
Recenzje

Reviews

Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem, red. i tłum. Ewa Domagała-Zyśk, Wydawnictwo KUL, Lublin 2009.

Każdy człowiek jest indywidualny i społeczny zarazem. W jednym i drugim wymiarze jest bytem „ujęzykowanym”¹. O przedjęzykowym „międzyjednostkowym obcowaniu” ludzi i narodzinach *homo loquens* wiadomo niewiele. Niewątpliwie jednak, że ludzka mowa wyrosła z potrzeby wymiany myśli w społecznym współdziałaniu. Funkcjonowanie ludzkich społeczności bez języka wydaje się wręcz niemożliwe.

Język jest tworem o dwóch obliczach: niematerialnym i materialnym. Oba wzajemnie się dopełniają i warunkują swoje istnienie: źródłem niematerialnego języka w ludzkim umyśle są materialne dźwięki (najmniejsze cząstki mówionych tekstów językowych – głoski), i odwrotnie – wartość materialnych dźwięków wypływa z niematerialnego języka (jego najmniejszych cząstek – fonemów). „Międzyjednostkowe” funkcjonowanie niematerialnego języka dokonuje się zawsze w materialnej postaci (dźwiękowej, wtórnie – graficznej, zastępczo także innej). Relacja wiążąca głoskę z fonemem i fonem z głoską jest fundamentem rozwoju mowy: inicjuje wszystkie procesy prowadzące do „ujęzykowania” niemowlęcia, do rozumienia mowy (własnej i cudzej), do mówienia – warunkuje trwanie języka w czasie, z pokolenia na pokolenie. Z punktu widzenia języka liczy się tylko niematerialny fonem, nie byłoby go jednak w ludzkim umyśle bez materialnej głoski, której z kolei nie byłoby, gdyby nie fonem: on przenosi prelingwalny dźwięk niemowlęcia ze świata natury do świata kultury, on przekształca powstające odruchowo w układzie oddechowym noworodka i niemowlęcia dźwięki-symptomy („pre-głoski”) w tworzone intencjonalnie dźwięki-sygnaly (głoski). Niemowłące dźwięki można uznać za naturalne preludium do językowego obcowania, a proces ich „ufonemowania”² (związany z „przemianą” niefonemowych pre-głosek w nacechowane fonemowo głoski) za kluczowy w ludzkim rozwoju językowym. O przejściu **od** prostych symptomów **do** rozwiniętych (semantycznych, arbitralnych, fonemowych) sygnałów, **od** ubogiego, jednoklasowego zbioru kompleksów dźwięków-sygnaliów **do** bogatego, dwuklasowego systemu fonemowych znaków językowych decydują zmysłowo-umysłowe możliwości człowieka: sprawność słuchowa i ruchowa, predyspozycja do „nadawania znaczeń” ludzkim zachowaniom, i przede wszystkim – wyłącznie ludzka – zdolność do łączenia jednostek prostych w złożone (fonemów w morfemy, wyrazów w zdania). Reguły łączenia otwierają „zamknięty system” i dają człowiekowi „nieograniczone wprost bogactwo możliwości” w „ujęzyko-

¹ Przywołuję określenia, których użył Jan Baudouin de Courtenay blisko 100 lat temu w artykule *Charakterystyka psychologiczna języka polskiego* (1915): „Międzyjednostkowe obcowanie językowe”, „osobniki ludzkie, a raczej pojedyncze głowy ludzkie oraz należące do nich inne części organizmu w ten lub ów sposób ujęzykowane” [w:] J. B. de Courtenay: *O języku polskim*, 1984; (podkr. – B. O.).

