, mogą zastępować lub uzupełniać wypowiedź werbalną. Przykładem systemu gestów niezależnych od mowy są języki migowe. Z kolei gesty zależne od mowy (gesty ilustracyjne) są ściśle związane z wypowiedzianymi słowami. Opisują i wzbogacają treść komunikatów werbalnych. Należą do nich gesty dotyczące przedmiotu wypowiedzi, wyrażające stosunki panujące między nadawcą a przedmiotem wypowiedzi, kontrolujące przebieg interakcji poprzez wizualizację znaków przestankowych, organizujące przebieg interakcji między nadawcą a odbiorcą. Do grupy zależnych od mowy można zaliczyć gesty:

- deiktyczne, które wskazują konkretne osoby lub przedmioty bądź elementy abstrakcyjne,
- ikonizacyjne, wskazujące na bezpośrednie podobieństwo do omawianego pojęcia,
- metaforyczne, opisujące pojęcia abstrakcyjne,
- batutowe (intonacyjne), które podnoszą wyrazistość wypowiedzi poprzez intonację, pauzy i akcent,
- kohezyjne (spójnościowe), łączące ze sobą oddzielone czasowo części wypowiedzi (Knapp, Hall 1997: 317–339).

W najbardziej popularnej klasyfikacji gestów za kryterium przyjmuje się funkcje gestykulacji, wyróżniając:

- emblematy, czyli gesty niezależne od mowy,
- ilustratory, czyli gesty zależne od mowy,
- wskaźniki emocji (gesty afektywne), wyrażające emocje i uczucia,
- regulatory konwersacyjne (gesty interakcyjne), opisujące reguły i organizację przebiegu procesu porozumiewania się,
- adaptatory, pozwalające osiągnąć optymalną pozycję ciała podczas rozmowy (Ekman, Friesen 1969 za: Lasota 2010: 14).

Gesty jako forma komunikacji we wczesnym dzieciństwie

Gestykulacja jest najczęściej spotykanym i najprostszym sposobem porozumiewania się występującym u małych dzieci. Najczęściej obserwowane gesty to: odwracanie głowy, wyciąganie rąk do góry, kręcenie się, ruchy przyjmowania i dawania.

Dziecko zaczyna używać gestów do komunikowania się z osobami z najbliższego otoczenia w ósmym–dziesiątym miesiącu życia. W tym okresie wykorzystuje je głównie do wyrażania próśb, np. chcąc otrzymać określony przedmiot, wyciąga w jego kierunku ręce. Około jedenastego–dwunastego miesiąca życia pokazuje trzymany przedmiot, aby zwrócić uwagę dorosłego, a w późniejszym okresie przechodzi do podawania tego przedmiotu drugiej osobie. Innym rodzajem gestów jest pokazywanie obiektu i oczekiwanie reakcji ze strony dorosłego w postaci nazywania wskazanego przedmiotu (Vasta, Haith, Miller 1995: 411–412).

L. Acredolo i S. Goodwyn (1988: 450–466) wymieniają dwa rodzaje gestów używanych przez dzieci w aktach komunikacyjnych i odgrywających istotną rolę w rozwoju językowym. Są to gesty deiktyczne (wskazujące), pojawiające się w dziewiątym–trzynastym miesiącu życia i wyrażające prośbę o przedmiot poprzez wskazywanie go, pokazywanie lub podawanie osobie dorosłej, oraz gesty reprezentujące, pojawiające się po czternastym miesiącu życia i mające na celu zastępowanie lub reprezentowanie przekazywanych informacji (np. kręcenie głową, imitowanie określonej czynności za pomocą rąk).

W rozwoju małego dziecka poszczególne rodzaje gestów pojawiają się w określonej kolejności, od gestów zastępujących mowę do uzupełniających i akcentujących komunikat słowny. Najwcześniej występują gesty afektywne, za pomocą których dziecko wyraża swój stan emocjonalny. Następnie posługuje się, często w sposób niezamierzony, adaptatorami, dostosowując się do warunków panujących w najbliższym otoczeniu. Przed końcem trzeciego roku życia dziecko zaczyna wykonywać gesty niezależne od mowy (emblematy), wśród których najczęściej obserwowane są znaki oznaczające „tak”, „nie”, „pa, pa”, „całus”, „nie ma”, „nie wiem”. Charakterystyczne jest, że więcej znaków dzieci rozumieją, niż używają. Następnymi gestami są regulatory konwersacji. W trakcie interakcji z drugą osobą dziecko uczy się, jak być skutecznym odbiorcą i nadawcą informacji. Najpóźniej, tzn. gdy dziecko potrafi sformułować wypowiedź ustną, pojawiają się gesty ilustracyjne, których zadaniem jest uzupełnianie komunikatu werbalnego (Lasota 2010: 22–23).

