

# **Materiały konferencyjne**

**Symposium Naukowe**  
w Malborku, 31.03.2007 r.

*„Język migowy we współczesnym szkolnictwie  
na świecie i w Polsce”*

**Patronat Honorowy Pomorskiego Kuratora Oświaty**

**Redaktor naczelny  
Iwona Grzesiak**

**Współpraca redakcyjna**

**Barbara Hackiewicz**

Dziękujemy Panu Stanisławowi Sumowskiemu za wsparcie i pomoc w wydaniu publikacji.

© Copyright by Fundacja na Rzecz Osób Głuchych i Języka Migowego w Olsztynie

Wydawnictwo – Stanisław Sumowski – Malbork - sierpień 2007  
Druk i oprawa – **Drukarnia W&P w Malborku, ul. Akacyjowa 29, tel. 055/272-25-85**  
**ISBN 978-83-907585-1-0**

## Spis Treści

<b>Wstęp</b>		3
<b>Informacje podstawowe</b>		4
<b>„Głusi to cudzoziemcy wśród Polaków, dlatego powinno się o nich pisać wielką literą”.</b>	Stanisław Sumowski	5
<b>Rys o Sympozjum „Język migowy we współczesnym szkolnictwie na świecie i w Polsce”</b>	Dariusz Rowiński	6
<b>Korespondencja</b>	Marek Świdziński, Dariusz Rowiński	6
<b>Sposoby komunikacji osób niesłyszących / Głuchych a system kształcenia</b>	Iwona Grzesiak	8
<b>Jak Głusi przyswajają język: o językach migowych i miganych</b>	Marek Świdziński	15
<b>Dlaczego warto uczyć się języka migowego?</b>	Magda Bielak	24
<b>„Pisać w języku migowym”</b>	Lucyna Długołęcka	28
<b>Próba zapisania tekstu ciągłego notacją SignWriting</b>	Jacek Dąbrowski	31
<b>Frywolna próba translacji bajki Stanisława Jachowicza „Chory kotek” na język migowy</b>	Paweł Jackowski, Milena Chrzanowska	37
<b>Sposoby tworzenia nazw zwierząt w Polskim Języku Migowym</b>	Agnieszka Bąk, Paweł Jackowski	40
<b>O znakach kierunkowych w Polskim Języku Migowym</b>	Iwona Grzesiak, Milena Chrzanowska	46

## Wstęp

Publikacja jest trwałym dokumentem zawierającym materiały stanowiące dorobek naukowy Sympozjum Naukowego „Język migowy we współczesnym szkolnictwie na świecie i w Polsce”. Sympozjum odbyło się 31 marca 2007 r. w Gimnazjum nr 3 im. Stefana Batorego w Malborku. Zaproszenia do uczestników Sympozjum kierowali: dr Anna Lis, p.o. Pomorskiego Kuratorium Oświaty, która objęła Patronat Honorowy nad Sympozjum; mgr Stanisław Sumowski, Dyrektor Delegatury w Tczewie Kuratorium Oświaty w Gdańsku, jako animator organizacyjny prowadzący nadzór pedagogiczny nad placówkami oświatowymi w powiatach: tczewski, starogardzki, kwidzyński, sztumski i malborski oraz mgr Dariusz Rowiński, Dyrektor Gimnazjum nr 3 im. Stefana Batorego w Malborku, jako gospodarz wydarzenia.

Porządek Sympozjum obejmował wymiar teoretyczny - wykłady w formie prezentacji Power Point, jak również wymiar praktyczny - z czynnym udziałem słuchaczy w warsztatach, oraz ich aktywnym odbiorem inscenizacji teatralnej w języku migowym. Całość wydarzenia była symultanicznie tłumaczona na język migowy. Z założenia Sympozjum kierowane było nie tyle do przedstawicieli szkół, przedstawicieli Specjalistycznych Ośrodków Diagnostyki i Rehabilitacji, logopedów, co przede wszystkim do otoczenia Głuchych oraz ich samych. Stąd, zgodnie z planami Organizatorów, takie spotkanie naukowe ma przybrać charakter regularny.

Publikacja objęła jedynie wybrane zagadnienia. Dokonując wyboru, zdecydowaliśmy się przedstawić te, które szczególnie dotyczą sposobów kształcenia dzieci i młodzieży niesłyszącej na świecie i w Polsce. Kolejne wykłady i referaty stopniowo przechodzą od refleksji humanistycznej nad znaczeniem Polskiego Języka Migowego, poprzez propozycje materiału metodycznego do wykorzystania w nauczaniu w placówkach szkolnych i innych ośrodkach edukacji, aż do wybiórczych ofert warsztatowych. Zapraszamy do zapoznania się z zawartością publikacji. Mamy nadzieję, że materiał rzeczowy wzbudzi zainteresowanie środowiska oświatowego, natomiast osoby, które z szeroko pojętą problematyką społeczności Głuchych zetknęły się po raz pierwszy, zaciekawia i przybliży jego istotę.

**Redaktorzy**  
Iwona Grzesiak  
Barbara Hackiewicz

## **Informacje podstawowe**

### **Nazwa:**

Symposium Naukowe „Język migowy we współczesnym szkolnictwie na świecie i w Polsce”.

### **Miejsce:**

Gimnazjum nr 3 im: Stefana Batorego w Malborku z oddziałami integracyjnymi,  
ul: Wybickiego 32, 82-200 Malbork,

### **Termin:**

31.03.2007 r. w godz. 10<sup>00</sup> - 13<sup>40</sup>

**Patronat Honorowy:** dr Anna Lis, p.o. Pomorskiego Kuratora Oświaty,  
Kuratorium Oświaty w Gdańsku, 80-810 Gdańsk, ul. Okopowa 21/27  
sekretariat tel. 058-307 73 89, fax 058-301 80 23

### **Organizatorzy:**

**Kuratorium Oświaty, Delegatura KO w Tczewie,**  
Dyrektor Delegatury, Stanisław Sumowski  
tel. 058-777 58 84; 058-531 16 12  
ul. Jarosława Dąbrowskiego 18; 83-110 Tczew  
e-mail: tczew@kuratorium.gda.pl

**Gimnazjum nr 3 im: Stefana Batorego w Malborku z oddziałami integracyjnymi,**  
Dyrektor szkoły, Dariusz Rowiński  
ul: Wybickiego 32, 82-200 Malbork  
tel/fax 055-272-35-78  
e-mail: gim3mk@poczta.onet.pl

### **Sekretariat Symposium:**

Barbara Hackiewicz  
Gimnazjum nr 3 im. Stefana Batorego w Malborku,  
ul: Wybickiego 32, 82-200 Malbork  
tel, fax, 055-272-35-78  
e-mail:gim3mk@poczta.onet.pl

### **3. Program Symposium:**

- 10<sup>00</sup> Stanisław Sumowski, Dyrektor Delegatury KO w Tczewie - Uroczyste otwarcie,  
10<sup>10</sup> dr Iwona Grzesiak, Fundacja na Rzecz Osób Głuchych i Języka Migowego w Olsztynie,  
wprowadzenie;  
10<sup>15</sup> dr Iwona Grzesiak, Fundacja na Rzecz Osób Głuchych i Języka Migowego, Wykład  
inauguracyjny, „Sposoby komunikacji osób niesłyszących a system kształcenia” (wykład +  
warsztaty);  
11<sup>15</sup> Magda Bielak, Wydział Psychologii, Uniwersytet Warszawski Dlaczego warto uczyć się języka  
migowego? (wykład + warsztaty);  
12<sup>00</sup> Jacek Dąbrowski, Wydział Humanistyczny, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski; Studenckie  
Koło Naukowe Polskiego Języka Migowego, Sign Writing, czyli tzw. pismo migowe (wykład +  
warsztaty);  
12<sup>45</sup> Przerwa (catering);  
13<sup>15</sup> Milena Chrzanowska, Paweł Jackowski, Wydział Humanistyczny, Uniwersytet Warmińsko-  
Mazurski; Studenckie Koło Naukowe Polskiego Języka Migowego, Kotka spotkanie z  
językiem migowym – przedstawienie frywolnej próby translacji bajki Stanisława Jachowicza  
”Chory kotek” na język migowy;  
13<sup>30</sup> Zakończenie Symposium, Dariusz Rowiński -Dyrektor Gimnazjum nr 3 w Malborku

Motto:

„Między sercem a sercem jest przerwa,  
w którą wchodzi się bardzo powoli  
- wówczas wzrok się oswaja z barwą, a ucho z rytmem.  
Więc kochaj idąc w głąb i docierając do woli,  
by nie czuć ucieczki serca i myśli męczącej kontroli!”

Karol Wojtyła -  
(12. Człowiek emocji. Profile Cyrenejczyka – 1958)

**Stanisław Sumowski**

Dyrektor Delegatury w Tczewie  
Kuratorium Oświaty w Gdańsku

**„Głusi to cudzoziemcy wśród Polaków, dlatego powinno się o nich pisać wielką literą”.**

Wzrastałem w świecie ciszy cicho i bezszelestnie. Pierwsze słowa kreśliłem dłonią szarpiąc za nogawkę ojca, aby zobaczył, co mówię, co pragnę i co czuję. Dziś, kiedy spoglądam z oddali czasu na swoje dzieciństwo pragnę przywołać ciszę, która mocno krzyczy w moim sercu wielką miłością i rozdziera zasłonę okrutnej ciszy. Jakże trudno nam pojąć i zrozumieć Głuchych – przejść na drugą stronę ciszy i mieszkać w niej, w niej żyć i dorastać.

Nasz świat wypełniony do bólu dźwiękiem za wszelką cenę chce wdzierać się ze swoim prawem do świata bez dźwięków, bez okrzyku czy pochwalnych pieśni. Po omacku błądzimy w ciszy, aby okiełzać ją niekształtnym dźwiękiem, wyrwać siłą duszę ciszy, która przemawia do nas rękoma, uśmiechem i tańcem ciała. Pozwólmy tej ciszy żyć swoim życiem wypełnionym pięknym gestem otwartego w przestrzeni słowa malowanego palcami i radością uśmiechniętych dłoni i gorących oczu – pięknych od łez nadziei i szczęścia.

Pozwólmy zapisać ciszę na kartce papieru własnym znakiem, aby czytać ją ustami naszych myśli i nasłuchiwać rytmu serca, które bije jak kowal o szczęścia kowadło coraz mocniej i mocniej, aby rozmawiać z ciszą, która nie kłamie.

Oddajemy Państwu dorobek pierwszej naukowej konferencji Przyjaciół Dobrego Słowa zakutego w ciszy, aby mogło ono przemówić własnym głosem w naszym świecie.

To pierwszy krok, aby zacząć się uczyć ciszy i świata ciszy po to, aby ją zrozumieć, przyjąć i pokochać taką, jaka jest. Jestem wdzięczny Pani dr Iwonie Grzesiak, że znalazła wokół siebie grono dobrych ludzi, którzy chcą „cichych cudzoziemców” przeprowadzić wśród nas własną drogą, aby mogli rozmawiać z ciszą i przekroczyć granicę nieufności i strachu przed nowym i nieznanym.

Dziękuję za piękny dar serca.

Z miłością Stanisław

Stanisław Sumowski,

## Dariusz Rowiński

Dyrektor Gimnazjum nr 3 z Oddziałami  
Integracyjnymi im. Stefana Batorego w Malborku

### Rys o Sympozjum „Język migowy we współczesnym szkolnictwie na świecie i w Polsce”

Gimnazjum nr 3 im. Stefana Batorego w Malborku, pomimo wprawy w nawiązywaniu kontaktów i organizacji szerokiej gamy imprez<sup>1</sup>, nie bez obawy stanęło przed wyzwaniem przeprowadzenia po raz pierwszy Sympozjum Naukowego. Przyczynkiem podjęcia się tak szczególnego faworu, była nie tyle chęć zaprezentowania możliwości kultury wykonawczo - organizacyjnej, co chwycenie szansy na stworzenie platformy przepływu wiedzy w edukowaniu uczniów o doświadczenia kręgów środowiska naukowego. Jako że z rokiem szkolnym 2006/2007 przejęliśmy klasy integracyjne ze Szkoły Podstawowej nr 5 im. UNICEF w Malborku, w których uczą się uczniowie Głusi i niedosłyszący, za bezdyskusyjne uznaliśmy, że są konieczności<sup>2</sup>, w których musi nastąpić ukierunkowanie w rozwiązywaniu problemów tych dzieci, nie zawężając kwestii pomocy do medycznego orzeczenia.

Wcześniejsze<sup>3</sup> kontakty szkoły z panią dr Iwoną Grzesiak<sup>4</sup>, znajomość mapy jej możliwości, pewność zdolności, rozpoznanie i wysoka ocena jej doświadczenia i kompetencji<sup>5</sup>, dawały gwarancję powodzenia przedsięwzięcia. Nie mniej ważnym „gwarantem” była nam osoba pana Stanisława Sumowskiego, Dyrektora Delegatury Kuratorium Oświaty w Tczewie, którego głębokie zaangażowanie w realizację projektu, znalazło przełożenie w konkretnych

działaniach organizacyjnych<sup>6</sup>. Nie ukrywamy jednak, że siłą napędową organizacji Sympozjum była świadomość duchowego wsparcia<sup>7</sup> i mentalnego weń uczestnictwa, prof. dr. hab. Marka Świdzińskiego, z Zakładu Językoznawstwa Komputerowego, Instytutu Języka Polskiego Uniwersytetu Warszawskiego, którego cytat<sup>8</sup> stał się mottem przewodnim Sympozjum.

W integracji nie ma miejsca na udawanie. Stąd też, za obszar priorytetowy organizacji zjazdu, nadania spotkaniu szczególnego znaczenia, uznaliśmy przede wszystkim aktywne uczestnictwo w nim uczniów Głuchych i ich rodziców. Przecież to bezpośredni kontakt z bliskim otoczeniem dzieci był powodem refleksji o konieczności uruchomienia takich mechanizmów i na każdym etapie kształcenia, które spowodują zmniejszenie różnic w dostępie do edukacji i pomogą w pokonywaniu wszelkich barier tej grupie uczniów. Dlatego, i właśnie dlatego uznaliśmy, że warto.

I oto stało się. 31 marca 2007 r. w godz. 10<sup>00</sup>-14<sup>00</sup> szkoła gościła uczestników Sympozjum Naukowego pod tytułem „*Język migowy we współczesnym szkolnictwie na świecie i w Polsce*”. Nie nam, skromnym oceniać... Patrząc gospodarskim okiem, pewnie znalazłoby się kilka powodów do gdybania. Jednak słuchając opinii gości, zapoznając się z żywym odzewem mediów<sup>9</sup>, redagując wnioski, wyrażamy zadowolenie z poziomu i efektów debaty.

Szczególnie dziękujemy za uwagi i oceny. Wszystkie są dla nas bardzo cenne. Tym bardziej, że podkreślały celowość spotkań tego typu, zwracały uwagę na efektywność zastosowanych warsztatów, wyrażały wolę głębszego zapoznania się z tematyką, wskazywały cykliczność spotkań, jako szansę na regularną wymianę informacji. Wreszcie, podkreślały konieczność dystrybucji materiałów edukacyjnych opartych na wiedzy

<sup>1</sup> Międzynarodowe Turnieje Sportowe, Finały Mistrzostw Polski Młodzików, Kolejne edycje Malbork Triathlon, Festyny, Akcje Charytatywne, Konferencje, Pikniki Europejskie, Rajdy, Targi Edukacyjne, Wojewódzkie Konkursy Przedmiotowe, apele, wieczornice; Korespondencja z Watykanem, Kancelarią Prezydenta RP, Polskim Komitetem Ruchu Olimpijskiego, Fundacją Marka Kamińskiego, WSZS Gdańsku i wiele innych.

<sup>2</sup> <http://pl.wikipedia.org/wiki/SignWriting>

<sup>3</sup> Wcześniej (2002-2006), w szkole kształcono w ramach nauczania indywidualnego ucznia głuchego Piotra Szczyrkowskiego,

<sup>4</sup> Prezes Fundacji na Rzecz Osób Głuchych i Polskiego Języka Migowego w Olsztynie,

<sup>5</sup> <http://pl.wikipedia.org/wiki/SignWriting>

<sup>6</sup> Uzyskanie Patronatu Honorowego Pomorskiego Kuratora Oświaty, pomoc w zdiagnozowaniu grupy docelowej uczestników projektu z województwa pomorskiego, zainteresowanie sprawą przedstawicieli duszpasterstwa głuchych,

<sup>7</sup> List do uczestników Sympozjum,

<sup>8</sup> „Głusi to cudzoziemcy wśród Polaków, dlatego powinno się o nich pisać wielką literą” (prof. dr hab. Marek Świdziński. Wykład o historii, językach i kulturze niesłyszących, Warszawa, 9 Festiwal Nauki.),

<sup>9</sup> TVP3 Gdańsk 31.03.2007, „Dziennik Bałtycki” 06.04.2007 O tym się mówi, zaproszenie do wejścia w świat ciszy- „*Migowy nie ustępuje chińskiemu...*” „*To ciekawe „Czas zacząć traktować migowy jako całkiem normalny język”*; To ważne „*Migać to znaczy czerpać współczesną wiedzę*”...

i doświadczeniach przedstawicieli ośrodków naukowo-badawczych do placówek szkolnych. Podziękowania za gościnność, gratulacje i słowa uznania, były satysfakcją. Uświadomiły raz jeszcze, że szkoła musi uprzedzać wyzwania. Nasze gimnazjum, nierzadko wyróżnia tworzenie odmiennych ścieżek nauczania młodych. Mniemamy, że zrobiliśmy duży krok w podróż śladami tych<sup>10</sup>, którzy przyczyniają się do rozpowszechnienia w Polsce Polskiego Języka Migowego.

Dziękując za udział, za wykłady, referaty i warsztaty, za każde słowo kierowane do uczestników, za szeroką dyskusję w kuluarach, za umożliwienie wielu kontaktu z przyjaciółmi, nie mogę nie wspomnieć o moich uczennicach, które<sup>11</sup> stanowiły filar „asystencki” Sympozjum. Obserwacja ich naturalności, autentyczna sprawiedliwość w ocenie umiejętności innych („jak oni świetnie migają!”), nie pozostawia wątpliwości, co do poczucia sensu realizacji tak założonej formuły Sympozjum, które (mimoходом), stało się kanwą scenariusza wzorcowej lekcji integracji.

.....

---

<sup>10</sup> W Polsce badaniami nad SignWritingiem zajmuje się Romuald Szurik (Uniwersytet Warszawski), mgr Lucyna Długołęcka (UW), dr Iwona Grzesiak (Uniwersytet Warmińsko-Mazurski) i Jacek Dąbrowski (UWM)- źródło <http://pl.wikipedia.org/wiki/SignWriting>

<sup>11</sup> Marta Rowińska, Anna Tryba, Paulina Włodarczyk, Aleksandra Jarlińska, Natalia Warczak,

**Prof. dr hab. Marek Świdziński**  
Zakład Językoznawstwa Komputerowego  
Instytut Języka Polskiego  
Uniwersytet Warszawski  
Krakowskie Przedmieście 26/28  
00-927 Warszawa  
e-mail: m.r.swidzinski@uw.edu.pl

Warszawa, 25.03.2007

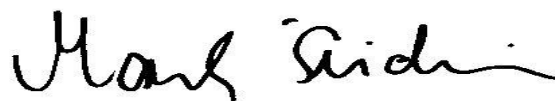
**Pani dr Iwona Grzesiak**  
**Fundacja na Rzecz Osób Głuchych i Języka Migowego w Olsztynie**

**Szanowna Pani Doktor – droga Iwono, drodzy Przyjaciele,**

serdeczne dzięki za zaproszenie na Sympozjum Naukowe „Język migowy we współczesnym szkolnictwie na świecie i w Polsce”! Choć fizycznie nieobecny, czuję się jego uczestnikiem. Myślą i sercem jestem z Wami. Pogranicze Świata Ciszy i świata dźwięków to nasz wspólny świat – jeden! Wspólna idea edukacyjna dwujęzyczności. I wiara w to, że kluczem do rozwiązania wszystkich problemów Głuchych w naszej ojczyźnie jest język – Polski Język Migowy. Naprawdę nie jestem potrzebny w Malborku. Nie muszę Was niczego uczyć, bo Wy sami wszystko wiecie lepiej ode mnie.

Niewiele jest w Polsce takich miejsc jak Uniwersytet Warmińsko-Mazurski, w którym uczyło się i uczy Polskiego Języka Migowego. Niewiele szkół, w których rozmawia się z Głuchym w jego języku ojczystym. Wy wszyscy, a więc Ty, Iwono; Twój współpracownicy z Koła Naukowego Polskiego Języka Migowego; goście Sympozjum – głusi uczniowie i ich nauczyciele, duszpasterstwo niesłyszących, przedstawiciele Polskiego Związku Głuchych; gospodarze Sympozjum – Gimnazjum nr 3 im. Stefana Batorego, Pomorskie Kuratorium Oświaty i Delegatura Kuratorium Oświaty w Tczewie – wy wszyscy przykładacie ręki do rzeczy wielkiej: do rewolucji w edukacji Głuchych, która się zaczęła niedawno. Wchodzicie do historii.