² Proces tworzenia systemu fonemów w ludzkim umyśle nazywam – w nawiązaniu do „ujęzykowania” – „ufonemowaniem”.

wieniu” własnych myśli i ich językowym wyrażaniu, nie tylko w kontekście sytuacji („tu i teraz”), także w odniesieniu „do zjawisk oddalonych w czasie i przestrzeni”, a nawet – fikcyjnych. Kilkadziesiąt zaledwie dźwięków wystarczy, by człowiek każdą dowolną myśl (*signifié*) mógł wyrazić (i zrozumieć) w językowej formie (*signifiant*) (nawiązując do tekstów: T. Milewski: *Językoznawstwo*, 1969; J. B. de Courtenay: *O języku polskim*, 1984; F. de Saussure: *Kurs językoznawstwa ogólnego*, 1961, S. Grabias: *Język, poznanie, interakcja*, 2007; B. Ostapiuk: *Dziecięca artykulacja czy wada wymowy – między fizjologią a patologią*, 2002).

U podstaw korzystania z głosek jako dźwięków reprezentujących fonemy i ukazujących fonemową strukturę języka w „międzyjednostkowym obcowaniu” leżą: z jednej strony – zdolność do sły s z e n i a głosek, z drugiej – zdolność do t w o r z e n i a głosek. Obie wpisują się w już wcześniej ukształtowane anatomiczne struktury (nerwowo-kostno-mięśniowe) i łączą z czynnościami (filogenetycznie i ontogenetycznie) starszymi (oddychanie, odżywianie, słuchanie dźwięków niejęzykowych).

W 2009 roku Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego wydało rekomendowaną przez Stanisławę Steuden i Stanisława Grabiasa książkę *Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem*. Książkę niezwykle ważną dla logopedów, pedagogów, nauczycieli, psychologów i – przede wszystkim – dla rodziców dzieci, którym brak słuchu uniemożliwia naturalne poznawanie znaków i reguł języka. Jak wiadomo, wada słuchu blokuje słuchowy dostęp do głosek, co zatrzymuje zmysłowo-umysłowy proces odkrywania w nich fonemowej struktury. Bez specjalnej pomocy „ufonemowanie” i „ujęzykowanie” (odkrywanie dwuklasowego fonemowego systemu znaków językowych w tekstach językowych otoczenia) jest wówczas niemożliwe, a używanie języka w poznawaniu, w rozwoju myślenia i „międzyjednostkowym obcowaniu” (rozumienie mowy, mówienie) automatycznie wykluczone.

Metoda *Cued Speech*, znana w Polsce jako *fonogesty*, wpisuje się w długą historię specjalnej pomocy w pokonywaniu wady słuchu jako przeszkody blokującej naturalny dostęp do języka. Z jednej strony są to działania medyczne i techniczne, których celem jest poprawa słuchu (leczenie, aparaty słuchowe, implanty słuchowe), z drugiej – działania dydaktyczne, których celem jest wypracowanie z a s t ę p c z y c h metod dostępu do głosek i fonemów (m.in. odczytywanie mowy z ust), albo – dostarczenie innego, nie-dźwiękowego narzędzia obcowania „międzyjednostkowego” (np. język migowy, daktylografia, język migany).

Na trzy części książki *Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem* składa się trzynaście rozdziałów, które poprzedzają dwa słowa wstępne. Jedno kieruje do czytelników Ewa Domagała-Zyśk, redaktor książki i tłumacz obcojęzycznych rozdziałów, które pochodzą z pierwszego wydania książki Roberta Orina Cornetta i Mary Elsie Daisey *The Cued Speech Resorce Book* z 2001 roku (National Cued Speech Association Cleveland, Ohio). Czytamy w nim, że: „W roku 2006 minęło czterdzieści lat od wynalezienia przez profesora Roberta Orina Cornetta metody fonogestów (*Cued Speech*), która jest narzędziem stworzonym do wspomaganie komunikacji osób słyszących z osobami niesłyszącym i osób niesłyszących między sobą” (s. 7); że: „Osobiste zaangażowanie i praca profesora, która trwała do jego śmierci w 2004 roku, doprowadziły do zaadaptowania metody fonogestów do ponad pięćdziesięciu języków i dialektów oraz stworzenia międzynarodowej sieci stowarzyszeń i nieformalnych grup wsparcia, które promują stosowanie metody fonogestów” (s. 7), że w Polsce adaptacja amerykańskiej metody *Cued Speech* „została opracowana przez profesor Kazimierę Krakowiak w 1984 roku” w wyniku „poszukiwania i odnalezienia

metody umożliwiającej jej komunikowanie się z własnymi niesłyszącymi synami" (s. 7 podkr. – B. O.).