Język migowy sposobem porozumiewania się ze słyszącymi niemowlętami

Coraz popularniejszą formą porozumiewania się z dziećmi, które słyszą, ale jeszcze nie potrafią mówić, staje się język migowy. Przejmują go rodzice, którzy pragną „dogadać się” ze swoimi dziećmi.

Dzieci, zanim zaczną mówić, posługują się gestami w celu przekazania tego, czego nie potrafią wypowiedzieć za pomocą słów. Wyrażają w ten sposób swoje uczucia, informują o swoim samopoczuciu, sygnalizują potrzeby. Używane przez nie intuicyjnie gesty nie zawsze są zrozumiałe dla rodziców, co jest frustrujące dla obu stron. W związku z tym lingwiści zaproponowali język migowy jako system służący do porozumiewania się między rodzicami a dziećmi.

W latach siedemdziesiątych XX wieku tłumacz Amerykańskiego Języka Migowego (ASL) Joseph Garcia zaobserwował, że dzieci słyszące rodziców niesłyszących porozumiewają się z rodzicami za pomocą znaków migowych, zanim zaczną mówić.

Po przeprowadzeniu badań eksperymentalnych stworzył on program edukacyjny z wykorzystaniem języka migowego do komunikacji w rodzinach słyszących „Sign with your baby”. Komunikacją w okresie przedjęzykowym zajmowały się również Linda Acredolo i Susan Goodwyn. Ich badania koncentrowały się na określeniu wpływu wczesnego stosowania komunikacji gestowej na rozwój mowy. Wykazały one, że wykorzystywanie gestów wpływa korzystnie na rozwój językowy, a ponadto stymuluje rozwój intelektualny i emocjonalny dzieci. W rezultacie powstał program komunikacji z niemowlętami słyszącymi z wykorzystaniem gestów „Baby signs”. W Polsce powstały Bobomigi – znaki Polskiego Języka Migowego wykorzystywane do porozumiewania się z niemowlętami słyszącymi. Zostały one opracowane przez Danutę Mikulską w ramach projektu naukowego realizowanego w latach 2005–2007 w Instytucie Języka Polskiego Uniwersytetu Warszawskiego (Mikulska 2008).

Metody typu Sign2Baby wykazują podobieństwo do metody totalnej komunikacji stosowanej w pracy z dziećmi niesłyszącymi. Podstawą porozumiewania się jest język dźwiękowy występujący równoległe z migami. Znaki migowe wprowadzane są od szóstego–dziewiątego miesiąca życia przy wykonywaniu codziennych czynności. Dzieci obserwują gesty, następnie oczekują ich pokazania w znanych sytuacjach i w końcu rozumieją ich sens. Około ósmego miesiąca życia potrafią same je wykonywać, najpierw naśladując gesty rodziców, a potem używając ich samodzielnie w swoich wypowiedziach. W pierwszych dwóch latach życia dziecka posługiwanie się językiem migowym ma przewagę nad komunikacją słowną, gdyż dziecko używa ze zrozumieniem tylko kilku słów, a słownik znaków migowych może zawierać kilkadziesiąt gestów (Mikulska 2008).

Wykorzystywanie języka migowego w komunikacji z małym dzieckiem przynosi wiele korzyści w zakresie rozwoju fizycznego, poznawczego i emocjonalnego. Wbrew obiegowym opiniom nauka języka migowego nie przeszkadza w rozwoju mowy, wręcz przeciwnie, wspomaga rozwój zdolności językowych i rozszerza zasób słownictwa. Badania wykazały, że dzieci siedmioletnie, które w pierwszych latach życia używały języka migowego, uzyskiwały lepsze wyniki w testach inteligencji oraz osiągały lepsze rezultaty w nauce czytania, pisania i liczenia. Ponadto komunikacja za pomocą znaków migowych rozwija sprawność manualną, koordynację ruchową, wyobraźnię przestrzenną, koncentrację uwagi i pamięć dziecka. Łączenie gestów z wymawianiem słów stymuluje słuch, wzrok i rozwój zdolności ruchowych. Należy podkreślić olbrzymi wpływ metod Sign2Baby na rozwój emocjonalny dziecka. Dzięki nim ma ono możliwość skutecznego komunikowania się z rodzicami, co powoduje zmniejszenie frustracji (wynikającej z braku możliwości wyrażenia swoich uczuć, potrzeb, spostrzeżeń), wzmacnia pewność siebie i, co jest chyba najważniejsze, wzmacnia więź rodziców z dzieckiem (Dyer 2006: 160–161).