Ślę Wam zatem najserdeczniejsze pozdrowienia z Warszawy. W imieniu własnym i naszego zespołu z Zakładu Językoznawstwa Komputerowego Uniwersytetu Warszawskiego życzę owocnych dyskusji, pouczających kontaktów językowych, wreszcie – sukcesów w pokazywaniu dookoła, że Polski Język Migowy, ten wielki skarb Głuchych, to język naturalny tyle samo wart, co polszczyzna. A może i więcej...





Gimnazjum nr 3  
im: Stefana Batorego w Malborku

**Prof. dr hab. Marek Świdziński**  
**Zakład Językoznawstwa Komputerowego**  
**Instytut Języka Polskiego**  
**Uniwersytet Warszawski**

*Szanowny Panie*

tuszę nadzieją, że występując w imieniu Zgromadzonych w przyzbie<sup>12</sup> Gimnazjum nr 3 im. Stefana Batorego z oddziałami integracyjnymi, pomniejszego grodu Malbork, iż słowa bezimiennej Panu postaci, życzliwie przyjęte zostaną.

Zaszczyt to dla nas i radość, że poselstwem Pana z glejtem poważną pieczęcią opatrzonym, tak wielście dla nas zdziałane zostało.

Zaszczyt to też dla nas niemały, gościć Pana Przyboczną, Panią Lucynę Długołęcką i obcować pospołu z uczniami Pana, na przedzie z Panią Iwoną Grzesiak, której obecność nas niewdałych w przedmiocie, utwierdza w poczuciu bezpieczeństwa i pewności, iż nie zbłądzimy w naukach.

Bez rok nie uwidzilim tu tyle, co w ten dzionek. Nagromadziło się Luda z całego Pomorza, Warmii i Mazur. Szczególnych, bo zatrudnieniem i pokrewieństwem rzeczy związanych, aż miast spodziewanej ciszy, gwar się rozległ po dworcach szkoły, nie tylko niesłyszających otroków i dziewczek moich, a i z innych grodów i szkół, ku uciesze wspólnej.

Pomyślna to wróżba dla dzieła naszego, którego myśl raz zrodzona zaprzepaszczoną nie będzie. Wiara nasza, że druhy my wszyscy teraz, niepłonna. Jednak nam cel, to i kupy się trzymać musimy. Choć wiele, wiele jeszcze trudu przed nami. Azali pewny Pan być może, iż słowa moje dotrzymywane będą, że dzieło raz zaczęte kontynuowane będzie.

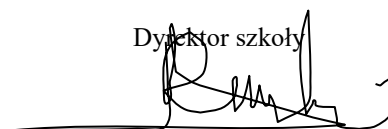
Wedle starodawnej zasady za Pana pośrednictwem wyrażam wdzięczność za gawędy o społeczności głuchych i Polskim Języku Migowym. Tak to młodzi i starsi „słuchając” uczyli się jak z otwartej księgi.

Skłaniając się uniżenie, zapraszam do grodu Malbork. Niechaj Pan wie, że gościnę u nas i życzliwość najdzie Pan zawsze. Malborczycy Taką Osobowość przyjąć zawsze radzi.

Niech się Panu darzy w zdrowiu, dobru i ciszy, na łanach Uniwersytetu Warszawskiego i w bliskim otoczeniu Pana.

*Z szacunkiem*

Dyrektor szkoły



Dariusz Rowiński

<sup>12</sup> Treść listu posiłkowane słownictwem z powieści „Wędrowcy mimo woli” Halszki Szoldrskiej, Wydawnictwo Morskie Gdynia, wydanie pierwsze z 1968 r.

## **Sposoby komunikacji osób niesłyszących / Głuchych a system kształcenia<sup>13</sup>**

### **1. Wprowadzenie**

We współczesnej literaturze funkcjonuje kilka, co najmniej, określeń odnoszących się do osób z uszkodzonym słuchem i/lub posługujących się językiem migowym. Należą do nich między innymi takie określenia, jak: Głuchy, głuchy, niesłyszący, niedosłyszący, słabosłyszący, osoba z wadą słuchu, osoba z uszkodzonym słuchem<sup>14</sup>.

Osoby z uszkodzonym słuchem i/lub posługujące się językiem migowym wciąż postrzegane są przez słyszących Polaków jedynie jako mniejszość populacyjna, jako grupa osób niepełnosprawnych, jako inwalidzi słuchu. Ich niepełnosprawność – według słyszących Polaków – polega nie tylko na braku słuchu, ale głównie na braku mowy.

Język narodowy jest ogólnie ustalonym środkiem porozumiewania się członków społeczności zamieszkującej określony obszar zamknięty w granicach politycznych. Jednak państwo jest organizmem, w którym można odnaleźć wiele zróżnicowanych pod wieloma względami środowisk ludzkich, dlatego możliwe jest funkcjonowanie na terenie jednego państwa zupełnie odmiennych sposobów komunikowania się.

Język migowy jest językiem ludzi, którzy stanowiąc pewien podzbiór populacji zamieszkującej dany region geograficzny, tworzą odrębne, w stosunku do większości, społeczności, których tożsamość gwarantowana jest przez wspólny język. Rodzimi użytkownikami języka migowego są Głusi. Zapis tego słowa wielką literą podkreśla ich przynależność do mniejszości kulturowej (Lane 1996)<sup>15</sup>.

<sup>13</sup> Zgodnie z ustawą z dnia 7 września 1991 roku *o systemie oświaty* (Dz.U. nr 95 poz. 245, z późn. zm.) dziecko z uszkodzonym słuchem może kształcić się w kilku formach: w przedszkolu lub szkole specjalnej (§ 3 ust.1); w oddziale specjalnym w przedszkolu lub klasie specjalnej w szkole publicznej (§ 8); w oddziale integracyjnym w przedszkolu lub w szkole publicznej (§ 9); w przedszkolu lub w szkole integracyjnej (§ 10); w klasie terapeutycznej (§ 11); w szkole masowej; indywidualnie (§ 18). Niniejszy artykuł podejmuje problematykę dotyczącą kształcenia w szkole specjalnej dla niesłyszących.

<sup>14</sup> Ministerstwo Edukacji Narodowej w Zarządzeniu nr 29 z dnia 4 października 1993 roku w sprawie kształcenia specjalnego wprowadziło oficjalne pojęcia: „niesłyszący” i „słabosłyszący”, które mają zastępować obowiązujące do tamtej pory terminy „głuchy” i „niedosłyszący”. Polski Związek Głuchych, Polski Związek Sportowy Głuchych stosują natomiast najczęściej pojęcia „głuchy”, „niesłyszący” na określenie osób z uszkodzeniem słuchu w stopniu znacznym i głębokim oraz pojęcia „słabosłyszący”, „niedosłyszący” na określenie osób z uszkodzeniem słuchu w stopniu umiarkowanym. Międzynarodowe Biuro Audiofonologii sugeruje natomiast używanie raczej takich określeń, które wskazywałyby na to, że uszkodzona jest tylko okresowa funkcja, a nie jednostka ludzka, czyli promowane są pojęcia „osoba z wadą słuchu” lub „osoba z uszkodzonym słuchem”.

<sup>15</sup> Zob. H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Warszawa 1996

## 2. Szkoły dla osób niesłyszących – przegląd historyczny

Początki historii osób niesłyszących często łączy się z powstawaniem pierwszych szkół dla niesłyszących<sup>16</sup>. W XVI wieku hiszpański zakonnik Pedro Ponce de Leon zaczął indywidualne nauczanie niesłyszących dzieci ze szlacheckich rodzin. Właściwym jednak twórcą pierwszej szkoły dla niesłyszących (1760) i propagatorem nauczania opartego na języku migowym był Charles Michael de l'Epee. Wraz z powstawaniem szkół zaczęły się toczyć dyskusje na temat metod nauczania niesłyszących. Obok szkoły francuskiej wykorzystującej język migowy, funkcjonowała również szkoła niemiecka, w której proponowano nauczanie niesłyszących za pomocą mowy, tzw. metoda oralna. Założycielem pierwszej szkoły w Niemczech w roku 1778 był Samuel Heinicke. W 1817 z inicjatywy Thomasa Hopkinsa Gallaudetta powstała pierwsza szkoła dla niesłyszących na kontynencie amerykańskim. Był to efekt współpracy T.H.Gallaudeta z doświadczonym, głuchym nauczycielem L. Clerkiem, który później pracował w Instytucie Galludeta. W szkole tej stosowano metodę migową wywodzącą się z Francuskiego Instytutu ks. Ricarda. Zdecydowana większość suropedagogów posługiwała się ASL, który stopniowo rozwijał się i wzbogacało nowsze znaki. Głusi zyskali swój język i stali się odrębną mniejszością. W 1864 roku powstała w Waszyngtonie Gallaudet College, znana dziś pod nazwą Gallaudet University (Szczepankowski 1999:204-214, Plutecka2006:25-37)<sup>17</sup>.

Historia szkolnictwa dla dzieci niesłyszących na ziemiach polskich zaczyna się w 1817 roku, kiedy to powstał w Warszawie Instytut Głuchoniemych, w ówczesnym zaborze rosyjskim, założony przez księdza Jakuba Falkowskiego. W 1830 roku zorganizowano szkołę w zaborze austriackim, we Lwowie – Galicyjski Zakład dla Głuchoniemych. W 1832 roku utworzono kolejną szkołę, tym razem w zaborze pruskim – Królewski Zakład dla Głuchoniemych w Poznaniu, była to szkoła dla oby narodowości – polskiej i niemieckiej. W 1871 roku utworzono szkołę w Bydgoszczy, która do czasu I Wojny Światowej była szkołą niemiecką.

Rok 1817, założenie Instytutu Głuchoniemych w Warszawie to również początek kształcenia zawodowego niesłyszących. Pierwszym nauczycielem zawodu był Jan Piestrzyński, który podjął próbę nauczania litografii. Później powstały warsztaty: tokarski, ślusarki, stolarski, bednarski, ciesielski, kołodziejski, sztukatorski, introligatorski i szklarski.

Rozwój kształcenia zawodowego niesłyszących nastąpił po II Wojnie Światowej. Powstały kolejno szkoły: w Lublińcu w 1946, w Wejherowie w 1947, w Poznaniu w 1948, w Krakowie i Łodzi w 1950, w Raciborzu i Wrocławiu w 1951, w Przemyślu w 1955, w latach późniejszych w Żarach i w Sławnie.

---

<sup>16</sup> T. Adamiec podkreśla jednak, że historia niesłyszących nie może być ograniczana do opisów dziejów nauczania dzieci, które urodziły się niesłyszące. Znamy przykłady głuchoniemych żyjących samotnie – w izolacji od innych. Zarejestrowane też zostały przykłady rodzin, w których dzieci, rodzice, niekiedy w kilku pokoleniach byli głuchoniemi. Istnieją wreszcie dowody potwierdzające funkcjonowanie nieformalnych społeczności głuchoniemych na przestrzeni stuleci rozwoju europejskiej cywilizacji. Ograniczenie historii niesłyszących do zarejestrowanych świadectw nauczania spowodowało, że niejednokrotnie podejmujący się opisu życia głuchoniemych rozpoczynali od XVI. Wieku, a niekiedy nawet dopiero XVIII wieku, wskazując na milczenie źródeł czasów starożytności i średniowiecza. Tym samym całe pokolenia głuchych od urodzenia skazywano na niebyt w historii, jakby w naszej cywilizacji fonicznej czas historyczny dla głuchoniemych rozpoczął się w roku 1760, a wieki wcześniejsze należały do prehistorii. Pogląd ten jest z gruntu nieprawdziwy. Głuchoniemi istnieli zawsze, tak jak wszyscy inni niepełnosprawni, chorzy i nieszczęśliwi. Żyli w każdej epoce historycznej, otoczeni morzem słyszącej i mówiącej większości, niekiedy tuż, obok, ale w głębokim cieniu, niemal niezauważalni. Byli nie tylko niemi i cisi. W codziennym życiu i pracy najczęściej zachowywali się racjonalnie i z tego powodu przez całe stulecia nie byli dostrzegani (Adamiec 2003: 237-263).

<sup>17</sup> Na temat historii edukacji niesłyszących zob. też: U. Eckert2005, B. Hoffman 1987, Korzon A. 2001, Z.M. Kurkowski 1994, E. Nurowski 1983, G. Dryżałowska 2007.

W 1976 roku powstały dwie pierwsze szkoły średnie dla głuchych liceum zawodowe w Warszawie oraz technikum zawodowe Wejherowie, a później w Krakowie, Przemyślu, Raciborzu, Łodzi, Bydgoszczy, Wrocławiu, Poznaniu, i od roku szkolnego 1999/2000 w Sławnie.

Z powstaniem szkół średnich, w których można zdobywać świadectwo dojrzałości, wiąże się możliwość podejmowania dalszego kształcenia niesłyszących na poziomie wyższym. Dziś kilka uczelni wyższych w Polsce prowadzi program integracyjnego kształcenia niepełnosprawnych. Największe grupy niesłyszących uczących się na wyższych uczelniach są w: Akademii Podlaskiej w Siedlcach, Akademii Pedagogiki Specjalnej i. M. Grzegorzewskiej w Warszawie i na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim (Dąbrowski 2004: 22-27)

### 3. Systemy znaków stosowane przez Głuchych (w odmianie polskiej)

Populacja osób, które nie słyszą jest wewnątrznie bardzo zróżnicowana. Należą do niej: osoby, które nie słyszą od urodzenia i, których rodzice również nie słyszą, osoby, które nie słyszą od urodzenia, a których rodzice są osobami słyszącymi, osoby, które słuch utraciły (ogłuchli) oraz osoby, które słabo słyszą (niedosłyszący).

Ze względu na to, że porozumiewanie się osób głuchych przebiega w różnych kontekstach interpersonalnych (głuchy – głuchy, głuchy – słyszący nie posługujący się językiem migowym, głuchy – słyszący porozumiewający się językiem migowym [PJM lub SJM], realizowane może być ono przy zastosowaniu różnych środków komunikacyjnych w wariantach polskich. Należą do nich:

- polskim język migowy [PJM]
- system językowo-migowy [SJM]
- polski język migowy typu *pidgin* [PMP]
- znaki daktylograficzne
- SignWriting (SW), czyli tzw. pismo migowe
- odczytywanie mowy nadawanej w języku polskim z ust
- język polski w formie pisanej

Wyjaśnijmy, co oznaczają poszczególne środki komunikacyjne w wariantach polskich.

**Polski język migowy [PJM]** – to język, który otrzymuje dziecko głuchych rodziców w naturalnym procesie nabywania mowy. PJM stanowi autonomiczny system znaków i podlega własnym prawom językowym, natomiast jego struktura wynika z charakterystycznej dla niego wizualności i opiera się na konstrukcjach przestrzennych. W literaturze można spotkać również inne terminy określające Polski Język Migowy, takie jak: klasyczny język migowy, tradycyjny język migowy, system migowy (Szczepankowski 1999).

**System językowo-migowy [SJM]** – to zespół sposobów równoległego posługiwania się formami językowymi i znakami migowymi ustabilizowanymi w danym środowisku niesłyszących według zasad gramatycznych obowiązujących w języku ojczystym osób porozumiewających się. Na system językowo-migowy składają się: język mówiony, język migany i elementy prozodyczne, takie jak tempo, akcenty mimiczne i pantomimiczne, gesty nie posiadające znaczenia umownego i instrumentacja migowa. System językowo-migowy pozwala na przekazywanie treści wypowiedzi równocześnie w dwóch odmianach języka – mówionej i miganej (Szczepankowski 1999:392). W literaturze można spotkać inne terminy określające system językowo-migowy, takie jak: system migany, metoda kombinowana, metoda bimodalna, symultaniczna komunikacja, totalna komunikacja.

**Polski język migowy typu *pidgin* [PMP]** – to wariant językowy, który powstał w wyniku zderzeń dwóch społeczności – słyszących i głuchych – o odmiennym języku i kulturze, może spontanicznie funkcjonować pomiędzy nimi polski migowy typu *pidgin* jako mieszanina PJM z językiem polskim. Wariant ten obejmuje mieszane formy językowe, nie znajdujące miejsca ani w PJM, ani w języku polskim; stanowi bowiem pewnego rodzaju odchylenie od struktury gramatycznej obydwu języków (Tomaszewski, 2003:165).

**Znaki daktylograficzne** – znaki alfabetu palcowego oraz znaki migowe odpowiadające pojęciom liczbowym, znakom działań arytmetycznych, niektórym, mianom i wyrazom jednoliterowym oraz znakom interpunkcyjnym (Szczepankowski 1999:378).

**SignWriting** – to zbiór elementów graficznych (takich jak, min. kreski, strzałki, figury geometryczne, zaciemnienia), z których zbudowane są poszczególne znaki graficzne, pełniące funkcje pisma języka migowego. Znak graficzny zapisuje znak migowy poprzez graficzne uwzględnienie cech dystynktywnych budujących ten znak (Grzesiak 2006, 2007; Długołęcka 2004).

**Odczytywanie mowy z ust nadawanej w języku polskim** – element wzrokowej percepcji mowy, polegający na kojarzeniu obserwowanych kinemów artykulacyjnych z odpowiadającymi im wzorcami artykulacyjnymi głosek, a w konsekwencji umiejętność częściowego rozumienia mowy na podstawie obserwacji ruchów artykulacyjnych i wyrazu twarzy osoby mówiącej (Szczepankowski 1999:387-388).

Język polski w formie pisanej

#### 4. Sytuacja językowa w szkole dla niesłyszących

„Sytuacja językowa” w dzisiejszej szkole dla niesłyszących jest niezwykle skomplikowana i przysparza wielu trudności zarówno niesłyszącym uczniom, jak i słyszącym oraz niesłyszącym nauczycielom<sup>18</sup>.

Populacja osób, które nie słyszą jest wewnątrz bardzo zróżnicowana. Należą do niej: osoby, które nie słyszą od urodzenia i, których rodzice również nie słyszą, osoby, które nie słyszą od urodzenia, a których rodzice są osobami słyszącymi, osoby, które słuch utraciły (ogłuchli) oraz osoby, które słabo słyszą (niedosłyszący). Różny jest więc stopień znajomości i umiejętności posługiwania się językiem polskim i językiem migowym.

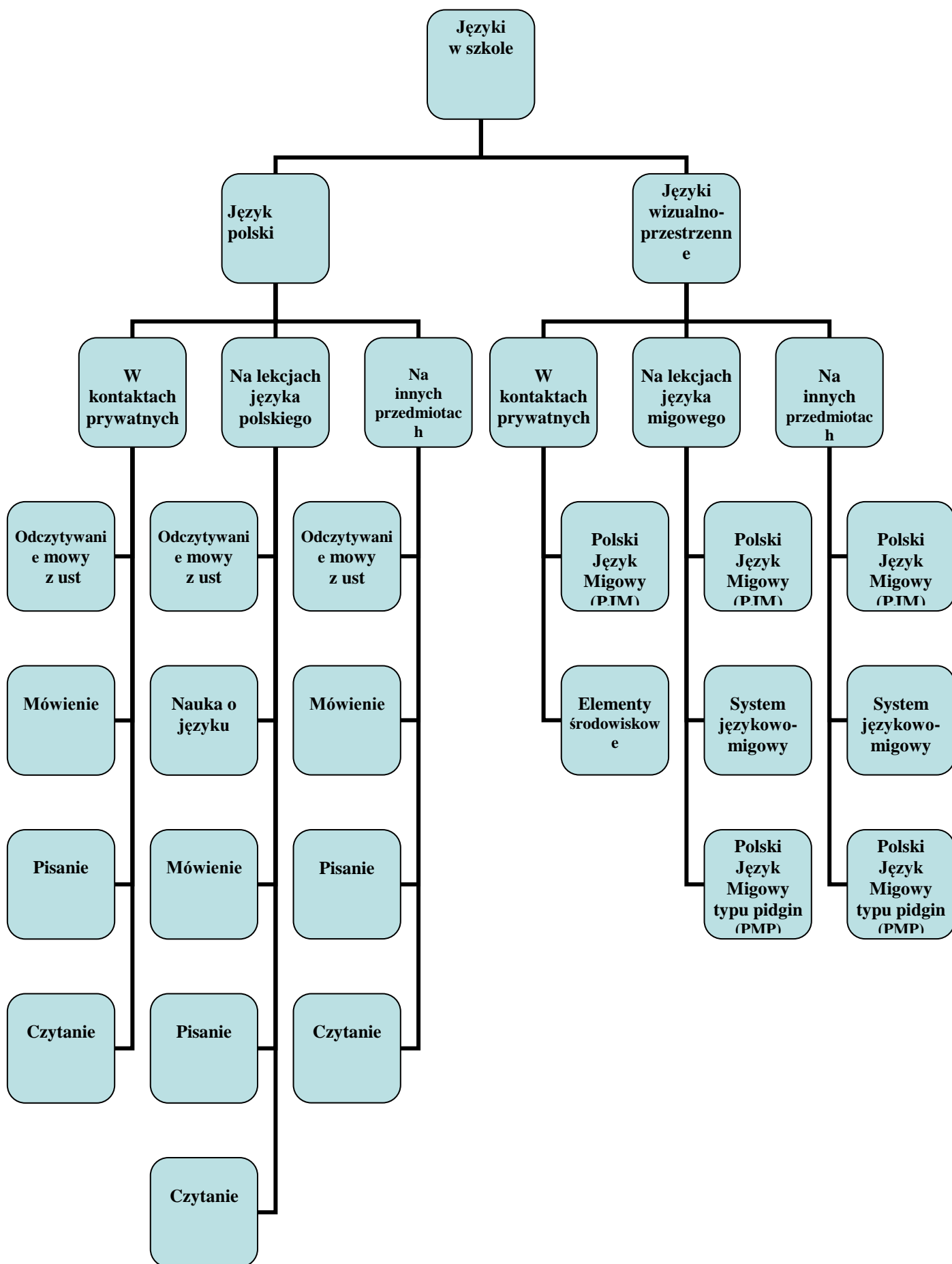
Niesłyszący uczniowie rekrutujący się z różnych środowisk przychodzą do szkoły z bardzo zróżnicowanym poziomem kompetencji językowych i komunikacyjnych. Z jednej strony nie wszystkie dzieci znają (odczytują z ust) język polski, z drugiej zaś nie wszystkie znają język migowy.