W *Jeszcze jednym słowie wstępnym* poznajemy opinię Edwarda Merilla z Galaudet University, który metodę *Cued Speech* rekomendował w oryginalnym wydaniu *The Cued Speech Resorce Book* z 2001 roku, z przekonaniem, że pozwala ona niesłyszącym dzieciom na nabywanie kompetencji językowej „na takim samym poziomie, jak ich słyszącym rówieśnikom” (s. 12). Stwierdził też, że nie zna innego systemu „– ani oralnego, ani kombinowanego, ani migowego (...), który umożliwiłaby osiągnięcie takiego poziomu” (s. 12). Wyraził zarazem ubolewanie, że jednak „między specjalistami nie ma zgody na temat głównych sposobów pomocy dziecku niesłyszącemu w zakresie radzenia sobie z niepełnosprawnością i w zakresie jego edukacji” (s. 11), co – zaakcentujmy za E. Merillem – dla rodziców niesłyszącego dziecka jest dodatkową przyczyną stresu: „To rodzicom pozostawia się kwestię analizowania argumentów i kontrargumentów ludzi, których głównym zadaniem powinno być zapewnienie jednoznacznego obrazu metod rehabilitacji i pomoc w zakresie wyboru metody najlepszej dla ich dziecka” (s. 11; podkr. – B. O.).

Pierwsza z trzech części omawianej książki, zatytułowana *Fonogesty jako metoda komunikowania się z niesłyszącymi dziećmi*, liczy pięć rozdziałów. W dwóch (I. *Czym jest uszkodzenie słuchu*, s. 17–40, II. *Co to są fonogesty*, s. 41–49) Robert Orin Cornett, twórca metody i Mary Elsie Daisey, pierwsza matka, która zdecydowała się zastosować *Cued Speech* w udostępnianiu języka swojej córce, poruszają liczne problemy niesłyszących dzieci i ich rodziców. Mówią między innymi o różnicy w poznawaniu języka przez słyszące i niesłyszące dzieci (słyszące „uczą się łatwo, bez wysiłku, w trakcie interakcji i komunikacji, w kontekście codziennie wykonywanych czynności”, „w szkole, w czasie wolnym, w weekendy, w czasie wakacji” (s. 19), niesłyszące „są nauczane”: „Powoli, w sztucznych warunkach, boleśnie, są wiecznie uczone i poprawiane, uczone i poprawiane” (s. 19–20); podkr. – B. O.), o potrzebie zapewnienia niesłyszącemu dziecku „pełnego i bogatego środowiska językowego” (s. 21) („Byłoby idealnie, gdyby głuche dziecko miało szansę zdobywać takie same doświadczenia, jakie ma dziecko słyszące” (s. 21); o „nieodpowiedniej komunikacji w pierwszym etapie nabywania przez dziecko języka, w okresie od 1. do 5. roku życia” jako przyczynie „niskiego poziomu rozwoju językowego wielu głuchych dzieci” (s. 22; podkr. – B. O.). Przede wszystkim jednak R. O. Cornett i M. E. Daisey prezentują walory *Cued Speech* na tle sporów o najlepszy dla niesłyszących dzieci sposób terapeutycznego postępowania, w odniesieniu do argumentów zwolenników i przeciwników poszczególnych metod (oralnych, manualnych i ich kombinacji), przywołując także badania obrazujące ich efektywność.