Charakterystyka języka migowego używanego przez osoby niesłyszące

Język migowy jest skonstruowany na podłożu modalności wzrokowej, nie posiada formy pisanej i pod względem gramatycznym różni się od języka polskiego (Tomaszewski 2005: 176). Posiada swoje słownictwo, na które składa się kilka

tysięcy znaków migowych. Jego gramatyka ma charakter pozycyjny. Dominującą rolę odgrywa organizacja przestrzenna wypowiedzi.

Znak migowy jest kombinacją przestrzennego ułożenia ramion, rąk i palców oraz wykonywanego nimi ruchu, który ma ściśle określony kierunek, prędkość i wielkość. Znaki migowe określają poszczególne litery, liczby i całe pojęcia. Z tego względu dzielimy je na ideograficzne (określające pojęcia) i daktylograficzne (określające litery i liczby).

Ze względu na odniesienie do rzeczywistości można wyróżnić następujące grupy znaków migowych:

- ikoniczne (naśladują kształt przedmiotu, wskazują dany obiekt lub osobę, naśladują ruch wykonywany przy danej czynności lub cechę charakterystyczną przedmiotu itp.),
- ezoteryczne (występuje analogia do rzeczywistości, ale nie jest łatwo dostrzegalna),
- arbitralne (nie mają nic wspólnego z konkretnymi osobami, czynnościami, przedmiotami i ich cechami).

Ze względu na konstrukcję znaki migowe można podzielić na:

- proste, których nie można podzielić na mniejsze elementy,
- złożone, składające się z 2–3 elementów, przy czym ich części składowe mogą występować w innych sytuacjach jako samodzielne znaki (Szczepankowski 1999: 131).

Znaki migowe, podobnie jak fonemy w języku polskim, posiadają cechy dystynktywne (odróżniające jeden znak migowy od drugiego). Należą do nich:

- układ palców u rąk (ręki),
- pozycja rąk (ręki),
- miejsce artykulacji, czyli położenie rąk w stosunku do ciała i do siebie,
- kierunek ruchu,
- sposób wykonania ruchu (Szczepankowski 1988: 107).

Język dźwiękowy czy język migowy?

Dzieci słyszące od dnia narodzin mają pełny dostęp do języka dźwiękowego, za pomocą którego komunikują się osoby z ich najbliższego otoczenia. W innej sytuacji są dzieci niesłyszące, którym uszkodzenie narządu słuchu ogranicza możliwość opanowania języka dźwiękowego. Nie oznacza to, że nie przejawiają one aktywności językowej. Ich naturalnym językiem jest język migowy. W Polsce do dzisiaj można się spotkać ze stereotypowymi poglądami, prezentowanymi również przez niektórych specjalistów (surdopedagogów, surdologopedów), że język migowy nie jest prawdziwym językiem, lecz prymitywnym zbiorem znaków. Badania zaś dowodzą, że jest to język pełnowartościowy, umożliwiający szybkie i skuteczne porozumiewanie się. Nie jest on podobny do języka dźwiękowego, wymaga innych czynności wykonywanych w celu nadawania i odbierania komunikatów. Osoby niesłyszące rozwijają dzięki niemu swoje zdolności poznawcze, umiejętności twórcze,

praktyczne i zawodowe, język dźwiękowy zaś pozwala im zdobyć wiedzę teoretyczną i uczestniczyć w życiu społecznym (Krakowiak 1999: 142–143).

P. Tomaszewski (1999: 298) stwierdza, że język migowy może ułatwić dziecku niesłyszącemu opanowanie języka dźwiękowego, pod warunkiem że będzie miało ono z nim jak najwcześniej kontakt. Pogląd ten potwierdzają wyniki badań porównujące niesłyszące dzieci rodziców niesłyszących i rodziców słyszących.