Pzedstawiony poniżej wykres ilustruje złożoność problemu użycia języków. W szkole dla niesłyszących równocześnie, ale na różnych płaszczyznach komunikacyjnych, funkcjonują języki o odmiennych modalnościach: języki dźwiękowe (język polski, język angielski<sup>19</sup>) oraz języki wizualno-przestrzenne (Polski Język Migowy, system językowo-migowy, Polski Język Migowy typu *pidgin*). Zarówno język polski, jak i języki wizualno-przestrzenne funkcjonują na dwóch podstawowych płaszczyznach: na lekcjach oraz w kontaktach prywatnych. Wśród przedmiotów w szkole szczególne miejsce zajmują lekcje języka polskiego oraz lekcje języka migowego<sup>1</sup>.

<sup>18</sup> Na temat kompetencji zawodowych surdopedagogów zob. Plutecka 2006.

<sup>19</sup> W szkołach dla niesłyszących wciąż jeszcze język migowy nie jest uznany jako odrębny przedmiot. Brakuje godzin dydaktycznych przeznaczonych na nauczanie języka migowego, programu nauczania oraz przygotowanych do tego typu pracy nauczycieli. Zob. Czajkowska-Kisil 2005.

Wykres 1. Sytuacja językowa w szkole dla niesłyszących



## 5. Formy kształcenie dzieci i młodzieży niesłyszącej

Obecnie w procesie kształcenia dzieci niesłyszących w Polsce stosuje się właściwie trzy podstawowe metody porozumiewania się, a mianowicie:

- oralizm
- system językowo-migowy (SJM)
- Polski Język Migowy (PJM)

Wybór typu komunikowania się decyduje o sposobie kształcenia osób niesłyszących. W Polsce wciąż jeszcze w szkołach dla niesłyszących najbardziej rozpowszechniony jest oralizm, czyli zespół metod polegający na ustno-dźwiękowym nauczaniu osób niesłyszących z ewentualnym włączeniem znaków migowych systemu językowo-migowego (SJM).

Tymczasem na świecie, obok oralizmu, promowana jest dwujęzyczność w nauczaniu osób niesłyszących, która opiera się na naturalnym języku migowym jako pierwszym języku osoby niesłyszącej. Osiągnięciem, natomiast, ostatnich lat jest również wprowadzenie do szkół dla niesłyszących pisma migowego, czyli systemu SignWriting<sup>20</sup>.

W koncepcji dwujęzyczności nauczanie osób niesłyszących opiera się o język migowy (język pierwszy), a język dźwiękowy (narodowy) traktuje się jako drugi i naucza się go zgodnie z dydaktyką języka obcego (Czajkowska-Kisil 2005). Metoda ta opracowana została w Szwecji i z dużym powodzeniem stosowana jest, m.in. w: Szwajcarii, w niektórych ośrodkach w Niemczech (związanych z Uniwersytetem w Hamburgu), Stanach Zjednoczonych oraz Polsce w Instytucie Głuchoniemych w Warszawie.

SignWriting (SW) to zbiór elementów graficznych (takich jak, min. kreski, strzałki, figury geometryczne, zaciemnienia), z których zbudowane są poszczególne znaki graficzne. SignWriting (SW) w wielu krajach jest wykorzystywany w szkołach dla głuchych jako pismo języka migowego, m.in. w: Stanach Zjednoczonych, Brazylii, Francji, Niemczech, Wielkiej Brytanii, Południowej Afryce, Norwegii.

Wybór typu komunikowania się decyduje o sposobie kształcenia osób niesłyszących. Niestety w Polsce nadal język migowy nie jest traktowany jak pełnoprawny język, a trzeba pamiętać, że deprecjonując język krzywdzimy równocześnie jego użytkowników.

## Bibliografia

1. Adamiec T. (2003): Głuchoniemi i ich świadectwa życia od starożytności do końca XVIII wieku – przegląd problematyki [w:] Studia nad kompetencją językową i komunikacyjną niesłyszących, red. M. Świdziński, T. Gałkowski, Warszawa, s. 237-263.
2. Czajkowska-Kisil M. (2000): Język migowy jako przedmiot nauczania, „Audiofonologia”, nr 16, s. 135-143.
3. Czajkowska-Kisil M. (2005): Dwujęzyczność w nauczaniu głuchych, „Nauczyciel w Świecie Ciszy”, nr 7, str. 3-9.
4. Dąbrowski P. (2004): Droga przez świat ciszy. Refleksje autobiograficzne, Warszawa.
5. Długołęcka L. (2004): SignWriting – pismo migowe które zachwyca głuchych na całym świecie, „Świat Ciszy” 9, s.8-11.
6. Dryżałowska G. (2007): Rozwój językowy dziecka z uszkodzonym słuchem a integracja edukacyjna. Model kształcenia integracyjnego, Warszawa.
7. Eckert U. (2005): Pedagogika niesłyszących i niedosłyszących – surdopedagogika [w:] W. Dykcik (red.), Pedagogika specjalna, Poznań.
8. Grzesiak I. (2006): Kilka uwag o notacji SignWriting, czyli tzw. piśmie migowym, „Poradnik Językowy”, s. 57-67.
9. Grzesiak I. (2007): Strukturalna klasyfikacja i systematyzacja znaków Polskiego Języka Migowego dla potrzeb leksykografii dwujęzycznej, Olsztyn (niepublikowana praca doktorska)
10. Hoffman B. (1987): Surdopedagogika, Warszawa.

<sup>20</sup> Na temat SignWriting zob. Grzesiak 2006; 2007; Długołęcka 2004, 2005 oraz Dąbrowski w niniejszym tomie, Długołęcka w niniejszym tomie.

11. Korzon A. (2001): Totalna komunikacja jako podejście wspomagające rozwój zdolności językowych uczniów głuchych, Kraków.
12. Kurkowski Z. M. (1994): Przegląd metod kształcenia mowy dzieci z uszkodzonym słuchem [w:] S. Grabias (red.), Głuchota i język, Lublin.
13. Lane H (1996): , Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych, Warszawa.
14. Plutecka K. (2006): Kompetencje zawodowe surdopedagoga z wadą słuchu, Kraków.
15. Szczepankowski B. (1999): Niestyszący – głusi – głuchoniemi. Wyrównywanie szans, Warszawa.
16. Tomaszewski P., Rosik P. (2003): Czy Polski Język Migowy jest prawdziwym językiem? [w:] Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących, red. M. Świdziński, T. Gałkowski, Warszawa.

**Marek Świdziński**  
Instytut Języka Polskiego  
Uniwersytet Warszawski

## Jak Głusi przyswajają język: o językach migowych i miganych

### Wstęp

Opowiem w tym artykule o językach, jakimi porozumiewają się głusi Polacy. Języków tych jest kilka. To najlepiej pokazuje, jak fałszywa jest etykieta *głuchoniemy*, którą przytłaczająca większość społeczeństwa przykleja bezmyślnie niesłyszącym współobywatelom. Niemy to przecież ten, który nie mówi, nie włada językiem. Pokażę, że głuchy niemal niczym się nie różni językowo od słyszących. Głuchy nie jest inwalidą. Trzy jednak rzeczy sprawiają, że pozycja społeczna głuchego Polaka jest gorsza niż słyszących. Po pierwsze, głusi i słyszący – także najbliżsi – mają rzeczywisty kłopot z wzajemną komunikacją. Po drugie, głuchy Polak nie jest rodzimym użytkownikiem języka polskiego i nigdy nim nie będzie. Po trzecie, kanał przekazu informacji typowy dla nas, słyszących – wokalno-audytywny – jest mu niedostępny. Komunikacja niesłyszących dokonuje się na drodze wizualno-przestrzennej.

Bohaterem tego artykułu, idealnym głuchym, jest niesłyszący potomek głuchych rodziców; takiego głuchego chciałbym nazywać Głuchym, pisząc „Głuchy” wielką literą na początku, tak jak piszę „Polak”, „Anglik” albo „Turek”. Zaznaczmy dobitnie: chodzi o osobę *nieślysząca*, a nie *niedosłyszającą* czy *ogłuchłą*. Głuchą i już! Będę też dalej wszystko przedstawiać w sposób przesadnie wyostrojony, tak aby problemy zasadnicze rysowały się wyraźnie. Z drugiej strony faktem jest, że wspomniane wyżej kłopoty komunikacyjne na granicy świata ciszy i świata dźwięków dotyczą tylko części populacji niesłyszących; być może – mniejszej. Przeciętny głuchy porozumiewa się z otoczeniem w miarę skutecznie.

Pokażę, że lista języków, które opanowuje głuchy Polak, jest dłuższa od listy języków, których uczą nas, słyszących. Na początku tej listy znajduje się Polski Język Migowy (PJM), rodzimy język większości głuchych Polaków. Potem jest polski pisany. Dalej – a właściwie równolegle – SJM, czyli polski migany. Potem polski mówiony. Wreszcie może jeszcze jakiś język obcy: angielski, francuski, niemiecki. Może jakiś obcy język migowy – ASL (Amerykański Język Migowy), BSL (Brytyjski Język Migowy) czy ISL (Międzynarodowy Język Migowy). Każdy głuchy jest, praktycznie, osobą wielojęzyczną.



## Nabywanie pierwszego języka

Nieszczęście głuchego rozpoczyna się w niemowlęctwie. Kiedy dziecko niesłyszące przyjdzie na świat, niczym nie odbiega od innych niemowlaków; prawdopodobnie dopiero test przesiewowy wykaże ubytek słuchu, chyba że rodzice zorientują się wcześniej. Dziecko takie przynosi na świat te same potencjalne umiejętności życiowe i dyspozycje, co inne niemowlęta.

W odróżnieniu od tego, co mała istota ludzka otrzymuje w genach i co potrafi robić, jak każde zwierzę, od urodzenia, języka ze sobą nie przynosi. Język to niesamowite urządzenie: zaawansowane, skomplikowane, wszechstronne narzędzie komunikowania się o wszystkim, narzędzie budowania wyrażań z elementów prostszych – jednostek słownikowych. Język jednak nie jest wrodzony. Wrodzone jest tylko otwarcie małej istoty ludzkiej na język. Wygląda na to, że w mózgu dziecka jest miejsce na to urządzenie. Noam Chomsky, wielki językoznawca amerykański, nazywa je Gramatyką Uniwersalną (UG). Jest to ogólny schemat gramatyki, czyli systemu reguł budowania i rozbierania wyrażań. Na podstawie tej gramatyki uniwersalnej powstaje dopiero gramatyka języka ojczystego, pierwszego języka małej istoty. I dzieje się to w ciągu pierwszych lat życia, trwa wszystkiego kilkadziesiąt miesięcy!

Mechanizm owego błyskawicznego nabywania pierwszego języka jest prosty. Niemowlę od urodzenia zanurzone jest w oceanie tekstów. Zewsząd docierają do niego dźwięki mowy. Najpierw tylko słucha, potem imituje dźwięki bez zrozumienia, w końcu odpowiada z sensem. Od momentu nawiązania kontaktu językowego z rozmówcą – zwykle najpierw mamą (stąd mówimy o języku macierzyńskim) – dziecko język już ma. Dalsze miesiące i lata przyniosą tylko doskonalenie tego narzędzia, przyswojonego, jak widzimy, w sposób automatyczny. Nigdy już potem nie nabędziemy żadnego innego języka w taki sposób. Zdarza się nierzadko, że dzieciak wchłonie w niemowlęctwie więcej niż jeden język. Tak się dzieć może w małżeństwach czy rodzinach dwujęzycznych, niekoniecznie na emigracji. Dziecko takie ma dwa albo trzy języki pierwsze. Ale każdy język nabywany później jest językiem niepierwszym, czyli – obcym.

## Pierwszy język głuchego dziecka

Pomyślmy teraz o dziecku niesłyszącym. I to takim, które w ogóle nie słyszy; nie o niedosłyszącym. Jak każde maleństwo, garnie się ono do świata. Jak każde maleństwo, rozwija swoje skromne z początku umiejętności. Jak każde maleństwo, czeka niecierpliwie na kąpiel w tekstach. Tymczasem to ostatnie nie następuje. Bo choć mama mówi do niego i mówi, to dźwięk do niego nie dociera i odzewu nie ma. Często w tym właśnie momencie mama uzmysławia sobie, że z dzieckiem jest coś nie tak. Lekarz pierwszego kontaktu, jeśli nie postawi pochwycie diagnozy niedorozwoju umysłowego, może rozpoznać głuchotę. I od tej chwili wszystko leży w rękach rodziców. Dziecko jest przygotowane do odbioru tekstów, ale nie brzmiących, nie mówionych, nie polskich. Przez pierwsze miesiące życia trwała przecież komunikacja gestów, dotyku, mimiki. Głuche dziecko czeka na mowę wizualno-przestrzenną: na miganie.

Otóż głuche dziecko w rodzinie głuchych dostaje język od samego początku. W Polsce jest to Polski Język Migowy, język, który – poza składnikiem nazwy („polski”) – nie ma z polszczyzną nic wspólnego. Istnieje wiele języków migowych w różnych miejscach świata. BSL i ASL nie tylko nie są angielszczyzną, ale różnią się drastycznie między sobą. Znamy egzotyczne języki migowe, takie jak Tajski Język Migowy, Izraelski Język Migowy czy Nikaraguański Język Migowy. Ich również nic nie wiąże z językiem etnicznym słyszących na danym terenie.

Głuche maleństwo też rusza buzią i wydaje dźwięki. Nie jest to jednak naśladowanie mamy. Matka miga do niego od momentu narodzin. Komunikacja, choć z początku wcale nie językowa, trwa w najlepsze. To samo zresztą dzieje się w rodzinach słyszących. Ciekawe, że niesłyszące matki, migając, niemal odruchowo „mówią”, a właściwie imitują artykulację. Niemowlak głuchy prędko zaczyna głużyć i gaworzyć tak jak jego słyszący rówieśnik – tyle że rączkami. I rzecz niepojęta: rozmowy migowe głuchego niemowlęcia z migającą mamą rozpoczynają się dobrych kilka miesięcy wcześniej niż konwersacja w standardowej rodzinie słyszącej. Zadaje to kłam powszechnemu przekonaniu o ograniczeniu umysłowym niesłyszących dzieci. One są w tym momencie rozwoju lepsze od słyszących.

Dlaczego tak się dzieje? Otóż rączki głuchego dziecka, jego twarzyczka, oczy itp., jego głuchoniemskie „narządy artykulacyjne”, są gotowe do pracy znacznie wcześniej niż narządy mowy. Niedawno spostrzeżono, że można wykorzystać miganie w kontakcie ze słyszącym niemowlęciem, co nie tylko nie przeszkadza takiemu dziecku w nabyciu języka fonicznego, ale nabycie to nawet przyspiesza. Każde dziecko wcześniej rozumie niż mówi, ale u dziecka głuchego dystans czasowy między początkiem rozumienia i początkiem mowy (wizualno-przestrzennej oczywiście) jest znacznie krótszy.

Szczęśliwe jest głuche dziecko, którego rodzice też są głusi. Bo jeśli rodzice słyszą, będzie katastrofa.

Dlaczego? Dlatego, że słyszący rodzice migać nie umieją. Są w stanie przekazać mu tylko własny język ojczysty, czyli polszczyznę mówioną. To bardzo dobrze, ubytki słuchu mają przecież różny stopień i może coś z mowy do dziecka dotrze. Ale źle, że nie wiedzą oni, że urodził im się cudzoziemiec. Przytłaczająca ich większość nie ma pojęcia, że istnieje coś takiego jak język migowy. Porażeni świadomością kalectwa potomka, zechcą pewnie ten defekt ukrywać. Będą szturmować laryngologów, aby zoperowali im dziecko i przywrócili mu słuch (którego przecież nigdy nie miało). Dla najbardziej świadomych spośród nich perspektywa opanowania obcej mowy, tak trudnej jak chiński dla Polaka, może się wydać zadaniem ponad siły. W Polsce, niestety, mało który ze specjalistów od surdologii powie rodzicom o tej jedynej szansie. Sami surdopedagodzy zwykle PJM nie znajdują. Co gorsza, nikomu z rodziców nie przyjdzie do głowy nawiązanie bliskich kontaktów ze środowiskiem niesłyszących. Bo jak ich odnaleźć? Jak się z nimi dogadać? Po co mojemu dziecku znajomość z inwalidami? I tak oto dziecko zaczyna rosnąć bez języka, bez kontaktu – także emocjonalnego – z najbliższymi, bez szansy rozwoju intelektualnego. Dopiero w szkole dla niesłyszących, do której trafi siedmiolatek, rozpocznie on nabywanie PJM od głuchych kolegów. Siedem lat za późno! Tych siedmiu lat nie da się odrobić. Nasz siedmiolatek jest w istocie „głuchoniemy”, bo nie ma języka pierwszego. Nie zna żadnego języka, zupełnie jak Kasper Hauser, który – chowany gdzieś na pustkowiach Austrii w pierwszych dekadach XIX wieku – mowy nie nabył.

W klasie naszego współczesnego Kaspra Hausera ci koledzy, którzy mają PJM jako pierwszy język, czyli rodzimi użytkownicy, reprezentują mniejszość językową. Zupełnie tak jak Litwini czy Romowie w podstawówce masowej. Problem jednak w tym, że, po pierwsze, Hauser nie należy ani do większości językowej, czyli do populacji rodzimych użytkowników polszczyzny, ani do mniejszości władającej PJM. Po drugie, nauczyciele w przytłaczającej większości są słyszący i nie znają PJM.

## Głuche dziecko w szkole i język migany

Można by się spodziewać, że w szkole specjalnej zacznie się prawdziwa nauka PJM, a przynajmniej że nauczanie będzie się odbywać w tym właśnie języku, które głuche dzieci wyniosły z domu rodzinnego. Tymczasem jest zupełnie inaczej. Na głuche dziecko spada od razu, z mocy prawa, obowiązek nauki języka większości, języka narodowego, czyli polszczyzny. To dla niego nowy język. Polski mówiony jest głuchemu uczniowi niedostępny. Głuche dziecko będzie więc uczone polskiego pisanego. Dla dziecka, które otrzymało od rodziców PJM, będzie ta polszczyzna pierwszym językiem obcym. Dla głuchego dziecka bez języka macierzystego będzie to w ogóle pierwszy język w życiu. Od razu obcy, nie rodzimy! I ta nauka języka polskiego będzie prowadzona za pomocą jeszcze jednego, trzeciego już języka – języka miganego.

Język pisany to dla każdego człowieka język obcy, nie pierwszy, nie ojczysty, nie macierzyński. My, słyszący, opanowujemy odmianę pisaną naszej mowy z mniejszym lub większym trudem. Nauka polszczyzny pisanej polega na tym, że poznajemy algorytmy tłumaczenia ciągów dźwięków na ciągi liter – i na odwrót. Tłumaczenie nie zawsze jest jednoznaczne, ale daje się w końcu zrobić. Są zresztą języki, w których przekład mowy na pismo lub odwrotnie jest znacznie trudniejszy – powiedzmy, francuski czy angielski; polski jest dość banalny pod tym względem. Zauważmy jednak, że głuchy siedmiolatek języka mówionego nie zna. Ma do niego dopiero kiedyś dojść, przez pośrednictwo pisma. Pomaganie sobie mową jest więc na etapie nauki języka niemożliwe. Głuchy uczy się polszczyzny pisanej tak, jak my uczymy się chińskich hieroglifów: bez pomocy dźwięków.