Autorką dwóch kolejnych rozdziałów pierwszej części (III. *Polskie fonogesty*, s. 51–74, IV. *Przemiany kompetencji i postaw surdopedagogów i logopedów związane ze stosowaniem fonogestów*, s. 75–87) jest Kazimiera Krakowiak, którą należy uznać za *spiritus movens* omawianej książki – opracowała i od lat popularyzuje system Polskiej Metody Fonogestów (PMF) (znacznie różniący się „od wzoru angielskiego i jego adaptacji do innych języków”, oparty „nie tylko na fonetyce i fonologii, ale również na prozodii języka polskiego” (s. 52), od dawna uczestniczy w działalności pedagogicznej na rzecz osób z uszkodzeniami słuchu, także jako badacz. Będąc matką niesłyszących synów (Pawła i Łukasza) wie, czym są wielkie nadzieje i głębokie rozczarowania rodziców poszukujących odpowiedniej metody postępowania dla swojego dziecka, o czym opowiada w rozdziale XII., którego treść anonuje w tytułowym pytaniu *Dlaczego wybrałam Cued Speech i opracowałam polskie fonogesty* (s. 271–281). Najkrótsza odpowiedź brzmi: „*Cued Speech* jest bowiem metodą, która u dostępna niesłyszącemu język w takiej postaci, jakiej używają ludzie słyszący, pełny,

kompletny, ze wszystkimi elementami i właściwościami" (s. 275–276; podkr. – B. O.).

Praktyczna nauka PMF obejmuje osiem etapów – najpierw trzeba poznać lokacje dłoni i układy palców dla głosek podstawowych, następnie opanować łączenie ruchów ręki i układów palców z jednoczesnym wymawianiem głosek w izolacji, później w sylabie, w końcu w wyrazach i zdaniach (s. 54–73). To program nauki fonogestów skierowany do osób słyszących i mówiących, które chcą niesłyszącemu dziecku umożliwić z dostępem do fonemowej struktury języka, nie poprzez głoski-dźwięki, lecz poprzez głoski-obrazy i gesty. Osoba słysząca i mówiąca, która uczy się fonogestów w celu „prowadzenia rozmów z dzieckiem”, „może opanować zasady mówienia z fonogestami w ciągu kilku dni, a wprawę w płynnym mówieniu może osiągnąć w ciągu kilku miesięcy ich codziennego używania” (s. 54). Dzieci z uszkodzeniami słuchu poznają fonogesty inaczej niż osoby słyszące – „przyswajają je sobie mimowolnie i spontanicznie w toku rozmów” (s. 54; podkr. – B. O.) jako naturalną część głosek.