Niesłyszące dzieci słyszących rodziców mają problemy z nawiązaniem skutecznej komunikacji z najbliższymi osobami. Jej zakres jest bardzo skromny, dotyczy bowiem jedynie spraw aktualnych i nieskomplikowanych, codziennych rutynowych czynności. Charakterystyczny jest brak dłuższych dialogów, pytań i aktów przekazywania wiedzy. Ograniczenia rozwoju językowego powodują negatywne konsekwencje w zakresie rozwoju poznawczego, intelektualnego, emocjonalnego i społecznego. Istotnym problemem jest również fakt, że dla rodziców słyszących narodziny dziecka z wadą słuchu są traumatycznym przeżyciem, z którym nie zawsze potrafią sobie poradzić. Wielu z nich ma trudności z pełnym zaakceptowaniem swojego dziecka, co może skutkować błędnymi decyzjami dotyczącymi wyboru właściwej drogi rozwoju dla niego (Szczepankowski 1999: 190–194).

Wymienione negatywne skutki nie występują u niesłyszących dzieci niesłyszących rodziców. Głównym powodem takiego stanu rzeczy jest to, że od pierwszych dni życia nawiązują one kontakt językowy z najbliższymi poprzez naturalny dla obu stron język migowy. Rodzicom niesłyszącym łatwiej jest zaakceptować dziecko niesłyszące, co zapewnia mu zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa, przynależności do grupy społecznej, miłości (Szczepankowski 1999: 195–197).

Rezultaty badań empirycznych wskazują, że dzieci niesłyszące rodziców niesłyszących osiągają wyższy poziom umiejętności szkolnych, między innymi w zakresie czytania i pisania. Mają one również znaczną przewagę pod względem zasobu słownictwa. W przypadku odczytywania mowy z ust nie odnotowano różnicy w umiejętnościach między niesłyszącymi dziećmi rodziców słyszących i niesłyszących. Interesujące jest to, że dzieci niesłyszące rodziców niesłyszących posiadają większe kompetencje w zakresie mowy dźwiękowej niż dzieci niesłyszące rodziców słyszących (Prillwitz 1996: 219–228).

Podsumowanie: idea dwujęzyczności

Obecnie coraz więcej zwolenników zyskuje idea dwujęzyczności w nauczaniu i wychowaniu dzieci niesłyszących. Zgodnie z nią należy im zapewnić wczesny i systematyczny kontakt z językiem migowym jako językiem prymarnym. Jest on dla dzieci niesłyszących językiem matczynym. Umożliwia kształtowanie u nich umiejętności komunikacji interpersonalnej i sprawności językowej. Jest podstawą do nabywania drugiego języka – języka ojczystego w formie dźwiękowej (Tomaszewski 2005: 176–177).

Wdrażanie idei dwujęzyczności przynosi wymierne korzyści zarówno dziecku niesłyszącemu, jak i jego rodzicom. Dziecko otrzymuje wizualny system znaków, łatwiejszy do przyswojenia i umożliwiający rozwój kompetencji komunikacyjnych.

Dzięki językowi migowemu rodzice mogą nawiązać ze swoim niesłyszącym dzieckiem skuteczny i satysfakcjonujący kontakt (Prillwitz 1996: 295–297).

Na korzyść dwujęzyczności przemawiają fakty przytoczone w tym artykule, a mianowicie:

- znaczący udział zachowań niewerbalnych w procesie komunikacji międzyludzkiej,
- wykorzystywanie przez małe dzieci, nieumiejące jeszcze mówić, gestykulacji do porozumiewania się z osobami z najbliższego otoczenia,
- stosowanie języka migowego w kontaktach ze słyszącymi niemowlętami.

Oczywiście, każdy rodzic ma prawo wybrać sposób porozumiewania się ze swoim dzieckiem. Jednak aby ta decyzja była w pełni świadoma, należy rodzicom zapewnić rzetelne i wyczerpujące informacje na temat języka migowego i korzyści wynikających z jego stosowania, a także samych ludzi niesłyszących, ich możliwości rozwoju i funkcjonowania w życiu społecznym.

Istotny jest również postulat, by język migowy stał się przedmiotem nauczania w szkołach specjalnych dla dzieci niesłyszących, realizowanym przez nauczycieli posiadających wysokie kompetencje w zakresie posługiwania się nim. Należy podkreślić, że bardzo dobra znajomość podstawowych zasad języka migowego jest ważną pomocą w pracy dydaktycznej i wychowawczej z dziećmi niesłyszącymi.