Choć trudno w to uwierzyć, przez stulecia w szkołach specjalnych wykładano w językach fonicznych. Nauczyciele mówili do niesłyszających uczniów tak jak do słyszących, artykułując może bardziej wyraziście i licząc na to, że mowa jakoś do głuchego dotrze. Cóż, kiedy nie docierała. Docierała najwyżej do uczniów niedosłyszających. Nauka odbioru mowy i samej mowy jest dla głuchego wieloletnią gehenną. Pozytywne rezultaty niejednokrotnie ta nauka przynosi, ale umiejętność skutecznego czytania z ust czy właściwej artykulacji zdobywa tylko część społeczności głuchych. Kontakt komunikacyjny z głuchym musi się dokonywać jedynym kanałem dostępnym jego zmysłom – wizualno-przestrzennym. Słyszący wypracowali więc metodę porozumiewania się z niesłyszającymi: języki migane.

Historia edukacji niesłyszających liczy sobie niewiele ponad ćwierć tysiąca lat. Znamy z XVI wieku nazwiska pierwszych nauczycieli dla głuchych. Ci pierwsi to gubernatorzy głuchych arystokratów hiszpańskich pochodzących z możnego rodu de Velasco: brat Ponce de León, Juan Pablo Bonet oraz Emanuel Ramirez de Carrión. Mieli oni za zadanie nauczenie podopiecznych języka hiszpańskiego. To nastawienie edukacji głuchych na naukę mowy okazało się zresztą przekleństwem. Dopiero około połowy XVIII wieku w kilku miejscach na świecie – w Anglii, Francji i Niemczech – powstały pierwsze szkoły dla niesłyszających. Języki migane są zapewne rówieśnikami edukacji głuchych. Założyciele tych szkół, Thomas Braidwood, ksiądz Charles-Michel de l'Épée i Samuel Heinicke, musieli się z głuchym uczniem porozumieć. Brali więc od głuchych znaki ich języka ojczystego, dotwarzali brakujące i budowali z nich wyrażenia odpowiadające zdaniom z języka fonicznego – angielskiego, francuskiego czy niemieckiego. Języków migowych wszak nie znali.

Język migany to wizualno-przestrzenna odmiana odpowiedniego języka fonicznego, wymyślona i wykorzystywana przez słyszących dla ich celów i dla ich wygody. Język migany nie jest językiem głuchych. Język migany to pidżyn, język mający słownictwo „tubylcze”, a gramatykę – „kolonizatorską”. Istnieje w świecie sporo takich mieszanych języków, które w epoce podbojów kolonialnych powstawały w różnych miejscach na styku języka lokalnego i języka Europejczyków. Niezłym i niekolonialnym przykładem pidżynu jest międzynarodowy język esperanto, stworzony w latach 1880. przez Ludwika Zamenhofa, okulistę rodem z Białegostoku. Ma on słownictwo „romańskie” i uproszczoną gramatykę „języka fleksyjnego”, jak łacina albo polski. Pidżyny kolonizatorów powstawały same. Języki migane, tak jak esperanto, są sztucznym tworem. Nie istnieją ludzie, których językiem ojczystym jest esperanto. Nie ma rodzimych użytkowników języka miganego. Podkreślmy bardzo mocno, że pidżyn nie jest językiem gorszym: nie ma języków „dobrych” i „złych”, wszystkie są równej wartości. Pidżyn jest tylko różny od każdego z języków, z których pożyca.

Takim esperantem opracowanym dla niesłyszących Polaków jest System Językowo-Migowy (SJM), nazywany wciąż Polskim Językiem Migowym. Skodyfikował go, rozwija i upowszechnia w systemie kursów dla nauczycieli Bogdan Szczepankowski, któremu polscy głusi zawdzięczają to, że w ich szkołach w ogóle się miga. Środowisko niesłyszących Polaków dostało od niego narzędzie umożliwiające głuchym kontakt z niemigającymi i z ich językiem, a także odwrotnie – dotarcie słyszącego do głuchych. Narzędzie to przyniosło radykalny postęp w polskim szkolnictwie dla niesłyszących. Jeszcze kilkadziesiąt lat temu szkoła dla głuchych była wyłącznie oralna, z mówieniem, a nie miganiem. Gdyby nie Bogdan Szczepankowski, nie byłoby pewnie migania w programie II TVP. Ale w telewizji nie ma języka migowego...

SJM jest polszczyzną, ma słownictwo w dużej mierze wzięte z PJM, gramatykę natomiast czysto polską. Tekst SJM jest przekładem słowo w słowo tekstu polskiego na ciąg znaków wizualno-przestrzennych. SJM ma pomagać głuchym w nauce polskiego, trochę tak jak poniższy polski przekład dosłowny pewnego zdania angielskiego w opanowywaniu angielszczyzny:

***You're drawing me out and making me say things I don't want to. (Ross Macdonald, "Black Money", Orion Books: London 2002)***

**‘Ty być rysować mnie zewnątrz i robić mnie mówić ja nie robić chcieć do’**

**Tymczasem przekład literacki tego zdania brzmi zupełnie inaczej:**

**‘Naciska pan na mnie i zmusza, żebym powiedziała coś, czego nie chcę powiedzieć.’**

Każdy dobry nauczyciel ze szkoły dla niesłyszących z łatwością poda odpowiednią trójkę wyrażen: zdanie polskie – zdanie SJM – zdanie PJM. Głusi nie mówią w SJM, podobnie jak Polacy nie używają zdań typu ***Ty być rysować mnie zewnątrz.***

Z historii wiemy, że wiele społeczności głuchych przechodziło fazę języków miganych. Jest to zrozumiałe, ponieważ edukacja docierała do głuchych zawsze z zewnątrz, od słyszących. Prawdopodobnie głusi wewnątrz grupy etnicznej nie znającej pisma nie przechodzą przez fazę języka miganego.

## Język migowy

Nauczyciel, który po zaliczeniu kursów SJM trafi do szkoły dla niesłyszących, przeżywa szok. Stwierdza, że między nim a uczniami jest bariera – kontaktu językowego nie ma. On miga do nich, jak go uczono na kursach, oni zdają się nic nie rozumieć. Oni migają do niego, on rozumie z wielkim trudem. Znaki może zna, ale sensu nie chwyta. Nie wie, co się dzieje. Odruchowo szuka winnych: może dzieci są intelektualnie ograniczone? może lektorat SJM był kiepski? może trzy poziomy kursów to za mało? Tymczasem prawda jest brutalna. PJM i SJM to dwa jaskrawo różne języki. Nauczyciel słyszący jest rodzimym użytkownikiem polszczyzny; traktuje podświadomie SJM jako swój język, bo to przecież polski... Wśród jego uczniów użytkownicy polszczyzny, jeśli w ogóle takich ma w klasie (jacyś niedosłyszący?), stanowią nieistotną mniejszość. Nie ma skutecznej komunikacji, kiedy każdy mówi własnym językiem. Prawda, słyszący Polak porozumie się jakoś z nie znającym polszczyzny Czechem czy Rosjaninem. Ale z Francuzem, Węgrem albo Chińczykiem to się pewnie nie uda. Jest fatalnie, że przeciętny nauczyciel w szkole dla niesłyszących wykląda po polsku; wszystko jedno, czy mówi, czy miga. To tak, jakby nas, słyszących Polaków, od pierwszej klasy uczyli wszystkiego po hiszpańsku! Co więcej, nauczyciel taki nie jest świadom tego, że miga po polsku i że to jest bardzo źle. A Polski Związek Głuchych, który uparczywie uważa wciąż SJM za oficjalny język głuchych w Polsce, nie wyprowadza go z błędu. Kilkanaście lat temu ukazał się nawet w „Świecie Ciszy” artykuł pod tytułem: „Migamy, ale po polsku”...

Oczywiście dobry nauczyciel sobie poradzi. Najpierw będzie narzekać, że nikt go nie skierował na żadne kursy PJM – nie zamiast SJM, ale obok, równoległe do SJM. Potem się dowie, że kursów takich po prostu nie ma; dopiero od kilku lat są lektoraty PJM dla studentów w paru uniwersytetach. Prędko też zrozumie, że nie on ma uczyć dzieci migania, tylko odwrotnie: sam ma się uczyć PJM od swych wychowanków. Ci spośród nich, którzy wyrosli w rodzinach niesłyszących, są kompetentnymi użytkownikami PJM. To idealni informatorzy. To *native signers*, rodzimi migający. Dla mądrego pedagoga – skarb.

PJM jest autonomicznym, standardowym, pełnowartościowym językiem naturalnym, to znaczy, jak chcą lingwiści, systemem dwuklasowym znaków konwencjonalnych służącym komunikacji uniwersalnej. Od języków fonicznych różni go tylko natura fizyczna tekstu, który jest wizualno-przestrzenny, a nie wokalnie-audytywny. Wizualność przekazu ma jednak poważne konsekwencje strukturalne. Inny jest w językach migowych sposób przekazywania sensów. Znaki proste w językach migowych wyglądają i funkcjonują inaczej niż znaki brzmiące. W końcu dramatycznie różna od struktury tekstu fonicznego jest struktura tekstu migowego, czyli jego składnia. To składnia 3D, czyli trójwymiarowa.

Tekst migowy jest przestrzenny i dynamiczny, z ruchem będącym głównym składnikiem kształtu. W wytwarzaniu tekstu uczestniczy wiele niezależnych artykulatorów: ramiona, przedramiona, dłonie, palce, tułów, głowa, twarz z mimiką itp. Produkcja tekstu migowego to wykonywanie ruchów, które mają różną lokalizację, różne fazy, różną dynamikę. Ruchy danego artykulatora i wszystkie ich wartości (parametry) bywają niezależne od parametrów ruchu innych artykulatorów, być może działających równocześnie (symultanicznie). Można przyjąć, że głównym artykulatorem w językach migowych są ręce; stąd mówi się często o komunikacji manualnej. Ale wiele sensów komunikowanych jest w sposób niemanualny, przez mimikę, ruchy głowy czy tułowia, imitację mowy itp.

Najważniejsze jest to, że w języku migowym strategii przekazu znaczenia są zupełnie inne niż w językach fonicznych. Komunikacja językowa polega na tym, że nadawca informuje odbiorcę o jakimś fragmencie rzeczywistości. Tekst migowy czyni to poprzez częściową przynajmniej imitację tej rzeczywistości. Wiele znaków prostych i wiele wyrażen migowych

odwzorowuje kształty przedmiotów, przebiegi akcji czy procesu, uczestników akcji, własności przedmiotu albo akcji, relacje czasowe i przestrzenne itp. Ciekawe, że PJM niemal nie zna przyimków ani spójników, czyli tak zwanych jednostek funkcyjnych, służących gramatyce, nie semantyce. Często owo odwzorowanie dokonuje się nie wprost, tylko przez asocjacje, trudne do odgadnięcia. Ale przede wszystkim zdanie PJM jest analogiem scenki teatru lalkowego: fabułę, sytuację, stan, cechę, relację nadawca pokazuje, a odbiorca ogląda. W budowaniu tych scen uczestniczą między innymi specjalne znaki migowe, szczególnie część mowy nieobecna w większości języków fonicznych – klasyfikatory, będące dalekim analogiem zaimków lub polskich przyliczebnikowych wyrażen typu *sztuka (pięć sztuk trzody chlewnej)*, *para (jedna para dżinsów)*, *filizanka (pół filizanki kawy)* itp.

Przyjrzyjmy się teraz porównawczo tekstowi fonicznemu. Tekst foniczny jest jednowymiarowy (linearny) i statyczny. Mamy właściwie jeden artykulator – aparat mowy. Symultaniczność nie istnieje. Zdanie polskie nie jest żadną scenką z kukielkami, tylko brzmieniem albo napisem zupełnie niepodobnym do tego kawałka rzeczywistości, o której mówi. W zdaniu polskim roi się od słów, które na zdrowy rozum nie mają sensu, tylko łączą jedne jednostki tekstu z innymi. Przyimki i spójniki to takie śrubki, dzięki którym wyrażenie polskie trzyma się kupy. Co więcej, polszczyzna jest językiem silnie fleksyjnym. Stąd w każdym niemal słowie występuje element gramatyczny – końcówka, a nawet sekwencja końcówek. Tego balastu tekst migowy nie zawiera. A przecież nie jest przez to uboższy.

Przedstawiony wyżej zespół cech charakterystycznych języków migowych w niewielkim stopniu dotyczy języka miganego. SJM ma co prawda słownik pokrywający się w znacznej mierze z PJM. Ale choć znaki proste są przestrzenne, to tekst migany jest w zasadzie linearny. Porządek znaków odwzorowuje szyk zdania polskiego. Są w nim obecne wyrażenia funkcyjne – przyimki i spójniki. Nie ma klasyfikatorów. W rozszerzonej wersji SJM, dziś już chyba martwej, palcowało się i końcówki fleksyjne. SJM nie ma wiele wspólnego z PJM. To polszczyzna.

## **Edukacja niesłyszących: filozofia dwujęzyczności**

Z powyższych analiz lingwistycznych dotyczących języków, którymi władają głusi, wynika w sposób jednoznaczny program dwujęzyczności. Co to jest dwujęzyczność w edukacji głuchych?

Jak wspomniałem wyżej, nauczanie niesłyszących było przez stulecia nastawione na język mówiony. Z wyjątkiem krótkiego epizodu w początkach XIX wieku, kiedy w kilku szkołach dla niesłyszących – poza Francją na przykład w warszawskim Instytucie Głuchoniemych i Ociemniałych, założonym przez księdza Jakuba Falkowskiego w roku 1817 – uczono w języku migowym, standardem był oralizm, czyli wymuszanie na głuchych komunikacji wokalnie-audytywnej, czego tragiczną konsekwencją było stopniowe usuwanie migania ze szkoły. Dziś szczęśliwie teorie i praktyki oralistyczne odchodzą w przeszłość.

Dwujęzyczność w edukacji głuchych rozwija się od ponad ćwierćwiecza. Początków szukać wypada w Szwecji, której prawo, pod naciskiem społeczności niesłyszących, uznało na początku lat 1980. tę populację za mniejszość językową. Mniejszości tej państwo zapewnia nauczanie w Szwedzkim Języku Migowym, a słyszącym rodzicom dzieci głuchych – pomoc psychologiczną, kontakt z populacją głuchych i lektorat języka migowego.

Dwujęzyczność polega na tym, że dziecko głuche trafia do szkoły jako rodzimy użytkownik języka migowego. Nauka odbywa się w tym właśnie języku. Uczeń ma w programie przedmiot „X-owy Język Migowy”, analogiczny do przedmiotu „Język polski” w polskiej

szkole masowej. Obok matematyki, geografii czy historii jest przedmiot „Język foniczny X”, który najpierw wprowadzany jest w odmianie pisanej. To drugi ważny język głuchych, którzy żyją wszak wśród słyszającej większości. Głuchy uczy się też innych języków migowych, zwłaszcza BSL i ASL; podobnie dziecko w szkole masowej poznaje foniczny angielski albo niemiecki.

Zaznaczmy bardzo mocno: nie ma w tym programie żadnego języka miganego. Jest on po prostu niepotrzebny. Łatwiej uczyć się języka obcego (a takim jest dla głuchego dziecka język etnicznej większości), korzystając z przekładu literackiego niż z przekładów „słowo w słowo”:

***You're drawing me out and making me say things I don't want to.***

**‘Naciska pan na mnie i zmusza, żebym powiedziała coś, czego nie chcę powiedzieć.’**

Jest rzeczą znaczącą, że na międzynarodowych konferencjach o głuchych i dla głuchych nie ma tłumaczy języków miganych – chyba że referent, być może słyszący, nie miga w żadnym języku migowym; wówczas jednak zapewnienie sobie tłumacza „migano-migowego” leży w jego interesie. Standardem jest natomiast tłumaczenie poprzez jakiś język „pośredniczący”, na przykład angielski. Referenci i dyskutanci migają w języku migowym A (albo mówią w języku fonicznym B), tłumacz symultaniczny przekłada w kabinie ich wypowiedzi na angielski foniczny, a następnie drugi tłumacz symultaniczny oddaje sens tekstu angielskiego, który słyszy w słuchawkach, w konferencyjnym języku migowym – na przykład ASL.

Języki migowe, liczne w świecie i – w odróżnieniu od języków fonicznych – powstałe lub powstające niezależnie od siebie, wykazują podobieństwa, których języki foniczne nie znają. Źródłem tych podobieństw jest imitacyjność reprezentacji rzeczywistości w językach migowych. Głusi rodzimi użytkownicy różnych języków migowych porozumieją się znacznie łatwiej niż różnojęzyczni słyszący. Zwłaszcza w takiej konwersacji języki migane są kompletnie zbędne. Rozmowa głuchego Polaka z głuchym Hiszpanem za pośrednictwem SJM, czyli polszczyzny fonicznej, jest po prostu niemożliwa. Języki migane powoli wychodzą z użycia. Mają jeszcze czasem prestiż „języka wyższego” (takie informacje dochodziły z Uniwersytetu Gallaudeta w Waszyngtonie, pierwszego na świecie uniwersytetu głuchych), ponieważ ujawniają, że użytkownik zna odpowiedni język foniczny, ale zdecydowanie są na wymarciu. Nie ma dla nich miejsca w ramach programu dwujęzyczności.

## **Polskie podsumowanie**

A jak jest w naszej ojczyźnie?

Otóż jest dużo lepiej niż jeszcze piętnaście lat temu, ale nie najlepiej.

Głusi w Polsce nie mają dotąd statusu mniejszości językowej. Ich język macierzyński, czyli PJM, nie jest uznany oficjalnie za ich język przez Polski Związek Głuchych. Nie ma podstaw prawnych domagania się przez nich tego, aby PJM, a nie język polski był językiem wykładowym w szkole. Nie ma podstaw prawnych, by dopuszczać do pracy w szkole dla głuchych tylko tych nauczycieli, którzy znają PJM. Państwo nie zapewnia głuchym obywatelom właściwej obsługi językowej w instytucjach publicznych; są to na razie tłumacze z polskiego na SJM, nie na PJM. Państwo nie otacza opieką rodzin, w których jest głuche dziecko. Państwo nie zapewnia rodzicom słyszącym instruktazu wychowywania głuchego dziecka. Państwo nie organizuje dla nich kursów PJM.

Trzeba przyznać, że przez dziesięciolecia samo środowisko głuchych w Polsce nie było wystarczająco aktywne. Marsz szwedzkich niesłyszących pod Parlament w Sztokholmie dla wymuszenia ustawy o głuchych w roku 1980, strajk studentów Uniwersytetu Gallaudeta walczących w 1989 o głuchego rektora albo opisywanie przez samych głuchych ich własnego

języka migowego to działania, których w Polsce dotąd nie było. Głusi jako społeczność nie troszczyli się sami o własne sprawy, a podejmowane w paru ośrodkach działania słyszących – kursy PJM, badania naukowe nad językiem migowym i kulturą głuchych, różne działania integracyjne itp. – nie zawsze spotykają się z aprobatą tej społeczności. Podobnie ideologia dwujęzyczności, według której głuchy to cudzoziemiec, a nie inwalida, bywa traktowana jako odbieranie głuchemu profitów płynących z niepełnosprawności. Głusi wreszcie nie walczą o swoją szkołę; tymczasem bliski jest już czas likwidowania szkół specjalnych w sytuacji niżu demograficznego i wysyłania głuchych dzieci do szkół masowych, które są do ich obsługi kompletnie nieprzygotowane. Perspektywa ta nie budzi protestów środowiska głuchych i nie wywołuje żadnej reakcji Polskiego Związku Głuchych.

Z drugiej strony w polskich szkołach dla niesłyszących wykłada coraz więcej głuchych nauczycieli. Nauczyciele słyszący mają coraz lepsze zrozumienie istoty głuchoty. Coraz częściej problematyka głuchych trafia do prasy, radia i telewizji. Coraz głośniej odzywają się w swoich sprawach sami głusi. PJM jest wykładany w niektórych uczelniach. Pionierską rolę w promowaniu ideologii dwujęzyczności odgrywa od lat Instytut Głuchoniemych w Warszawie, który wyznaczył trwale pewien standard. Wypada mieć nadzieję, że z drogi tej nie ma odwrotu i że w niedalekiej przyszłości polscy głusi doczekają się ustawy o Polskim Języku Migowym. Pozwoli to nam dołączyć do tych państw w Europie i świecie, które, jak choćby Czechy i Słowacja, realizują program edukacji dwujęzycznej niesłyszących.