Dla osób słyszących głoska-obraz jest dodatkiem do głoski-dźwięku, ważnym, zwłaszcza w okresie kształtowania artykulacji, wykorzystywanym także później, ale niezbędnym tylko w wyjątkowych sytuacjach (np. gdy hałas utrudnia słyszenie), dla osób niesłyszących głoska-obraz jest jedynym naturalnym źródłem informacji o budowie wyrazów i strukturze języka. Nie wszystkie istotne różnice między głoskami-dźwiękami ujawniają się niestety w głoskach-obrazach (niektóre segmenty, np. [p], [b], [m] wyglądają tak samo, lecz brzmią inaczej, suprasegmentalna struktura pozostaje w ogóle niewidoczna), więc wzrokowa informacja o budowie tekstu językowego jest niekompletna i myląca. Wzrokowa segmentacja sekwencji fonicznych jest zatem obciążona błędami, a wyłonienie elementów języka (fonemów – klas głosek funkcjonalnie jednorodnych i morfemów – najmniejszych jednostek znaczących) skazane jest na niepowodzenie – metody „odczytywania mowy z ust” nie można uznać za skuteczną w rozwiązywaniu problemu niesłyszących dzieci. Szczególnie, jeśli się pamięta, że dostęp do gramatycznych reguł języka, ukrytych w mówionych tekstach, jest jeszcze bardziej skomplikowany niż dostęp do samych wyrazów. Reguły gramatyczne „ujawniają się nie tylko w zmieniających się końcówkach, ale również w zmianach głosek wewnątrz wyrazów” (Krakowiak, 278), które dla dzieci niesłyszących pozostają niejasną gmatwaniną (dla przykładu dwie formy deklinacyjne kilku wyrazów i ich zdrobniałej postaci: /dach/ – /daszek/, /dachu/ – /daszku/; /nusz/ – /nożyk/, /noża/ – /nożyka/; /widelce/ – /widelczyk/, /widelca/ – /widelczyka/; /noga/ – /nuszka/, /nogi/ – /nuszki/; /ręka/ – /ronczka/, /ręki/ – /ronczki/), więc „traktują różne formy wyrazowe jako inne słowa” (Krakowiak, 278), a nie jak czytelną mapę funkcjonalnych wskaźników reguł rządzących słowami w zdaniach. Dzieci słyszące przyswajają sobie reguły gramatyczne sukcesywnie, spontanicznie i nieświadomie „już od pierwszych miesięcy życia” (Krakowiak, 278), bez dodatkowych przeszkód mogą odkrywać kolejne istotne szczegóły w różnorodnych formach różnych wyrazów i wykrywać klasy morfemów gramatycznych, które tworzą skomplikowany system morfologicznych, deklinacyjnych, koniugacyjnych, składniowych paradygmatów języka.

Gest (lokacja dłoni i układ palców) dodany do głoski-obrazu (zgodnie z podstawową zasadą fonogestów: „Podobnie mu na ustach towarzyszy inne na dłoni” (Krakowiak, 57; podkr. – B. O.) pozwala niesłyszącemu dziecku równie dokładnie różnicować i wyróżniać głoski w strumieniu mowy, jak dziecku słyszącemu głoskę-dźwięk. Głoska-obraz staje się równie jednoznaczna pod względem fonemowym jak głoska-dźwięk, co usuwa słuchową barierę dostępu do morfemów i gramatycznej struktury języka. Dziecko niesłyszące ma wówczas takie same szanse na poznanie

ojczystego języka, jak słyszące i „jeśli korzysta z pomocy osób umiejętnie stosujących fonogesty – potrzebuje na opanowanie mowy **tyl e s a m o c z a s u**, ile trwa ten proces u dzieci słyszących, tj. około pięciu-sześciu lat” (Krakowiak, 54; podkr. – B. O.).

Nie jest więc zaskakujące, że metoda *Cued Speech* została zaadaptowana do „ponad pięćdziesięciu języków i dialektów” i jest promowana „w wielu krajach świata” przez tworzące „międzynarodową sieć stowarzyszenia i nieformalne grupy wsparcia” (s. 7). W rozdziale piątym, zamykającym pierwszą część książki, Ewa Domagała-Zyśk omawia te, które działają w Stanach Zjednoczonych i w Europie (s. 89–96): największym i najstarszym (założonym w 1982 roku) jest *National Cued Speech Association z USA*, najprężniejszym w Europie – brytyjskie *Cued Speech Association United Kingdom*, w Polsce – *Polskie Stowarzyszenie Metody Fonogestów* z siedzibą w Lublinie. Jak czytamy w streszczeniu „Promocja metody dokonuje się zarówno poprzez tradycyjne środki, takie jak wykłady, spotkania, prowadzenie prac badawczych i publikowanie artykułów, konferencje naukowe, organizowanie kursów fonogestów dla studentów i profesjonalistów, letnie kursy fonogestów dla rodzin dzieci niesłyszących, jak też i poprzez środki elektroniczne: biuletyny on-line, prowadzenie stron internetowych i międzynarodową wymianę doświadczeń i informacji poprzez systematyczną korespondencję elektroniczną” (s. 96).