Bibliografia

- Acredolo L., Goodwyn S. (1988), *Symbolic gesturing in normal infants*, „Child Development”, 59(2), 450–466.
- Baran J., Mikrut A. (red.) (2007), *Umiejętności komunikacyjne osób z niepełnosprawnościami. Teoria, diagnoza, wspomaganie*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
- Czajkowska-Kisil M. (2006), *Dwujęzyczne nauczanie głuchych w Polsce*, „Szkoła Specjalna”, 4, 265–275.
- Dyer L. (2006), *Mowa dziecka. Zrozum i rozwiń mowę dziecka*, Wydawnictwo K.E. Liber, Warszawa.
- Dysarz Z. (2003), *Mowa dziecka a więzi uczuciowe w rodzinie*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz.
- Janda-Dębek B. (2005a), *Komunikacja niewerbalna i jej funkcje*, [w:] J. Klebaniuk (red.), *Psychologiczne konteksty komunikacji*, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław.
- Janda-Dębek B. (2005b), *Rodzaje gestów i ich znaczenie komunikacyjne*, [w:] J. Klebaniuk (red.), *Psychologiczne konteksty komunikacji*, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław.
- Klebaniuk J. (red.) (2005), *Psychologiczne konteksty komunikacji*, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław.
- Knapp M.L., Hall J.A. (1997), *Komunikacja niewerbalna w interakcjach międzyludzkich*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław.
- Kobosko J. (red.) (1999a), *Moje dziecko nie słyszy. Materiały dla rodziców dzieci z wadą słuchu*, Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek – Człowiekowi”, Warszawa.
- Kobosko J. (1999b), *Wybrać czy nie? – rozmowa o języku migowym*, [w:] J. Kobosko (red.), *Moje dziecko nie słyszy. Materiały dla rodziców dzieci z wadą słuchu*, Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek – Człowiekowi”, Warszawa.

- Kościółek M. (2007), *Komunikacja niewerbalna w relacjach interpersonalnych*, [w:] J. Baran, A. Mikrut (red.), *Umiejętności komunikacyjne osób z niepełnosprawnością. Teoria, diagnoza, wspomaganie*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
- Krakowiak K. (1999), *Rozważania o udostępnianiu języka narodowego dzieciom z uszkodzeniem słuchu*, [w:] J. Kobosko (red.), *Moje dziecko nie słyszy. Materiały dla rodziców dzieci z wadą słuchu*, Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek – Człowiekowi”, Warszawa.
- Lasota A. (2010), *Świat gestów i symboli w komunikacji dziecięcej*, Impuls, Kraków.
- Mikulska D. (2008), *Znaki zamiast grzechotki*, http://migowy.pl/pdf/bobomigi_artykuł_naukowy.pdf (dostęp: 15.03.2014).
- Nęcki Z. (2000), *Komunikacja międzyludzka*, Oficyna Wydawnicza Antykwa, Kraków.
- Prillwitz S. (1996), *Język, komunikacja i zdolności poznawcze niesłyszących*, WSiP, Warszawa.
- Szczepankowski B. (1998), *Język migany w szkole*, WSiP, Warszawa.
- Szczepankowski B. (1999), *Niesłyszący – głusi – głuchoniemi. Wyrównywanie szans*, WSiP, Warszawa.
- Tomaszewski P. (2005), *Język dzieci głuchych – wskazówki dla edukacji szkolnej*, „Szkola Specjalna”, 3, 167–181.
- Tomaszewski P. (1999), *Życie dwujęzyczne i dwukulturowe dziecka głuchego*, [w:] J. Kobosko (red.), *Moje dziecko nie słyszy. Materiały dla rodziców dzieci z wadą słuchu*, Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek – Człowiekowi”, Warszawa.
- Vasta R., Haith M.M., Miller S.A. (1995), *Psychologia dziecka*, WSiP, Warszawa.
- Wojda P. (1999), *Język migowy – „spojrzenie od wewnątrz”*, [w:] J. Kobosko (red.), *Moje dziecko nie słyszy. Materiały dla rodziców dzieci z wadą słuchu*, Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek – Człowiekowi”, Warszawa.

The meaning of sign language in the development of children with hearing disorders

Abstract

The need to communicate is the most important mental need of a man. The fulfillment of this need is the basis of realization of all other needs. It is fundamental for the development of each child. People communicate using verbal and nonverbal mean of communication. The latter category comprises mainly gestures.

One of the earliest effects of hearing dysfunction is the limitation or loss of the ability to communicate using verbal signals. People with hearing disability are a specific group of disabled people, because of their own, natural way of communicating, meaning the sign language. The idea of bilingualism is gaining more and more fame in present times. According to this idea, the sign language should be the primary language, enabling people with hearing disability to develop their communication and lingual effectiveness skills.

Keywords: communication, nonverbal communication, gestures, sign language, bilingualism