## Literatura

1. Bouvet, D.: Mowa dziecka. Wychowanie dwujęzyczne dziecka niesłyszącego. Warszawa 1996.
2. Bryndał, M.: „Koncepcja bilingwalnego wychowania dzieci niesłyszących”, „Audiofonologia” XII (1998), 83-102.
3. Długołęcka, L.: „Głusi jako mniejszość kulturowa”, „Świat Cisy” 5/ 6 (2002), 16-18.
4. Grzesiak, I.: „Głusi jako mniejszość językowa posługująca się językiem migowym”, [W:] Polska polityka komunikacyjno-językowa wobec wyzwań XXI wieku, red. S. Gajda, A. Markowski, J. Porayski-Pomsta, Warszawa 2005, 355-361.
5. Lane, H.: Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych, Warszawa 1996.
6. Mikulska, D.: „Znaki zamiast grzechotki”, Tekstualia 4 (2006).
7. Mecner, P.: Elementy gramatyki umysłu, Warszawa 2007.
8. Sacks, O.: Zobaczyc głos, Warszawa 1990.
9. Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących. Red. naukowa: M. Świdziński, T. Gałkowski, Warszawa 2003.
10. Szczepankowski, B.: Podstawy języka migowego, Warszawa 1988.
11. Szczepankowski, B.: Niesłyszący – głusi – głuchoniemi. Wyrównywanie szans, Warszawa 1999.
12. Świdziński, M.: „Głusi i mit inwalidztwa, czyli o barierze języka”. [W:] Materiały Konferencji Naukowej „Praca — sport — wypoczynek niepełnosprawnych”, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Białej Podlaskiej, Biała Podlaska 2002.
13. Świdziński, M.: „Języki migowe”. [W:] Podstawy neurologopedii. Red. T. Gałkowski, E. Szelaż, G. Jastrzębowska. Opole 2005. 679-692.
14. Świdziński, M., Czajkowska-Kisil, M. (1998): „Czy głuchoniemy jest naprawdę niemy?” [W:] Kosmos. T. 47, Nr 3. Warszawa 1998. 243-250.
15. Tomaszewski, P.: „Depatologizacja głuchoty: Droga do dwujęzyczności i dwukulturowości w wychowaniu dziecka głuchego”. [W:] Kształcenie specjalne i integracyjne, red. R. Ossowski, Warszawa 1999.



## **Dlaczego warto uczyć się języka migowego?**

### **Wprowadzenie**

Nauka języka migowego, dla niektórych może wydawać się stratą czasu. Są tacy, którzy uważają, że to niesłyszący powinni dostosować się do świata ludzi słyszących i nauczyć się języka fonicznego. Są jednak w błędzie ci, którzy myślą, że język migowy to tylko prymitywne gesty.

Polski Język Migowy (PJM) jest językiem polskiej społeczności głuchych. Jest to język o charakterze wizualno - przestrzennym. Jako język naturalny posiada własną, specyficzną gramatykę oraz bogate, stale rozwijające się słownictwo.

W wielu krajach (Anglia, Czechy, Stany Zjednoczone, Kanada, Szwecja, Francja, Austria) język migowy jest uznawany za język mniejszości, a osoby posługujące się nim mają prawa i przywileje mniejszości kulturowej i językowej<sup>21</sup>. Osoby Głuche, dla których język migowy jest pierwszym językiem posługują się nim nie tylko w domach, ale również w szkołach i urzędach. W szkołach wprowadzony jest język migowy, jako przedmiot nauczania. Na lekcjach uczniowie mają możliwość nie tylko nauczenia się komunikacji w języku migowym, ale również poznania kultury Głuchych. Takie działania mają na celu przeciwdziałanie dyskryminacji niesłyszących jako mniejszości.

### **A może zostaniesz osobą dwujęzyczną...**

Wbrew temu, co można niekiedy usłyszeć, osoby słyszące są w stanie nauczyć się Polskiego Języka Migowego (PJM) jako języka obcego i stać się osobą dwujęzyczną. Nauka języka wizualno- przestrzennego, jakim jest PJM, wymaga od osób słyszących przejścia z kanału percepcji słuchowej na wzrokową. Bardzo ważne jest również przełamanie barier w komunikacji Głuchych z osobami słyszącymi oraz wyzbycie się stereotypowego myślenia uprzedzeń dotyczących niesłyszących. Sprzyja temu nie tylko nauka języka migowego na lekcjach czy lektoratach, ale również nawiązywanie kontaktów prywatnych z osobami głuchymi, poznawanie ich środowiska. Głusi doceniają trud, jaki osoby słyszące wkładają w nauczenie się ich naturalnego języka. Dla tych, którzy opanują język migowy otwiera się możliwość pracy w charakterze tłumacza zarówno na uniwersytetach jak i w instytucjach administracji publicznej.

---

<sup>21</sup> Kamińska M., (2006) *Języki migowe w Unii Europejskiej*. Instytut Polskiego Języka Migowego

## Co daje nam nauka języka migowego?

Polski Język Migowy (PJM) jest językiem specyficznym oparty na modelu przestrzenno-wizualnym, oprócz komunikowania się z głuchymi ma wiele zalet dla ogólnego rozwoju człowieka. Korzyści wynikające z nauki języka migowego były potwierdzone licznymi badaniami prowadzonymi w różnych krajach.

W codziennej komunikacji przekazujemy do 80% informacji w postaci komunikacji pozawerbalnej<sup>22</sup>. Zarówno język, jak i środki pozawerbalne odgrywają istotną rolę w regulacji zachowań społecznych. Nauka języka migowego, nastawienie na przekaz i odbiór komunikatów wizualno-przestrzennych wzbogaca przekładą się na jakość komunikacji ogólnie. rozwijane są elementy niewerbalne, wzbogaca się mowa ciała zarówno na poziomie nadawania, jak i odczytywania komunikatów. W komunikacji za pomocą języka migowego bardzo ważne jest utrzymanie kontaktu wzrokowego z rozmówcą. W komunikacji fonicznej kontakt wzrokowy sprzyja nawiązywaniu porozumienia i więzi z rozmówcą, jest sygnałem szczerości, zainteresowania.

Badania amerykańskie i szwedzkie potwierdzają, że dzieci posługujące się językiem migowym od najmłodszych lat osiągają lepsze wyniki w nauce czytania, pisania oraz malowania niż dzieci nie objęte nauką języka migowego. Osoby uczące się języków wizualno-przestrzennych poprawiają swoją percepcją wzrokową, co wpływa na efektywność czytania tekstu.

Podczas nauki języka migowego wzmacniana jest sprawność percepcyjna. U osób uczących się języka migowego polepsza się pamięć wizualna (wiemy, gdzie została położona książka, potrafimy odwzorować figury, kształty, odczytywać kierunki na mapie). Język migowy jest językiem przestrzennym, dlatego też jego nauka sprzyja rozwijaniu wyobraźni przestrzennej<sup>23</sup>.

W latach osiemdziesiątych XX wieku amerykańska badaczka Bellugi wraz ze współpracownikami przebadła grupę osób dwujęzycznych (głuchych i słyszących) posługujących się na co dzień językami: migowym i fonicznym. Okazało się, że podczas nadawania komunikatu aktywne są obie półkule, co ma wpływ na spowolnienie procesu starzenia się mózgu. Prawa półkula odpowiada za wyobrażenia, obrazy, przestrzeń, emocje i manualność. Wypadku osób, które jako pierwszym, posługują się językiem migowym to właśnie prawa półkula jest najsilniejszą strukturą mózgu. Dla słyszących lewa półkula jest odpowiedzialna za mowę dźwiękową, słuchanie muzyki<sup>24</sup>.

Dzięki nauce języka migowego stajemy się otwarci, kreatywni, twórczy. Łatwiej nawiązujemy kontakt z drugim człowiekiem, komunikacja wzbogacona o przekaz pozawerbalny staje się pełniejsza, pozwala na bliższy kontakt z rozmówcą, nawiązanie większego porozumienia.

---

<sup>23</sup> Newille H. (1967) przeprowadziła analizę neurofizjologiczną i doszła do wniosku, że jeśli doświadczenie językowe rzeczywiście wpływa na rozwój półkul mózgowych, to skutkiem tego powinna być pewna specjalizacja półkulowa różna u osób słyszących i niesłyszących podczas czytania przez nich w języku angielskim.

<sup>24</sup> Damasio, (1992): Damasio, Antonio R., Damasio, Hanna, Mózg a mowa, "Świat Nauki", listopad 1992.

## Zastosowanie języków migowych

Język migowy ma szerokie zastosowanie m.in. w terapii, w kształtowaniu umiejętności społecznych. Sprzyja on także rozwojowi poznawczemu i emocjonalnemu dzieci. W terapii, w leczeniu zaburzeń mowy dzieci i dorosłych (afazja, autyzm, zaburzenia powstałe po udarze mózgu) elementy języka migowego stosowane są jako komunikacja zastępcza. W przypadku dzieci z symptomami autyzmu, niezdolnych do zawierania komunikacji społecznej, nawiązywaniu kontaktów interpersonalnym z najbliższymi zaleca się trening wyludnienia ciała polegający na ćwiczeniu plastyczności ciała i mimiki twarzy oraz umiejętności na wyrażeniu repertuaru emocji i wyrażania ekspresji twarzy. Mimika i ciało u dziecka z autyzmem są sztywne, niejednokrotnie nieruchome. Zastosowanie elementów języka migowego w terapii polega na wprowadzeniu przedmiotu (może być jabłko), który dziecko najbardziej lubi i przekazaniu znaku migowy JABŁKO. Zaleca się również naukę znaków oznaczających emocje i łączenie ich, dopasowywanie do sytuacji, z jakimi się ona wiąże<sup>25</sup>.

W Stanach Zjednoczonych J. Garcia (1982), obserwując słyszące dzieci głuchych rodziców zauważył, że wcześniej komunikują się one (średnio o 2 miesiące) ze swoimi opiekunami za pomocą języka migowego niż dzieci słyszących rodziców za pomocą języka fonicznego. Garcia przeprowadził szereg badań nad językiem niemowląt. Wynika z nich, że wczesne komunikowanie się sprzyja osiągnięciu lepszych wyników w nauce. Dzieci w wieku szkolnym mają (o kilka punktów) wyższy iloraz inteligencji i są dojrzalsze emocjonalnie i społecznie<sup>26</sup>.

Ostatnio na popularności zyskuje wykorzystanie języka migowego w komunikacji z niemowlętami<sup>27</sup>. Ucząc niemowlęta języka migowego wprowadzamy pojedyncze znaki migowe z jednoczesnym pokazywaniem przedmiotu lub wykonywaniem czynności, której dotyczą. I tak na przykład migamy znak MLEKO za każdym razem, gdy dziecko widzi butelkę z mlekiem, gdy jest nim karmione. W przypadku komunikacji z niemowlętami ważne jest nagradzanie dziecka za każdym razem, gdy prawidłowo wykona dany znak. Na efekty systematycznej pracy trzeba czekać miesiącami. Warto jest uczyć dziecko znaków, które nazywają osoby, przedmioty lub czynności z najbliższego otoczenia, np. MAMA, TATA, BABCIA, PIĆ, JEŚĆ, SMOCZEK itp.

W psychologii i psychoterapii elementy języka migowego wprowadzane są jako metoda stosowana w terapii m.in. w zwalczaniu lęków (*Therapy of Signs*)<sup>28</sup>. Terapeuta nawiązuje kontakt z pacjentem poprzez komunikację niewerbalną, wprowadza narrację w postaci metafor znaków migowych. Osoba poddawana terapii dostaje specjalnie przygotowany przez terapeutę zestaw ćwiczeń, które wykonuje samodzielnie w domu.

Język migowy jest także wykorzystywany w szkołach aktorskich (m.in. w USA)<sup>29</sup>. Przyszli aktorzy uczęszczają na zajęcia z komunikacji wizualno-przestrzennej, ćwiczą godzinami ekspresję mimiki i ciała. Pomaga im to w przyszłości w czasie występów na scenie, dodaje pewności siebie i pozwala poznać własne możliwości.

<sup>25</sup> Boodman S. (1995): *Intense Therapy shows signs of helping autistic children*. The Post Washington

<sup>26</sup> Garcia J. (1996): "Baby Signs: How to Talk with Your Baby before Your Baby Can Talk" (Dziecko miga: jak rozmawiać z dzieckiem, zanim będzie umiało mówić).

<sup>27</sup> Mikulska D. (2006): *Znaki zamiast grzechotki*. Tekstualia - kwiecień/maj nr 1(4) 2006

<sup>28</sup> Patterson A. (2005): *Testimony on "Gene Therapy: Is There Oversight for Patient Safety?"* Before the Senate Committee on Health, Education, Labor and Pensions, Subcommittee on Public Health

<sup>29</sup> Valli C., Lucas C. (1995): *Linguistics of American Sign Language*. Gallaudett University Press.

## Język migowy a sztuka

Głusi tworzą sztukę dla głuchych i o głuchych. Wartością sztuki jest przekaz za pomocą techniki ruchu i przestrzeni, a odbiorcy tej sztuki mają czuć piękno przy układaniu znaków migowych i ekspresji twarzy i ciała. Sztuka tworzona przez głuchych jest trudna do przetłumaczenia na język foniczny, stanowić może jako interpretację pod warunkiem znajomości języka migowego i kultury głuchych przez odbiorców Głuchych i słyszących.

Osoba, która chce obcować ze sztuką w języku migowym (poezją, muzyką) musi znać język migowy, znać mentalność osób głuchych i ich kulturę oraz ich poczucie piękna. W przypadku poezji „rymami” są układ dłoni, struktura przestrzeni, dynamika ruchu i emocji, układ rąk, orientacja dłoni oraz elementy niemanualne.

Muzyka również znajduje swoje miejsce w Kulturze Głuchych, jest tylko inaczej przekazywana i konstruowana. Barwą i tonacją są dynamika ruchu znaków migowych i ekspresja. W „muzyce” migowej ważna jest technika i pomysłowość ruchu.

Najbardziej typową dziedziną sztuki dla niesłyszących jest teatr migowy i pantomima<sup>30</sup>. Pantomima posługuje się metaforą, wykorzystuje ekspresję ciała i ekspresją mimiczną. Przekaz w przypadku tej dziedziny sztuki ma charakter wizualno-przestrzenny. Jest dzięki temu jak żadna inna dziedzina sztuki bliska kulturze Głuchych.

Język migowy dla każdego kraju stanowi wartość pozytywną nie tylko dla komunikowania się między Głuchymi, dlatego zachęcam do poznania Świata ludzi Głuchych, jego kultury i języka.

## Bibliografia

1. Valli C., Lucas C. (1995): *Linguistics of American Sign Language*. Gallaudett University Press.
2. Sacks O. (1990): *Zobaczyć głos*. Zysk i S-ka Wydawnictwo s.c., Poznań
3. Tomaszewski P., Gałkowski T., Rosik P. (2002): Nauczanie Polskiego Języka Migowego jako obcego języka: Czy osoby słyszące mogą przyswoić język wizualny? [w:] Świdziński i Gałkowski Uniwersytet Warszawski, Polski Komitet Audiofonologii, Instytut Głuchoniemych im. Ks. Jakuba Falkowskiego
4. Boodman S. (1995): *Intense Therapy shows signs of helping autistic children*. The Post Washington
5. Patterson A. (2005): *Testimony on "Gene Therapy: Is There Oversight for Patient Safety?"* Before the Senate Committee on Health, Education, Labor and Pensions, Subcommittee on Public Health
6. Mikulska D. (2006): *Znaki zamiast grzechotki*. Tekstualia - kwiecień/maj nr 1(4) 2006
7. Damasio, (1992): Damasio, Antonio R., Damasio, Hanna, Mózg a mowa, „Świat Nauki”, listopad 1992.
8. Boodman S. (1995): *Intense Therapy shows signs of helping autistic children*. The Post Washington
9. Garcia J. (1996): "Baby Signs: How to Talk with Your Baby before Your Baby Can Talk" (Dziecko miga: jak rozmawiać z dzieckiem, zanim będzie umiało mówić”.
10. Kamińska M. (2006): *Języki migowe w Unii Europejskiej*. Instytut Polskiego Języka Migowego

<sup>30</sup> Por. Szczepankowski B.(1999):Niesłyszący – głusi – głuchoniemi. Wyrównywanie szans, Warszawa.

## „Pisać w języku migowym”

### Wprowadzenie

Czym jest pismo? W potocznym wyobrażeniu to znane powszechnie alfabety: łaciński, grecki, cyrylica, arabski, chiński, japoński, a nawet egipskie hieroglify, z którymi oswoiliśmy się na lekcjach historii w szkole. Systemów pisma jest jednak o wiele, wiele więcej, a wiele z nich ma kształt daleko odbiegający od naszych wyobrażeń. Wszystkie one skutecznie służą do komunikowania się w czasie i przestrzeni.

### Języki migowe – językami pisanymi?

Nie wszystkie języki mają pismo nawet w XXI wieku. Do tej grupy należy wiele języków migowych. Co prawda już od ponad 30 lat istnieje pismo migowe SignWriting, którym można pisać we wszystkich istniejących językach migowych, lecz w niewielu państwach znalazło praktyczne zastosowanie, a w zaledwie kilku (Brazylia, Niemcy, Belgia, USA) młodzi Głusi posługują się nim w prywatnym życiu. Fakt ten wprawdzie nie świadczy o tym, że w ogólności języki migowe są językami pisanymi, ale potwierdza, że mogą takim być. Wiele osób, zarówno głuchych, jak i słyszących, patrząc na pismo migowe SignWriting doznaje mieszanych uczuć: jakie to skomplikowane, po co to jest?, nie mam siły się tego uczyć. Jednak w podobny sposób reagują na inne, powszechnie używane alfabety dorośli analfabeci, którzy potrafią jedynie postawić trzy krzyżyki zamiast swojego podpisu. Dorosłym głuchym i słyszącym SignWriting bardziej kojarzy się z obrazkami, hieroglifami, niż z „normalnym” pismem. A jednak jest pełnym pismem.

### SignWriting a definicja pisma pełnego

Istnieją różne definicje pisma. Na podstawie prac niemieckich z XIX w. amerykański językoznawca Leonard Bloomfield wyróżnił w 1903 r. „pismo obrazkowe” i „pismo prawdziwe”, przy czym to ostatnie miało spełniać pewne istotne kryteria - znaki musiały reprezentować pewnego rodzaju elementy lingwistyczne, a ich liczba musiała być ograniczona). Bloomfield dokonał również rozróżnienia między prymitywną „semazjografią” (*semasiography*) – gdzie znaki graficzne niosły znaczenie w oderwaniu od języka -a „pismem pełnym”, które jako jedyne uznał za pismo *sensu stricte*. (Fischer, 2001). Współcześnie pismo jest różnie definiowane w różnych źródłach. Różnice mają charakter szczegółów i zależą głównie od celu i charakteru publikacji, w której definicję pisma zamieszczono. W potocznym rozumieniu często słowem „pismo” określa się niektóre subkody, np. Pismo Braille'a.

Fischer, autor „A history of writing” definiuje właściwe pismo jako „pismo pełne”. Za takie uznaje pismo, które spełnia następujące warunki:

- 1) za cel ma komunikację,
- 2) składa się ze sztucznych znaków graficznych, wykonanych na powierzchni trwałej lub elektronicznej,
- 3) ma znaki, które odnoszą się w sposób konwencjonalny domowy artykułowanej (systematycznie uporządkowane znaczące dźwięki głosowe).

Jeśli przyjąć, że określenie „mowa artykułowana” jest umowne, i można pod nią podstawić „mowę migową” (bądź co bądź, jest ona również artykułowana, ale za pomocą rąk), to SignWriting w pełni spełnia kryteria stawiane pismu pełnemu.

SignWriting jest dziełem słyszającej amerykańskiej tancerki baletowej Valerie Sutton i jej głuchych współpracowników. Ale prażródło tego pisma to notacja ruchów i kroków tanecznych, którą Valerie Sutton opracowała na swoje własne potrzeby, a która została opublikowana w jednym z duńskich gazet. Zobaczyli ją badacze języka migowego z Uniwersytetu w Kopenhadze i pomyśleli: taniec to ruch, język migowy to także ruch - dlaczego by podobnej notacji nie opracować dla języka migowego? I poprosili amerykańską baletnicę o opracowanie takiej notacji specjalnie dla nich, dla ich potrzeb badawczych.

## **SignWriting w praktyce**

SignWriting szybko znalazł zastosowanie nie tylko w badaniach, ale również w edukacji głuchych. Dania była pierwszym krajem na świecie, gdzie pismo to wprowadzono do szkoły dla głuchych (w 1984 r.). Od tamtej pory SignWriting przeżywa bujny rozwój, szczególnie odkąd świat wkroczył w erę Internetu. W językach migowych pisze się bajki i opowiadania dla dzieci, maile, blogi, tłumaczenia znanych tekstów, np. fragmentów biblii itp. Coraz częściej staje się standardową częścią słowników języków migowych. W tej chwili istnieje już kilkadziesiąt internetowych słowników poszczególnych języków migowych, które są tworzone w SignWritingu. Program SignPuddle to najszybszy i najtańszy znany mi sposób tworzenia słowników i słowniczków języka migowego.