Książka *Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem*, prezentując ideę i istotę fonogestów oraz efekty ich stosowania zobrazowane w wynikach światowych i polskich badań, wpisuje się w te działania. Oddając głos nie tylko twórcom fonogestów (oryginału i polskiej adaptacji), ale także tym, „którzy zdecydowali się wybrać fonogesty jako narzędzie porozumiewania się ze swoimi niesłyszącymi dziećmi” (s. 7), oferuje polskiemu czytelnikowi lekturę wyjątkową. Osobiste relacje użytkowników fonogestów zaprezentowane są w drugiej i trzeciej części książki (*Doświadczenia dotyczące stosowania fonogestów (Cued Speech) w USA*, s. 99–265; *Doświadczenia dotyczące stosowania metody fonogestów w Polsce*, s. 269–311). Wszystko, co czytelnik w nich znajdzie, pozwala ocenić obietnice teorii w konfrontacji z praktyką i – jak mówi w *Słowie wstępnym* redaktor książki Ewa Domagała-Zyśk – „zaprasza czytelnika do odrzucenia nieufności” wobec fonogestów (s. 8; podkr. – B. O.). Obfita w liczne szczegóły i wymowna jest relacja Mary Elsie Daisey o roli *Cued Speech* w życiu jej niesłyszącej córki Leah, pierwszego dziecka, do którego mówiono z fonogestami (od 24. miesiąca życia) (s. 101–121). W 1992 roku, gdy Leah miała 28 lat, M. E. Daisey zanotowała: „Patrząc na 26 lat pionierskiego stosowania fonogestów, jestem wprost porażona tym, że naprawdę zmieniły one sny w rzeczywistość – zarówno dla Leah, jak i całej naszej rodziny. Leah (...) jest szczęśliwą, dobrze przystosowaną i aktywną zawodowo młodą kobietą. Wśród jej zrealizowanych marzeń są: niezależność, miłość, małżeństwo, rodzina, praca, dom, aktorstwo i ludzie” (s. 114).

Oczywiste, że moc fonogestów jest ograniczona, nie usuwają przecież wszystkich problemów, z jakimi mierzy się każdy, również słyszący i mówiący człowiek. Oczywiście także, że brak języka tworzy (i potęguje) problemy, więc – wybierając fonogesty i oceniając skuteczność tej (i każdej innej) metody – należy starannie określać zakres obietnic i nadziei, także dlatego, by uniknąć rozczarowania, które może być skutkiem chybotliwych oczekiwań i nadmiernego optymizmu. Nie ulega wątpliwości, że w każdym przypadku uzasadnionego wyboru tej metody działa reguła: „Im więcej osób **do** dziecka i **przy** dziecku mówi z fonogestami, tym większa ich skuteczność”. Przedstawione relacje pokazują, że włączenie członków rodziny i innych osób do kręgu mówiących z fonogestami jest możliwe, choć zarazem niełatwe. Niesłyszącemu dziecku fonogesty niemal od razu ułatwiają życie, dla słyszących