Czy pisanie w języku migowym jest trudne? Dużo zależy od poziomu znajomości tego pisma, biegłości zapisywania i odczytywania. Podobnie jak w przypadku innych systemów pisma najłatwiej uczą się go dzieci. Dla głuchych maluchów jest to szczególna frajda, gdyż dużo łatwiej skojarzyć im wyraźny dla nich ruch ręki z odpowiednim symbolem niż niewyraźnie słyszaną głoskę z literą. Już trzyletnie dzieci, jeśli tylko potrafią migać, potrafią też pisać i odczytywać proste znaki zapisane w SignWritingu. Siedmio-, ośmioletnim dzieciom nierzadko wystarczy godzina ćwiczeń w pisaniu i odczytywaniu znaków, by same zaczęły z entuzjazmem zapisywać każdy znak, jaki im przyjdzie do głowy. Nie bez znaczenia jest także fakt, że teraz mogą pisać we własnym języku migowym. Jest to dla nich przedmiotem szczególnej dumy, zwłaszcza jeśli mogą pochwalić się znajomością SignWritingu przed swoimi rodzicami, którzy, widząc takie pismo, mają przerażenie w oczach. Dzieci to bawi, śmieją się, że rodzice nie znają czegoś, co znają one same. I nie czują się już gorsze od rodziców czy słyszającego rodzeństwa – oni mają swoje pismo, a one swoje. Ma to więc duże znaczenie dla kształtowania ich poczucia własnej wartości, i to już od najmłodszych lat.

Dotychczasowe eksperymenty z wykorzystywaniem SignWritingu w edukacji dzieci głuchych przyniosły bardzo pozytywne wyniki. Gdy dzieci bardzo dobrze migają i w miarę dobrze radzą sobie z pisaniem i czytaniem w swoim języku migowym, zaczynają się interesować pismem i językiem słyszających. Pismo nie kojarzy im się źle i mają nadzieję przeżyć podobną frajdę jak przy nauce pisania w języku migowym. Z czasem w podobny sposób zaczynają interesować się mową, bawić się dźwiękami. Tych dzieci nie trzeba zachęcać do mówienia, one tego chcą, chcą być naprawdę dwujęzyczne!

Wykorzystywanie SignWritingu w edukacji dzieci daje również nauczycielom lepsze możliwości uczenia dzieci języka narodowego w piśmie. Opracowują podobne materiały papierowe, jakie się wykorzystuje w nauce języków obcych: wszelakie testy wyboru, dopasowywanie znaków do słów, tłumaczenie zdań i krótkich tekstów z języka migowego na narodowy i z narodowego na migowy i wiele innych - pomysłowość nauczycieli może być tu nieograniczona.

W Polsce SignWriting już od kilku lat znakomicie sprawdza się jako narzędzie wspomagające nauczanie Polskiego Języka Migowego na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Poczta elektroniczną lub bezpośrednio studenci otrzymują od lektorów poszczególne lekcje ze znakami w SignWritingu i różnorodnymi ćwiczeniami do pracy w domu. Takie materiały mogą sobie przeglądać zarówno w domu, jak i przed lekcją, na przerwie czy nawet w autobusie i metrze. Gdy zapomną, jak się miga jakiś znak, łatwo mogą go więc sobie przypomnieć. Natomiast ćwiczenia gramatyczne z wykorzystaniem SignWritingu ułatwiają utrwalanie i zapamiętanie składni zdań w PJM. Co ważne, zdania zapisywane w SW zawierają także symbole odnoszące się do mimiki twarzy, kierunku ruchu i jego dynamiczności.

Wniosek nasuwa się jeden: jeśli szkoły dla głuchych mają być naprawdę dwujęzyczne, na wysokim poziomie, wprowadzenie pisma migowego wydaje się kwestią przesądzającą o ich być albo nie być w przyszłości. Dzieci głuche nie chcą żyć na marginesie istniejącego świata, ale uczestniczyć w głównym nurcie życia społecznego, być jego pełnymi, dwujęzycznymi członkami, z własnym językiem i z książkami w tym języku, z których mogliby czerpać wiedzę o świecie. Będą mogły nawet tworzyć w tym języku Wikipedię - Wolną encyklopedię. Możliwości techniczne już są - na razie istnieje moduł Encyklopedia w internetowym programie SignPuddle 1.5. To bardzo świeża inicjatywa i w encyklopedii amerykańskiej jeszcze brak wpisów, ale to tylko kwestia czasu. Gdy pomysł się sprawdzi, kolejnym krokiem będzie opracowanie znaków jako czcionek True Type, co pozwoli na edytowanie artykułów encyklopedycznych w ramach światowej Wikipedii.

## Literatura:

1. Długołęcka L., 2004, *Pismo migowe, które zachwyca głuchych na całym świecie*, Świat Ciszy nr 9
2. Długołęcka L., 2005, *Pasja Pana Wöhrmanna*, Świat Ciszy nr V, VI
3. Grzesiak I., 2006, *Kilka uwag o notacji SignWriting, czyli tzw. piśmie migowym*, „Poradnik Językowy”, s. 57-67
4. Grzesiak I., 2006, *Strukturalna klasyfikacja i systematyzacja znaków Polskiego Języka Migowego dla potrzeb leksykografii dwujęzycznej*. Olsztyn (niepublikowana praca doktorska) Fischer S.R., 2001, *A History of Writing*, Reaktion Books, London
5. Sutton V., 1995-1999, *Lessons in SignWriting Textbook and Workbook*, Deaf Action Committee for SignWriting, La Jolla, CA
6. Sutton V., 1998, *History of SignWriting*, Deaf Action Committee for SignWriting, La Jolla, CA
7. Wöhrmann S., 2003, *GebärdenSchrift lesen lernen*, Das Zeichen Journal, Hamburg
8. Wöhrmann S., 2004, *Handbuch zur GebärdenSchrift*, Verlag Birgit Jacobsen
9. SignWriting w Internecie:
10. [www.signwriting.org](http://www.signwriting.org) – wszystko o SignWritingu, wiele bezpłatnych materiałów i programów (głównie w języku angielskim, ale także po niemiecku, hiszpańsku i francusku)
11. <http://www.signbank.org/signpuddle/index.html#SignPuddle15> – SignPuddle 1.5, program do tworzenia internetowych słowników języków migowych
12. <http://www.signbank.org/signpuddle/index.html#SignPuddle10> – starsza wersja programu SignPuddle
13. <http://www.signbank.org/signpuddle/sgn-PL/index.php> - słownik PJM w SignPuddle 1.0
14. <http://www.signwriting.org/poland/> - SignWriting w Polsce
15. <http://www.ead.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/> - licencjacki kurs Brazylijskiego Języka Migowego z wykorzystaniem SignWritingu
16. <http://www.gebaerdenschrift.de/> - SignWriting w Niemczech
17. <http://signwriting.org/belgium/kasterlinden12.html> - SignWriting w Belgii
18. <http://www.signwriting.org/brazil/brazil.html> - SW w Brazylii
19. <http://www.signwriting.org/catalog/sw214.html> - czcionki alfabetów palcowych w SW do pobrania i używania w MS Word
20. <http://video.google.com/videoplay?docid=241372023322629903> – opinie Głuchych na temat SW, migane w ASL, nagrane na wideo
21. <http://www.signwriting.org/lessons/cursive/> - jak ręcznie pisać w SW

**Jacek Dąbrowski**

Studenckie Koło Naukowe  
Polskiego Języka Migowego  
Wydział Humanistyczny,  
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski

## **Próba zapisania tekstu ciągłego notacją SignWriting**

*Verba volant, scripta manent*

### **1. Wstęp**

Pismo jest zbiorem znaków graficznych służących do utrwalania mowy w postaci materialnej. Umożliwia przekazywanie informacji na odległość, zarówno w przestrzeni, jak i w czasie. Wynalazek ten dokonał się niezależnie w różnych kulturach i w różnych epokach<sup>31</sup>. Na początku było ono związane wyłącznie z zaspakajaniem potrzeb praktycznych, takich jak na przykład prowadzenie rachunków handlowych. Jednak na przestrzeni wieków funkcja w społeczeństwie rosła. „W momencie, kiedy pismo stało się przedłużeniem ludzkiej pamięci, przełamało ono ograniczenia przez ową pamięć narzucane i sprawiło, że zarówno wiedza indywidualna, jak i społeczna nabrała wartości wzbudzającej potrzebę gromadzenia i wykorzystywania, co jest nie do pomyślenia w warunkach niepiśmiennych. Pismo funkcjonuje jako pierwszorzędna siła kulturotwórcza z powodu niemal bezgranicznego poszerzania pamięci społecznej – archiwum zbiorowego doświadczenia”<sup>32</sup>.

Pismo zawsze bezpośrednio wiąże się z językiem. Odtwarza słowo w słowo ujęte zdania w teksty, dokładnie i wiernie zachowując sformułowania<sup>33</sup>. Jednak pisanie nie jest tym samym co mówienie. Pisanie jest działaniem w większym stopniu uporządkowanym i przemyślanym. Tekst pisany przypomina trwałością przedmioty materialne. Teksty mówione mają charakter ulotny. Mówienie powiązane jest z sytuacją, kontekstem, a także z możliwością obserwowania rozmówcy. W przekazach pisemnych proces nadawania i odbioru komunikatu są od siebie oddalone w czasie i przestrzeni<sup>34</sup>. Pismo nie jest w stanie uchwycić wszystkich aspektów mowy. Nie zapisujemy wartości fonetyczno-prozodyjnej (nie licząc wykrzykników, czy pytań). To, jak dany tekst zostanie przeczytany, zależy tylko i wyłącznie od osoby czytającej.

Język migowy jest językiem wizualno-przestrzennym, który do niedawna nie posiadał swojej formy pisemnej. Od lat siedemdziesiątych rozwija się system notacyjny pomyślany jako pismo dla tego języka. SignWriting jest to zbiór elementów graficznych, za pomocą których uwzględnia się wszystkie elementy dystynktywne budujące znak migowy<sup>35</sup>. Za pomocą tej notacji możemy zapisać każdy ruch ciała z uwzględnieniem nawet najdrobniejszego elementu. Jednak pamiętać należy, że sposób migania jest cechą indywidualną. Jeden Głuchy może migać z bardziej nacechowaną mimiką niż inny. Może migać szybciej, bardziej dynamicznie. Dlatego pismo nie powinno zawierać wszystkich elementów, które mogą być indywidualnymi cechami osoby migającej<sup>36</sup>.

<sup>31</sup> *Słownik pojęć i tekstów kultury*, red. E. Szcześnie, Warszawa 2002, s. 206.

<sup>32</sup> M. Kuckenburger, *Pierwsze słowo*, Warszawa 2006, s. 134.

<sup>33</sup> Op. cit. s. 132.

<sup>34</sup> *Słownik pojęć i tekstów kultury*, red. E. Szcześnie, Warszawa 2002, s. 129

<sup>35</sup> Por. I. Grzesiak, *Strukturalna klasyfikacja i systematyzacja znaków Polskiego Języka Migowego dla potrzeb leksykografii dwujęzycznej*, rozprawa doktorska 2007r. s. 72.

<sup>36</sup> Analogiczne do języka fonicznego. Jeden słyszający może mieć większe predyspozycje aktorskie i dlatego czytany przez niego tekst będzie bardziej „żywy” i ciekawiej będzie się go słuchało. Pismo języka fonicznego nie zawiera tych cech.



## 2. Materiał i założenia

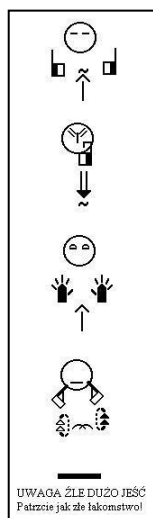
Praca ta jest próbą zapisu tekstu ciągłego, mianowicie bajki Stanisława Jachowicza *Chory kotek*, za pomocą notacji SW. Bajka ta w ramach pracy SKNPJM (M. Chrzanowska, P. Jackowski, *Chory kotek w PJM*, Malbork 2007) została przetłumaczona przez rodzimego użytkownika PJM na język migowy, a następnie, przy współpracy osób słyszących, zapisana linearnie. Ostatnim etapem pracy było zapisanie jej, posiłkując się nagraniem i tekstem linearnym, notacją SW. W czasie pracy kierowałem się zasadą czytelności i ekonomiczności zapisu. Czytelność przejawiała się poprzez ujmowanie tylko tych elementów znaku migowego, które wydają się nieodłączną częścią owego znaku. Ekonomiczność zaś, poprzez taki sposób zapisu, który będzie zawierał minimalną ilość symboli w obrębie znaku. Poprzez takie podejście do materiału przeświecał mi cel, aby był to zapis tekstu języka migowego, a nie transkrypcja fonetyczna wszystkich struktur wyrazowych i składniowych tego języka. Ze względu na brak opisu gramatycznego Polskiego Języka Migowego, wiele proponowanych przeze mnie rozwiązań może być dyskusyjnych. Jednak w obliczu braku jakiegokolwiek tekstu PJM zapisanego i potraktowanego jako tekst reprezentatywny, taka dyskusja jest nieunikniona<sup>37</sup>. W referacie przedstawię tylko najtrudniejsze do rozwiązania zagadnienia na jakie napotkałem i proponowane przeze mnie rozwiązania. Cały tekst znajduje się na końcu referatu.

## 3. Trudności pojawiające się w pracy nad zapisem tekstu.

Podczas pracy napotkałem na kilka problemów, które musiały zostać rozwiązane, aby zapis mógł być kompletny:

- Jakie elementy, które występują podczas migania, powinien zawierać zapis?
- Jak zapisać zmianę kierunku migania?
- Jak w zapisie oddać symultaniczność wypowiedzi?
- Które elementy mimiki powinny być zapisane?

Okazało się, że pytania te łączą się ze sobą i w wielu miejscach występują równocześnie.



## 4. Próba zapisu

- Elementy dystynktywne znaku migowego

W zapisie uwzględniono następujące elementy dystynktywne znaku migowego<sup>38</sup>:

- ułożenie dłoni;
- wnętrze dłoni, czyli pozycja dłoni w stosunku do ciała;
- miejsce artykulacji (usytuowanie dłoni względem ciała osoby migającej);
- ruch, który wykonuje się przy użyciu znaku migowego;
- ekspresja mimiczna.

Najtrudniejsze do określenia były dwa ostatnie elementy dystynktywne znaku migowego. Ruch ma bardzo wiele parametrów. Najwięcej problemów sprawiało przyspieszenie bądź zwolnienie artykulacji, oraz napiętość ruchu.

Zrezygnowano z zapisywania przyspieszenia lub zwolnienia artykulacji. Wydaje się, że jest to cecha indywidualna i nie powinna znajdować odzwierciedlenia w zapisie<sup>39</sup>.

<sup>37</sup> Jedyny tekst zapisany to tekst Świdziński, Mikulska.. .Autorom tego tekstu przyświecał inny cel niż mój.

<sup>38</sup> Stokoe,

<sup>39</sup> Analogicznie można porównać tempo mowy w językach fonicznych. Nie zapisuje się tempa mowy, a to, jak szybko (lub wolno) tekst zostanie przeczytany zależy tylko i wyłącznie od osoby, która dany tekst będzie czytała.

Napiętość<sup>40</sup> ruchu zapisano w następujących znakach: ŻLE, TY, WY, UWAGA. Znak ŻLE występuje w tekście kilkakrotnie. Za każdym razem jest nacechowany negatywnie i za każdym razem ruchowi towarzyszy wyraźne zatrzymanie. Podobna sytuacja jest w pozostałych znakach z tą różnicą, że TY, WY nie są nacechowane negatywnie. Znaki te nadają przestrzeni cechy znaczące – umiejscawiają określoną osobę we wskazanym miejscu. W znaku UWAGA – końcowej fazie ruchu towarzyszy napięcie mięśni i wyraźne zatrzymanie.

#### **b) zmiana kierunku migania**

W tekście fabularnym opowiadanym przez osobą Głuchą zmiana kierunku migania oznacza przytoczenie przez narratora cudzej wypowiedzi w trybie mowy niezależnej<sup>41</sup>. Wypowiedz narratora migana jest najczęściej neutralnie. Jednak w momencie, gdy narrator cytuje wypowiedź postaci, nadaje jej pewną przestrzeń znaczącą i miejsce, w którym się znajduje. Od momentu nadania takiego miejsca – przestrzeń ta będzie charakterystyczna tylko i wyłącznie dla tej osoby, której ją nadano. W wypadku omawianej bajki, narrator przyjmuje przestrzeń neutralną (pojawia się tylko na początku i na końcu bajki), przestrzeń „chorego kotka” określona została przez osobę migającą po lewej stronie na dole (tak jakby leżał i patrzył się na doktora). Oznacza to, że w czasie jego wypowiedzi głowa zwrócona będzie w prawą stronę do góry. Zaś przestrzeń doktora określona została po prawej stronie na górze (tak jakby stał nad chorym i parzył się na niego). Oznacza to, że w momencie jego wypowiedzi wzrok i głowa skierowane są w lewą stronę w dół.

W momencie kiedy następuje zmiana kierunku migania ruch wykonuje głowa, barki i tułów przyjmując odpowiednią perspektywę. Zapisanie tych elementów powoduje, że nieczytelność znaku. W pracy przyjęto, że zmiana kierunku migania będzie przedstawiana za pomocą jednego symbolu oznaczającego kierunek spojrzenia. Narrator przyjmuje kierunek neutralny spojrzenia<sup>42</sup>. Pierwsza postać świata przedstawionego (doktor) przyjmuje kierunek spojrzenia w lewy dolny róg. Druga osoba świata przedstawionego (chory kotek) w prawy górny róg. Dodatkowo, żeby tekst był jeszcze bardziej czytelny kierunek spojrzenia wprowadzany jest tylko raz. Jeżeli całą sekwencję znaków migowych wykonuje jedna osoba świata przedstawionego informację o tym, że to właśnie ona się wypowiada zapisuje się na początku tej wypowiedzi. Wprowadzenie kolejnego symbolu kierunku spojrzenia oznacza, że poprzednia osoba zakończyła wypowiedź i wprowadzana jest kolejna postać:

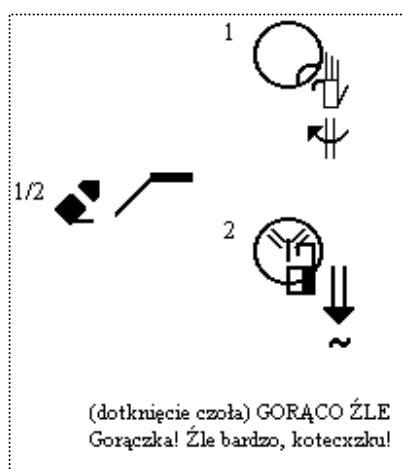
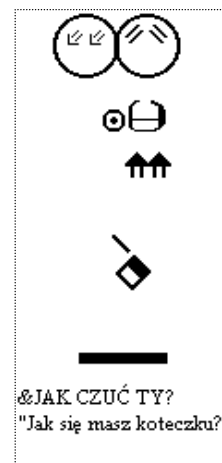
<sup>40</sup> Przez „napiętość” rozumiem taki sposób wykonania ruchu, w którym w jego końcowej fazie towarzyszy napięcie mięśni i wyraźne zatrzymanie.

<sup>41</sup> M. Świdziński, D. Mikulska, *Reprezentacja linearna tekstu Polskiego Języka Migowego*, [w:] *Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących*, Warszawa 2003, s. 38.

<sup>42</sup> Oznacza to, że patrzy się na wprost rozmówcy, w pozycji horyzontalnej.



W podanym przykładzie zmianie kierunku spojrzenia towarzyszy nacechowana mimika wprowadzająca pytanie i znak **CZUĆ**. Aby oddać charakter symultaniczności, trzy elementy jednego znaku zostały zapisane następująco: po lewej stronie wprowadzono znak symbolizujący kierunek spojrzenia. Na tej samej wysokości znak mimiki pytającej, który jednocześnie jest znakiem artykulacji (poniżej głowy na klatce piersiowej), a w miejscu artykulacji znak ułożenia dłoni i ruch artykulatora. Gdyby symbol kierunku spojrzenia umieścić powyżej symbolu mimiki, oznaczałoby to, że najpierw wykonywany jest kierunek spojrzenia, a następnie mimika z artykulacją. Znak tak zapisany traciłby swoje właściwości symultaniczności. Podobnie potraktowane zostały inne elementy symultaniczności niemanulanej.



Podobnie ma się sprawa z symultanicznością manualną<sup>44</sup> w której obie dłonie biorą udział jednocześnie w artykulacji, a każda z nich wykonuje inny znak.

W podanym przykładzie, w momencie gdy lewa ręka wykonuje znak (dotknięcie czoła), prawa jednocześnie wykonuje dwa znaki: **GORĄCO** i **ŻLE**. W takim wypadku znak 1/2 (dotknięcie czoła) umieszczony został po lewej stronie pośrodku znaków, wykonywanych równocześnie (1, 2)

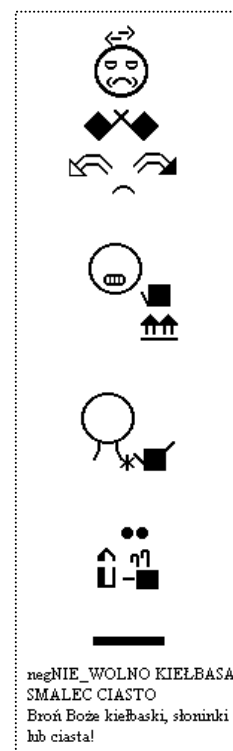
### c) znaczące elementy mimiki

Mimika jest bardzo trudną do uchwycenia kategorią. Istnieje bardzo cienka granica między tym, co indywidualne, a tym, co nieodłączne dla znaku migowego. Dlatego w pracy starałem się ograniczyć częstotliwość występowania mimiki. Przyjąłem jednak, że w momencie, kiedy jest ona bardzo widoczna będzie zapisywana:

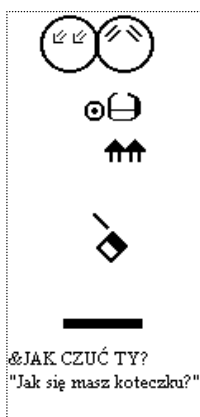
W tym zdaniu widoczne są dwa zastosowania mimiki:

1) W znaku **neg NIE\_WOLNO** – znak ten głuchy użytkownik PJM zaklasyfikował jako negację. Towarzyszy mu ruch głowy (**zaprzeczenie**), przymrużone oczy i usta wygięte w grymasie niezadowolenia;

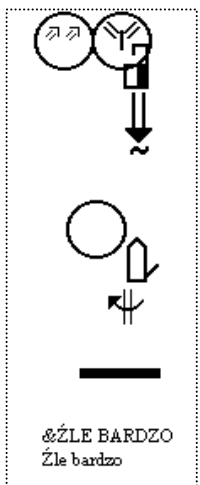
2) W znaku **KIEŁBASA** - mimika w tym wypadku jest obligatoryjną częścią znaku migowego. Każdemu wykonaniu tego znaku będzie towarzyszył ruch ust, przypominający ugryzienie.



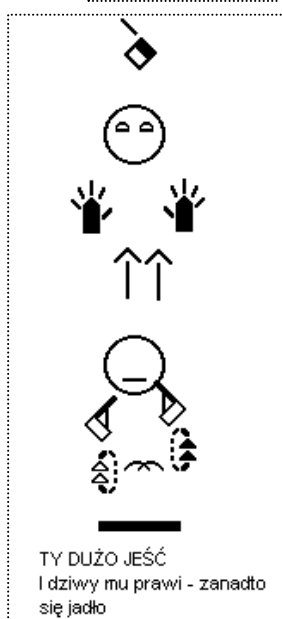
<sup>44</sup> Op. cit.



Zdanie pytające wprowadza się za pomocą mimiki – znak taki zapisywany jest poprzez symbol uniesienia brwi do góry.



**Znak ŹLE** – w tym wypadku mimika jest obligatoryjną częścią znaku. Towarzyszy mu zmarszczenie brwi.



**Znak DUŻO** – w tym wypadku mimika jest obligatoryjną częścią znaku. Towarzyszy mi szerokie otwarcie oczu.

W pozostałych przypadkach mimika została pominięta. Dokładne zapisywanie tego typu cechy znaku migowego po pierwsze, zaciemni jego obraz, a po drugie, spowoduje, że nie będzie to pismo, lecz zapis fonetyczny widzianego tekstu.

## 5. Podsumowanie

Praca ta jest wstępną propozycją wypracowania jednolitych zasad zapisu tekstów Polskiego Języka Migowego. Opracowanie takich zasad umożliwi w przyszłości stworzenie korpusu tekstów tego języka. To z kolei ułatwi badania nad językiem migowym, oraz ułatwi naukę dzieciom Głuchym.

## Bibliografia:

1. Grzesiak, I, *Strukturalna klasyfikacja i systematyzacja znaków Polskiego Języka Migowego dla potrzeb leksykografii dwujęzycznej*, rozprawa doktorska 2007r.
2. Kuckenburg, M., *Pierwsze słowo*, Warszawa 2006.
3. Lausz, K., O linearności i symultaniczności w Polskim Języku Migowym, [w:] *Studia nad kompetencją językową osób niesłyszących*, Warszawa 2003.
4. Świdziński, M., Mikulska D., *Reprezentacja tekstu Polskiego Języka Migowego*, [w:] *Studia nad kompetencją językową osób niesłyszących*, Warszawa 2003.
5. *Słownik pojęć i tekstów kultury*, red. E. Szcześniey, Warszawa 2002.

## Paweł Jackowski, Milena Chrzanowska

Studenckie Koło Naukowe  
Polskiego Języka Migowego  
Wydział Humanistyczny,  
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski

## Frywolna próba translacji bajki Stanisława Jachowicza „Chory kotek” na język migowy

Ilekróć ktoś dowiadywał się o istnieniu Studenckiego Koła Naukowego Polskiego Języka Migowego zawsze padało pytanie: Czym się to koło zajmuje? W odpowiedzi wymieniane były trzy cele. Pierwszy z nich to nauka języka migowego. Drugim jest badanie tegoż języka. Trzecim zaś organizowanie różnych imprez mających na celu ukazanie ludziom słyszącym środowiska Głuchych.

O ile dwa pierwsze punkty działalności naszego koła nie zostaną omówione, o tyle przy trzecim należy się na chwilę zatrzymać, aby wyjaśnić jak doszło do powstania niniejszego referatu. Otóż podczas jednej akcji promującej język migowy, w olsztyńskiej księgarni podeszła do nas pewna kobieta. Przedstawiła się i zapytała czy koło nie byłoby zainteresowane występem w jednej z osiedlowych bibliotek? Na pytanie, dla kogo miałyby być ten występ usłyszeliśmy – dla przedszkolaków!!! Po dłuższym wahaniu typu: uh... mhm... ech... Trudna sprawa, to małe dzieci... itp. Postanowiliśmy podjąć wyzwanie.

Dwoje członków zostało wytypowanych do realizacji tego zadania. Pierwszym etapem realizacji tego przedsięwzięcia było wymyślenie krótkiej acz treściwej formy występu. W wyniku burzy mózgów zrodził się pomysł zaprezentowania i omówienia problemu w oparciu o wybraną bajkę. Wybór padł na utwór Stanisława Jachowicza „Chory kotek”. Następnie całą prezentację podzielono na trzy etapy. Oto ich poszczególny przebieg:

## 1. Głośne odczytanie bajki

Na początku nastąpiło krótkie wprowadzenie, które miało na celu uświadomienie dzieciom, czym jest język migowy i dlaczego niektórzy ludzie się nim posługują. Następnie zaprezentowano tekst, na podstawie którego zostanie pokazany język migowy. W tym celu odbyła się głośna lektura bajki Jachowicza.

## 2. Głośne czytanie z równoczesnym miganiem utworu.

Drugi etap był najtrudniejszy do przygotowania i realizacji. W tej części wystąpienia odbywało się drugie głośne odczytanie z tą różnicą, że w tym samym momencie bajka została przedstawiona w języku migowym. Jednakże aby można było pokazać „Chorego kotka” w PJM, trzeba było wcześniej dokonać jego tłumaczenia.

Aby dokonać translacji bajki należało przekształcić oryginalny tekst bajki tak, by można było przedstawić ją przy pomocy znaków języka migowego. Autorzy referatu nie są rodzimymi użytkownikami PJM i nie byli w stanie znaleźć ekwiwalentów znaczeniowych niektórych leksemów. Dlatego też tekst bajki został nieco zmodyfikowany tak, by ułatwić zarówno tłumaczenie, jak i zrozumienie historyjki. Następnie zapisano leksemy będące odpowiednikami znaków Polskiego Migowego w sposób linearny tak, by odpowiadały składni PJM. Zapis taki był już stosowany przez zespół prof. Świdzińskiego pracujący nad przedstawianiem linearnym bajki o Czerwonym Kapturku<sup>45</sup> Do przetłumaczenia bajki Stanisława Jachowicza wykorzystano tylko niektóre oznaczenia proponowane przez badaczy z Uniwersytetu Warszawskiego.

Oto wykorzystane oznaczenia:

<b>&amp;</b>	zmiana kierunku migania
<b>{...}</b>	pantomimika
<b>XXX_XXX</b>	jedna jednostka tekstowa
<b>neg</b>	negacja ruchem głowy

**KOTEK CHORY LEŻEĆ ŁÓŻKO**

**PRZYJŚĆ LEKARZ**

**& JAK CZUĆ TY ?**

**& ŻLE BARDZO {wyciągnięcie ręki}**

**& {badanie pulsu}**

**TY DUŻO JEŚĆ**

**neg GORZEJ MYSZY NIE**

**TY JEŚĆ KIELBASA SMALEC**

**ŻLE BARDZO {dotknięcie czoła} GORĄCO ŻLE**

**TY DŁUGO LEŻEĆ ŁÓŻKO**

**TY W OGÓLE JEŚĆ TYLKO MLEKO KASZA**

**neg NIE\_WOLNO KIELBASA SMALEC CIASTO**

**& MYSZ MOŻNA ? PTASZEK MAŁY {obgryzanie udka} MOŻNA ?**

**& NIE\_WOLNO TY MUSI MAŁO JEŚĆ**

**TY CHCESZ ZDROWY TY MAŁO JEŚĆ**

**KOT KEŻY ŁÓŻKO WĄCHAĆ KIELBASA SMALEC**

**UWAGA ŻLE DUŻO JEŚĆ**

**KOT DUŻO JEŚĆ DLATEGO KARA**

<sup>45</sup> Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących, pod red. M. Świdziński, T. Gałkowski, Warszawa 2003, s. 31-58.

## WY DUŻO JEŚĆ TAK SAMO LEŻEĆ ŁÓŻKO

### 3. Przedstawienie artystyczne.

Całość puentowało krótkie przedstawienie, w którym jedna osoba wcieliła się w postać kota, druga zaś lekarza i w formie pantomimy pokazana została dzieciom wizyta u chorego. Nie trzeba też dodawać, iż trzecia część była największą atrakcją dla widowni. Aby sprostać wymaganiom młodego audytorium osoby występujące musiały poddać się starannej charakteryzacji, przywdziać odpowiednie stroje, zaopatrzyć się w rekwizyty i bez użycia słów pokazać bajkę Jachowicza.

Wizyta u przedszkolaków wiązała się z kilkoma przeszkodami jakie należało pokonać. Najtrudniejszą z nich było dokonanie translacji utworu na język migowy. W przypadku „Chorego kotka” udało się sprostać temu zadaniu. Należy jednak mieć świadomość, iż omawiana historia jest stosunkowo krótka. Pytanie czy osoba, która nie jest rodzimym użytkownikiem PJM- u jest w stanie dokonać tłumaczenia dłuższego tekstu?

### 4. Zapis w systemie SignWriting (SW)

Dla celów wystąpienia w bibliotece zapisano bajkę systemem stosowanym przez zespół prof. M. Świdzińskiego. Nie jest to jednak jedyny sposób, w jaki można dokonać zapisu tekstu w języku migowym. Jeden ze studentów Studenckiego Koła Naukowego Polskiego Języka Migowego, Jacek Dąbrowski, zapisał bajkę Stanisława Jachowicza za pomocą pisma migowego (SignWriting). Jest to jeden z pierwszych (pierwszy???) zapisów bajki w Polskim Języku Migowym (PJM) za pomocą notacji SignWriting (SW).

**Agnieszka Bąk, Paweł Jackowski**

Studenckie Koło Naukowe  
Polskiego Języka Migowego  
Wydział Humanistyczny,  
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski

## Sposoby tworzenia nazw zwierząt w Polskim Języku Migowym

### 1. Wprowadzenie

W niniejszym artykule chcielibyśmy przedstawić propozycję analizy językowej wybranych znaków Polskiego Języka Migowego (PJM). Celem jest zaprezentowanie sposobu powstawania znaków migowych określających zwierzęta.

PJM jest swego rodzaju „owocem egzotycznym” na polu badań językoznawczych. Jego mała popularność najprawdopodobniej wynika z faktu, iż przekaz treści w tym języku odbywa się kanałem gestowo - wzrokowym, a nie – jak jesteśmy do tego przyzwyczajeni – głosowo - słuchowym.



## 2. Struktura znaku migowego

Język migowy składa się z daktylograficznych oraz ideograficznych znaków migowych.<sup>46</sup> Pierwsze z nich to poszczególne litery polskiego alfabetu przekazane za pomocą dłoni i palców. Znaki ideograficzne zaś w dużym przybliżeniu odpowiadają słowom, a nawet krótkim wyrażeniom i mają umowne znaczenie pojęciowe.<sup>47</sup>

W znaku migowym można wyróżnić szereg specyficznych cech: wielość artykulatorów, ruch, przestrzenność, mimiczność, symultaniczność.<sup>48</sup>

Artykulatorami w języku migowym są przede wszystkim ręce, a głównie dłonie i palce. Ponadto istotną rolę odgrywają: twarz, głowa oraz tułów, a także dowolny element ciała migającego lub przestrzeni, która go otacza.

W języku migowym cała przestrzeń otaczająca osobę migającą jest miejscem wytwarzania komunikatu. Artykulacja odbywa się tu w trzech wymiarach.

Ze względu na obecność ruchu wyróżnia się dwa typy znaków migowych: statyczne (nie wykorzystujące zmiany położenia artykulatorów do przekazania treści) oraz dynamiczne (wykorzystujące zmianę położenia artykulatorów w celu nadania właściwego znaczenia). Jest to jednak podział nieostry, ponieważ nie można pokazać znaku statycznego bez wykonania ruchu w celu ustawienia rąk (np. [ZW] STAĆ). W przypadku znaku dynamicznego dopiero zmiana położenia artykulatorów określa jego odpowiedni sens (np. [ZW] IŚĆ). Ruch konieczny do właściwego ułożenia artykulatorów w celu pokazania znaku migowego nie organizuje treści znaku



[ZW] STAĆ



[ZW] IŚĆ

<sup>46</sup> *Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących*, red. M. Świdziński, T. Gałkowski, Warszawa 2003.

<sup>47</sup> Język migowy ze względu na swą wizualność i przestrzenność nie pozwala na stosowanie tradycyjnych technik zapisu. Aby utrwalić znaki migowe na papierze stosuje się statyczne obrazy tych znaków, np. ilustracje graficzne lub fotografie uzupełniane strzałkami. Dla potrzeb artykułu wprowadzone zostaną oznaczenia: [ZW] – „znak właściwy”, który odpowiada znakowi ideograficznemu; [Zdaktyl] – „znak daktylograficzny”, który odpowiada znakom daktylograficznym.

<sup>48</sup> Omówienie cech znaku migowego w oparciu o: *Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących*, red. M. Świdziński, T. Gałkowski, Warszawa 2003.

Bardzo ważną cechą znaku migowego jest mimika. Często właściwa ekspresja twarzy, ruch oczu, brwi są nieodłącznymi elementami znaku migowego. Ich pominięcie w procesie komunikacji może prowadzić do niezrozumienia treści znaku. Mimika może także różnicować znaczenie poszczególnych znaków migowych, nadając im określoną wartość, ocenę. Za jej pomocą wyrażane są również uczucia, emocje, nastrój.

O symultaniczności mówimy wówczas, gdy w przekazie treści ma miejsce równoczesne zamiganie więcej niż jednego znaku. Może się to odbywać przy użyciu jednej lub dwóch rąk.

Nie są to wszystkie cechy znaku migowego, jednak te pozwolą zaprezentować wysuwane w artykule hipotezy.

### 3. Analiza językowa znaków migowych określających zwierzęta

Wyodrębniliśmy trzy typy motywacji charakterystyczne dla nazw zwierząt w Polskim Języku Migowym. Należą do nich:

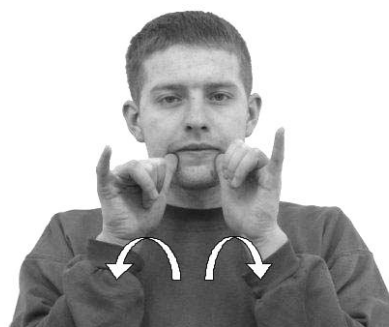
- charakterystyczny element budowy ciała zwierzęcia,
- sposób przemieszczania się zwierzęcia,
- zachowanie charakterystyczne dla danego zwierzęcia.

Pierwszą grupę stanowią nazwy zwierząt powstałe na skutek „odwzorowania” charakterystycznego elementu budowy ciała zwierzęcia przez odpowiednie ułożenie artykulatorów. Są to znaki typu: [ZW] JELEŃ, [ZW] DZIK<sup>49</sup>. Motywacją do utworzenia tych nazw były dostrzeżone za pomocą wzroku:

- poroże - w przypadku JELENIA,
- kły - w przypadku DZIKA.



[ZW] JELEŃ



[ZW] DZIK

<sup>49</sup> Innymi przykładami nazw zwierząt zaliczanych do tej grupy znaków migowych są: [ZW] BOCIAN, [ZW] HIPOPOTAM, [ZW] SŁOŃ, [ZW] SUM. Motywacją do ich utworzenia były odpowiednio: dziób, paszcza, trąba, wąsy.

W ten sposób powstaje znak ideograficzny o charakterze ikonicznym. Ikoniczność w języku migowym przejawia się w układzie palców i rąk odzwierciedlającym kształt nazywanego przedmiotu. Należy pamiętać, że taki znak odtwarza tylko pewne składniki, wybrane cechy przedmiotu, co jest uwarunkowane naszymi możliwościami postrzeżeniowymi.<sup>50</sup>

Drugą grupę stanowią nazwy zwierząt tworzone przez naśladowanie za pomocą rąk i palców ruchu, jaki wykonuje zwierzę podczas przemieszczania się (często z połączeniem cech jego wyglądu). Są to znaki typu: [ZW] PINGWIN, [ZW] ŻÓŁW<sup>51</sup>. Motywacją do utworzenia tych nazw były dostrzeżone za pomocą wzroku:

- sposób chodzenia - w przypadku PINGWINA,
- sposób pływania – w przypadku ŻÓŁWIA.



[ZW] PINGWIN



[ZW] ŻÓŁW

<sup>50</sup> S. Wysłouch, *Znak ikoniczny w koncepcji Umberta Eco – nowatorstwo i niekonsekwencje*, w: *Literatura i semiotyka*, Warszawa 2001.

<sup>51</sup> Innymi przykładami nazw zwierząt zaliczanych do tej grupy znaków migowych są: [ZW] RYBA, [ZW] ROBAK, [ZW] PAJĄK, [ZW] ŻABA. Motywacją do ich utworzenia były odpowiednio: sposób pływania, pełzanie, sposób poruszania odnóżami, skakanie.

Trzecią grupę stanowią nazwy zwierząt tworzone przez „odwzorowanie” przy pomocy rąk i palców zachowania zwierzęcia. Tutaj również często występuje połączenie z cechami jego wyglądu. Są to znaki typu: [ZW] NIETOPERZ, [ZW] GORYL<sup>52</sup>. Motywacją do ich utworzenia były dostrzeżone za pomocą wzroku:

- charakterystyczne dla NIETOPERZA zwisanie głową do dołu,
- uderzanie się w piersi – w przypadku GORYLA.



[ZW] NIETOPERZ



[ZW] GORYL

Istnieją jeszcze znaki migowe typu: [ZW] PIES i [ZW] KOŃ. Warunkiem ich stworzenia nie była żadna z cech zwierzęcia: jego wygląd, zachowanie czy sposób przemieszczania się. Wymienione znaki migowe powstały jakby z „perspektywy człowieka”, tzn. *w ten sposób człowiek przywołuje do siebie psa, w ten sposób wsiada na konia* (patrz: fotografie). Ze względu na okoliczności powstania tych znaków migowych, nie można ich zaliczyć do żadnej z wyżej wymienionych grup, a ze względu na małą liczbę przykładów/reprezentantów, trudno jest stworzyć dla nich oddzielny typ grupy motywacyjnej. Dlatego też zostały potraktowane jako wyjątki.



[ZW] PIES



[ZW] KOŃ

<sup>52</sup> Innymi przykładami nazw zwierząt zaliczanych do tej grupy znaków migowych są: [ZW] KURA, [ZW] DZIĘCIOŁ, [ZW] WIEWIÓRKA, [ZW] PSZCZOŁA. Motywacją do ich utworzenia były odpowiednio: dziobanie, stukanie w drzewo, sposób jedzenia, żądlenie.

Pochodzenie znaków migowych określających zwierzęta znane jest dzięki informacjom rodzimych użytkowników języka migowego. Osoby niesłyszące, podając przyczyny utworzenia takich, a nie innych znaków migowych określających dane zwierzęta, wskazywały właśnie na ich wygląd, ruch przy przemieszczaniu się, zachowanie.<sup>53</sup>

Oprócz określania zwierząt za pomocą znaków ideograficznych, można przedstawić je przy pomocy znaków daktylograficznych, czyli przeliterować nazwę zwierzęcia w ortograficznej wersji języka polskiego, korzystając z palcowego alfabetu głuchych. Przykładem tego typu znaku migowego może być [Zdaktyl] PUMA.



[Zdaktyl] PUMA

#### 4. Zakończenie

Chcemy zaznaczyć, że niniejszy artykuł sygnalizuje tylko problem i jest próbą określenia motywacji nazw zwierząt, a wskazane grupy są wyłącznie naszą propozycją. Wydaje się, że wyżej przedstawiony materiał może stanowić dobry punkt wyjścia do dalszych analiz poruszonego zagadnienia, na przykład w ujęciu kognitywistycznym.

#### Literatura

1. *Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących*, red. M. Świdziński, T. Gałkowski, Warszawa 2003.
2. S. Wyśłouch, *Znak ikoniczny w koncepcji Umberta Eco – nowatorstwo i niekonsekwencje*, w: *Literatura i semiotyka*, Warszawa 2001.
3. Grzesiak, *Próba opisu systemu onimicznego Polskiego Języka Migowego*.

<sup>53</sup> I. Grzesiak, *Próba opisu systemu onimicznego Polskiego Języka Migowego*.

**Iwona Grzesiak, Milena Chrzanowska**  
Fundacja na Rzecz Osób Głuchych  
i Języka Migowego

## O znakach kierunkowych w Polskim Języku Migowym

### 1. Znaki migowe

Podstawową jednostką językową, służącą przekazywaniu informacji jest w wizualno-przestrzennej komunikacji Głuchych jest znak migowy<sup>54</sup>.

#### 1.1. Budowa znaku migowego<sup>55</sup>

Zasada funkcjonalnego różnicowania pozwoliła W. Stokoe na wyodrębnienie w języku migowym tzw. charemu (chiremu), czyli odpowiednika fonemu (Stokoe, 1960). Charem to zespół wizualnych cech dystynktywnych w języku migowym. W. Stokoe wyróżnił trzy podstawowe kategorie cech dystynktywnych (parametry subleksykalne):

- układ ręki (rąk)
- miejsce artykulacji, czyli usytuowanie dłoni w stosunku do ciała
- ruch, który wykonuje się przy użyciu znaku migowego.

Późniejsze badania wykazały istnienie w języku migowym jeszcze dwóch kategorii, a mianowicie:

- wewnątrz dłoni, czyli pozycja ręki (rąk) w stosunku do ciała
- ekspresja mimiczna (Battison 1974, Liddell 1980).

Opis wewnętrznej struktury znaku migowego W. Stokoe wskazuje na symultaniczną naturę produkcji znaku migowego.

Późniejsi badacze sugerują sekwencyjne zorganizowanie znaków migowych. Według opisu fonologicznego znaku migowego zaproponowanym przez Liddella i Johnsona na poziomie fonologicznym języka migowego zachodzą procesy wewnętrznych segmentacji w obrębie samych znaków, w których konfiguracje podlegają ciągłej modulacji czasowej (Liddell i Johnson 1989, Liddell 1990). Znaki migowe złożone są z segmentów ruchu i zatrzymania, czyli konfiguracji statycznych. *Zatrzymanie* jako część segmentalna niektórych znaków migowych polega na tym, że podczas wykonywania danego znaku jego parametry subleksykalne nie zmieniają się, są w stanie spoczynku przed wykonaniem ruchu lub po nim. Natomiast podczas *ruchu*, jako drugiej części segmentalnej znaku, niektóre z tych parametrów ulegają zmianie. Produkcja danego znaku migowego może obejmować zmianę miejsca

<sup>54</sup>Za głuchą w potocznym rozumieniu uznajemy tę osobę, która nie słyszy, nie odbiera dźwięków. W grupie ludzi głuchych możemy wyróżnić osoby, które urodziły się jako słyszące, zdążyły poznać język dźwiękowy, ale z czasem z różnych przyczyn utraciły słuch – są to osoby ogłuchłe. Można wyróżnić ludzi z lżejszym stopniem uszkodzenia słuchu – ich nazywamy niedosłyszającymi, oraz tych, którzy od urodzenia są pozbawieni całkowicie lub w dużej mierze słuchu. O osobie głuchej (wyraz pisany małą literą) mówimy zawsze, gdy mamy na myśli kogoś, kto nie słyszy. Tych, którzy są głusi od urodzenia oraz słyszące dzieci głuchych rodziców, nazywa się Głuchymi. Oni są użytkownikami języka migowego, dla nich był to pierwszy język, jaki poznali. Pisownia wielką literą wyrazu Głuchy świadczy o przynależności danej osoby do mniejszości kulturowej i językowej. Więcej na ten temat zob. Lane H. (1996), Długołęcka L. (2002), Grzesiak I. (2002; 2004; 2005), Świdziński M, Gałkowski T. (2003).

<sup>55</sup>Rozdział stanowi fragment pracy *Strukturalna klasyfikacja systematyzacja znaków Polskiego Języka Migowego dla potrzeb leksykografii dwujęzycznej* (Grzesiak 2006).

artykulacji albo kształtu ręki czy też jednocześnie jednego i drugiego; zmiany te dokonują się podczas ruchu jako integralnej części znaku migowego (Tomaszewski, 2005:64).

## 1.2. Klasyfikacje znaków migowych<sup>56</sup>

W języku migowym tradycyjnie wyróżnia się znaki ideograficzne i znaki daktylograficzne:

- znak ideograficzny to znak migowy odnoszący się bezpośrednio do innego określonego znaczenia pojęciowego
- znak daktylograficzny to znak migowy odnoszący się bezpośrednio do znaku litery, liczby, znaku działań arytmetycznych, znaku interpunkcyjnego itp. (Szczepankowski 1999).

W polskiej literaturze dotyczącej języków migowych i języków miganych można odnaleźć różne klasyfikacje znaków. Najczęstszym kryterium klasyfikacji wydaje się być kryterium biorące pod uwagę sposób artykulacji. Wyróżnia się więc m.in. znaki statyczne (bez udziału ruchu) i dynamiczne (z udziałem ruchu), znaki jednoręczne (wykonywane przy udziale jednej ręki) i dwuręczne (wykonywane przy udziale dwóch rąk), a wśród dwuręcznych symetryczne (dwie ręce mają taki sam sposób artykulacji) i asymetryczne (każda ręka ma inny sposób artykulacji). (Szczepankowski 1999).

Ze względu na budowę samego znaku migowego B. Szczepankowski dzieli jeszcze wszystkie znaki migowe na:

- znaki proste
- znaki złożone
- znaki dwuelementowe

Znaki proste to znaki, których nie można podzielić na drobniejsze elementy; znaki złożone to znaki, które w sposób wyraźny składają się z dwóch, a czasem trzech elementów, przy czym poszczególne elementy mogą także występować w innych konstrukcjach jako samodzielne znaki lub rzadziej są afiksami bez samodzielnego znaczenia; znaki dwuelementowe to znaki, składające się z przedznaku migowego i znaku prostego. Przedznak migowy jest także znakiem migowym mającym własne znaczenie, ale w znaku dwuelementowym pełni jedynie funkcję uściślającą znak właściwy (Szczepankowski 1999:131). Przykładami znaków migowych, w których występuje przedznak są znaki dwuelementowe [ZD]: BRAT i SIOSTRA, składające się odpowiednio z przedznaku [P] MEŹCZYŻNA i przedznaku [P] KOBIEĆA oraz znaku właściwego [ZW] RODZEŃSTWO. I tak: [ZD] BRAT = [P] MEŹCZYŻNA + [ZW] RODZEŃSTWO oraz [ZD] SIOSTRA = [P] KOBIEĆA + [ZW] RODZEŃSTWO<sup>57</sup>.

Wyodrębnione wyżej typy klasyfikacji, nie uwzględniają jednak relacji gramatycznych pomiędzy poszczególnymi znakami oraz wewnątrz samego znaku.

W literaturze amerykańskiej i brytyjskiej odnajdujemy inne propozycje klasyfikacji znaków języka migowego. Biorąc pod uwagę strukturę formalną, znaki języka migowego dzieli się na trzy główne typy:

- znaki manualne (manual signs)
- znaki niemanualne (non manual signs)
- znaki mieszane manualno-niemanualne (multi-channel)<sup>58</sup>

<sup>56</sup> Rozdział stanowi fragment pracy *Strukturalna klasyfikacja i systematyzacja znaków Polskiego Języka Migowego dla potrzeb leksykografii dwujęzycznej* (Grzesiak 2006).

<sup>57</sup> Wprowadzone skróty oznaczają: [ZD] – znak dwuelementowy; [P] – przedznak; [ZW] – znak właściwy.

<sup>58</sup> W terminologii amerykańskiej i brytyjskiej znaki te opatrywane są terminem „multi-channel”, co dosłownie oznaczałoby „znaki wielokanałowe”. W tym miejscu ze względu na konsekwencję terminologiczną przyjęto określenie „znaki mieszane manualno-niemanualne”.

Znaki manualne to znaki, które wykonywane są tylko ręką/rękoma, znaki niemanulane to znaki, które wykonywane są za pomocą innych artykulatorów niż ręce, znaki mieszane manualno-niemanulane to znaki, w których biorą udział równocześnie artykulatory manualne i niemanulane.

Zdecydowanie najliczniejszą grupę stanowią znaki manualne, które produkowane są przez ruchy rąk i ramion. W znakach manualnych wyróżnia się trzy typy:

- znaki jednoręczne (single dez)
- znaki dwuręczne – z jedną ręką dominującą (manual tab)
- znaki dwuręczne – z jedną ręką niedominującą (double dez)<sup>59</sup>

Znaki jednoręczne to znaki, w których bierze udział tylko jedna ręka (niedominująca ręka nie odgrywa żadnej roli), znaki dwuręczne – z jedną ręką dominującą – to znaki, w artykulacji których tylko jedna ręka funkcjonuje jako aktywny artykulator, znaki dwuręczne – z jedną ręką niedominującą – to znaki, w artykulacji których obie ręce są artykulatorami, każda ręka ma ten sam kształt, orientację i ruch. Znaki niemanulane to znaki wykonywane przez głowę, twarz i ciało. Jako samodzielne, niezależne znaki leksykalne są bardzo rzadkie, najczęściej bowiem pełnią funkcje gramatyczne, wchodząc w skład znaków mieszanych manualno-niemanulanych. Znaki mieszane manualno-niemanulane (multi-channel) to znaki wykonywane przez ruchy rąk i ramion oraz innych części ciała. Zarówno komponent manualny, jak i niemanualny stanowi integralną część znaku.

## 2. Znaki kierunkowe (*directional verbs*)

Kierunkowość (*directionality*) jest jedną z kategorii gramatycznych w językach migowych. Zmiana kierunku i typu ruchu występującego w znaku migowym wskazuje na zmianę struktury *subject – action – object*<sup>60</sup>.

Kategoria kierunkowości przysługuje znakom migowym o charakterze czasownikowym, w artykulacji których modyfikacja znaczenia związana jest ze zmianą kierunku ruchu, które określane są jako „znaki kierunkowe”. Do grupy znaków kierunkowych należą manualne znaki ideograficzne zarówno jednoręczne, jak i dwuręczne.

## 3. Formy odmiany znaków kierunkowych w PJM<sup>61</sup>

Regularność form (sposobów artykulacji) znaków kierunkowych oraz schemat tworzenia ekwiwalentów tłumaczeniowych tych form pozwoliły stwierdzić, że są to znaki o charakterze czasownikowym, w których ruch pełni specyficzną funkcję gramatyczną. Mówiąc potocznie, znaki te odmieniają się przez kategorię ruchu.

Składniki aktu mowy, o których informuje ruch to: *agens* – wykonawca czynności, istota działająca i *pacjens* – odbiorca czynności. Miejsce rozpoczęcia ruchu w przypadku większości tych znaków wskazuje agensa. Miejsce zakończenia ruchu niesie za sobą informację o pacjencie. Kierunek i tor ruchu wskazują na liczbę agensów i pacjensów w wypowiedzi. W dalszej części pracy stosowane będą oznaczenia: dla znaków zorientowanych na podmiot [P], dla znaków zorientowanych na obiekt [O] (Chrzanowska 2007:22-23).

Analiza znaków kierunkowych Polskiego Języka Migowego pozwoliła na stworzenie schematu prezentującego formy znaków kierunkowych.



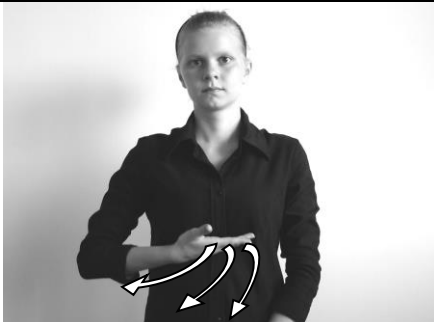

<sup>59</sup> W terminologii przyjętej przez W. Stokoe poszczególne typy znaków opatrywane są następującymi terminami: znaki jednoręczne – *single designation* (single dez); znaki dwuręczne – z jedną ręką dominującą – *manual tabulation* (manual tab); znaki dwuręczne – z jedną ręką niedominującą – *double designation* (double dez). Termin „designation” oznacza kształt ręki, termin „tabulation” miejsce artykulacji.

<sup>60</sup> Zob. ASL Grammr. Directionality. [www.handspeak.com](http://www.handspeak.com).

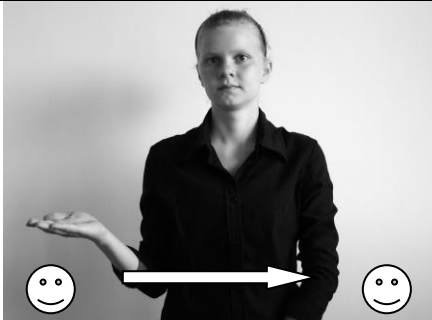


<sup>61</sup> Rozdział stanowi fragment pracy *Gramatyczna funkcja przestrzeni w Polskim Języku Migowym (na przykładzie znaków kierunkowych)* (Chrzanowska 2007).



Dla większej czytelności wszystkie formy znaku migowego [DAĆ] wraz z ekwiwalentami tłumaczeniowymi o fotografiach zostały wpisane w tabelę<sup>62</sup>.

Formy odmiany DAĆ			
Lp.	Fotografia znaku	Oznaczenie formy	Ekwiwalenty tłumaczeniowe
1.		[DAĆ <sup>1</sup> ]	<i>Ja daję tobie (coś)/Ja daję jemu/jej (coś)</i>
2.		[DAĆ <sup>2</sup> ]	<i>Ja daję wam/im (coś)</i>
3.		[DAĆ <sup>3</sup> ]	<i>Ja daję każdemu z was (coś)/Ja daję kilku (coś)</i>
4.		[DAĆ <sup>4</sup> ]	<i>Ty dajesz mi (coś)/On/ona/ono daje mi (coś)</i>

<sup>62</sup> Do fotografii umieszczonych w pracy pozowała Marta Kocon, głucha licealistka z Olsztyna. Fotografie wykonali: Mariusz Kocon i Agnieszka Bąk.

5.		[DAC <sup>5</sup> ]	<i>Ty dajesz jemu(coś) /On/ona/ono daje jemu (coś)</i>
6.		[DAC <sup>6</sup> ]	<i>Wy dajecie mi (coś)/Oni dają mi (coś)</i>
7.		[DAC <sup>7</sup> ]	<i>Każdy z was daje mi (coś)/Kilku z was daje mi (coś)</i>

#### 4. Podsumowanie

Zaproponowany schemat może w przyszłości zostać wykorzystany jako narzędzie do opisu części gramatyki Polskiego Języka Migowego. Opis gramatyczny języka jest niezbędny w procesie nauczania tego języka zarówno jako pierwszego (w szkołach dla głuchych) jak i drugiego, obcego (w kształceniu nauczycieli, tłumaczy, pedagogów czy słyszących rodziców głuchych dzieci).

#### Bibliografia

1. Battison R. (1974): *Phonological deletion in ASL*, „*Sign Language Studies*”, 5, s. 1-19.
2. Chrzanowska M. (2007): *Gramatyczna funkcja przestrzeni w Polskim Języku Migowym (na przykładzie znaków kierunkowych)*, Olsztyn (niepublikowana praca magisterska).
3. DBSL/E (1992): *Dictionary of British Sign Language/English*, red. D. Brien, Londyn.
4. Długołęcka L. (2002): *Głusi jako mniejszość kulturowa*, „*Świat Ciszy*” 5/ 6, s. 16-18.
5. Grzesiak I. (2002): *Spoleczność głuchych to mniejszość językowa*, „*Świat Ciszy*” 5/6, s. 18-19.

7. Grzesiak I. (2004): *Obcy wśród swoich – o społeczności głuchych w Polsce*, [w:] *Swojskość i obcość. O kategorii tożsamości w piśmiennictwie polskim na przełomie wieków. Prace literaturoznawcze poświęcone pamięci doktor Małgorzaty Żarczyńskiej*, Olsztyn.
8. Grzesiak I. (2005): *Głusi jako mniejszość językowa posługująca się językiem migowym*, [w:] *Polska polityka komunikacyjno-językowa wobec wyzwań XXI wieku*, red. S. Gajda, A. Markowski, J. Porayski-Pomsta, s. 355-361, Warszawa.
9. Grzesiak I. (2006): *Strukturalna klasyfikacja i systematyzacja znaków Polskiego Języka Migowego dla potrzeb leksykografii dwujęzycznej*, Olsztyn (niepublikowana praca doktorska).
10. Lane H. (1996): *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Warszawa.
11. Lidell S. (1983): *Compound formation rules in ASL*, w: W. Stokoe, V. Volterra (red.) *Sign Language research '83: Proceeding of the III. International Symposium on Sign Language Research*. Linstok Press.
12. Liddell S. (1980): *American Sign Language Syntax*. Mouton Publishers. The Hague-Paris-New York.
13. Liddell S., Johnson R. (1989): *American Sign Language: The Phonological Base*, „Sign Language Studies”, 64, s. 195-277.
14. Liddell S. (1990): *Structures for representing handshape and local movement At the phonemic level* [w:] S. D. Fischer, P. Siple (red.), *Theoretical issues in sign language research*, The University of Chicago Press.
15. Stokoe W. (1960): *Sign Language Structure. An Outline of the Visual Communication Systems of American Deaf*. Studies in Linguistics, Occasional Papers 8. University of Buffalo.
16. Szczepankowski B. (1999): *Niesłyszący – głusi – głuchoniemi. Wyrównywanie szans*, Warszawa.
17. Tomaszewski P. (2005a): *O niektórych elementach morfologii Polskiego Języka Migowego: złożenia (cz. 1)*, „Poradnik Językowy”, nr 2, s. 59-75.
18. Tomaszewski P. (2005b): *O niektórych elementach morfologii Polskiego Języka Migowego: złożenia (cz. 2)*, „Poradnik Językowy”, nr 3, s. 44-62.

## O nas w mediach

„POLSKAPRESSE” spółka z o.o., 00-190 Warszawa, ul. Lenartowskiego 6  
 Oddział Prasa Bałtycka, Targ Drzewny 9/11, 80-894 Gdańsk  
 NIP: 522 01 03 609 Sąd Rejonowy dla m. st. Warszawy w Warszawie  
 XII Wydział Gospodarczy Krajowego Rejestru Sądowego KRS 0000002408  
 Kapitał zakładowy: 41 503 000 zł

ZAWSZEPOMORZE

**Dziennik  
Bałtycki**

ODDZIAŁ W MALBORKU  
 82-200 Malbork, ul. Kościuszki 5  
 tel.: 055 270 23 06; fax: 055 270 23 18  
 www.dziennikbałtycki.pl; db.malbork@prasa.gda.pl

„Dziennik Bałtycki” 06.04.2007 O tym się mówi, zaproszenie do wejścia w świat ciszy- „*Migowy nie ustępuje chińskiemu...*” „To ciekawe „*Czas zacząć traktować migowy jako całkiem normalny język*”; To ważne „*Migać to znaczy czerpać współczesną wiedzę*”...



Program informacyjny TVP3 Gdańsk Marcin Józefowicz, Tomasz Miegoń, zdjęcia Zbigniew Szymaniak Gdańsk 31.03.2007,

**Kuratorium Oświaty w Gdańsku;** ul. Okopowa 21/27, 80-810 Gdańsk: Sympozjum naukowe w Malborku;  
 Język migowy we współczesnej szkole w Europie i w Polsce  
<http://www.kuratorium.gda.pl/index.php?c=317&d=4573>

### Sponsorzy

**Patryk Rusak**  
**Firma Handlowo-Uslugowa**  
 „Data”, ul: Kościuszki 21  
 82-200 Malbork

**Dyrektor Zarządu**  
**Mieczysław Grzesiak**  
**Przedsiębiorstwo Rolno-Uslugowe**  
**w Lichnowach**

**Magdalena i Marcin Waniewscy**  
 82-200 Malbork

**Kazimierz Porowski**  
**Firma Przewozy Autokarowe**  
 82-300 Elbląg

**Leszek i Barbara Krauze**  
**Przedsiębiorstwo Handlowo-Uslugowe**  
 "Transmal" w Malborku

**Krzysztof i Marzena Świercz**  
 ul: Sienkiewicza 15  
 82-200 Malbork

**Pani Anna Sokół**  
 rodzic uczennicy

**Drukarnia W&P w Malborku**

---