członków rodziny – przeciwnie – najpierw, zanim doświadczą ich dobroczynnych efektów, są utrudnieniem. O sensie podejmowanego trudu wymownie świadczą relacje braci, siostr oraz słyszących rówieśników niesłyszących dzieci. Ich rola w udostępnianiu języka metodą fonogestów jest wprost nieoceniona (o czym mówią R. O. Cornett, M. E. Daisey, L. Kravitz w rozdziale IX. *Rola słyszącego rodzeństwa i rówieśników*, s. 189–200). Warto przywołać historię 15-letniej Amy McGlone i jej „najbardziej fonogestującej rodzinie świata” (s. 203). Zaczęło się od udziału rodziców w trzydniowych warsztatach („od tamtej pory zaczęli zamiast języka migowego używać fonogestów” (s. 203) i następnie udziału całej rodziny (dwaj bracia i trzy siostry) w kursie wakacyjnym prowadzonym przez Uniwersytet Gallaudeta. Po roku pani McGlone zwróciła się do organizatorów „i zapytała, czy czwórka jej dzieci mogłaby w jakiś sposób pomóc w organizacji warsztatów. Zapewniła nas, że dzieci nie potrzebują już uczestniczyć w żadnych lekcjach, ponieważ radzą sobie tak dobrze, jak ich nauczyciele. Nie bardzo w to wierzyliśmy (...). Kiedy dzieci przyjechały, zobaczyliśmy, że ich matka wcale nie przesadzała. (...) Od tego czasu wszyscy pracują jako profesjonalści, ucząc, transliterując, wyjaśniając i promując fonogesty” (s. 203). Wcześniej rodzina Amy uczestniczyła w projekcie *Signing Exact English – SEE* (o założeniach podobnych do stosowanego w Polsce systemu językowo-migowego) i korzystała z zasad migania. Warto zacytować, jak Malinda McGlone, starsza o 12 lat siostra Emy, ocenia walory fonogestów w odniesieniu do wcześniejszych doświadczeń w używaniu języka migowego: „(...) na początku byliśmy bardzo zadowoleni, że umiemy się z nią porozumiewać. (...) język migowy był wtedy »cool« i mogłam nauczyć wszystkich moich przyjaciół kilku słów z tego »milczącego języka«. Niestety, po jakimś czasie zauważyłam, że kiedy migam do Amy, muszę całkowicie przeformułować kierowane do niej zdania, tak aby dopasować je do składni języka migowego. Im Amy stawała się starsza, a rozmowy z nią coraz bardziej skomplikowane, coraz bardziej zdawałam sobie sprawę z tego, jak bardzo w rozmowach z Amy muszę zniekształcać mój naturalny sposób mówienia, (...) podczas gdy w rozmowach z rodzicami czy z pozostałym rodzeństwem używałam po prostu »zwyčajnego języka Malindy« (...). Podobnie zachowywali się wszyscy w mojej rodzinie. Ze sobą rozmawialiśmy normalnie, ale w rozmowach z Amy znikła gdzieś ta specyfika »języka McGlone’ów«. W rozmowach z nią nie mogłam po prostu powiedzieć: »No, to taki superzasty lalulu« albo »Ho, ho, ho, trzeba iść w ten ogromniasty świat pozostający pod panowaniem królów«. Język Amy był tak ustrukturalizowany, tak »nie-McGlone’owy«, że miganie zaczęło być dla nas frustrujące. Na szczęście mama i tato dokonali świetnego wyboru, postanawiając spróbować z fonogestami. (...) Każdy z problemów, jaki pojawiał się, gdy używaliśmy języka migowego, fonogesty rozwiązywały natychmiast. W końcu mogliśmy Amy przekazać wszystkie wyrażenia slangowe! Kiedy dziewczynki bawiły się w dom, Amy mogła odgrywać rolę córki mówiącej gwarą! Mogła być częścią naszego idiosynkretycznego, McGlone’owego języka! Po raz pierwszy nie musieliśmy stosować kompromisów językowych – **po prostu mówiliśmy** z fonogestami!” (s. 204–205; podkreślenia moje – B. O.).

Bezpośrednie opinie użytkowników fonogestów w USA czytelnik może skonfrontować z wynikami badań naukowych nad *Cued Speech*, które R. O. Cornett i M. E. Daisey przywołują w rozdziale XI. (*Badania naukowe dotyczące fonogestów*, s. 251–265), zamykającym (i dopełniającym) drugą część książki. Jak czytamy w streszczeniu, „Wszystkie wyniki jednoznacznie wskazują, że jest to metoda przynosząca niesłyszącym dzieciom i młodzieży duże korzyści w zakresie rozwoju językowego: przy stosowaniu (fonogestów – B. O.) przez co najmniej 3 lata zwiększa się sprawność odczytywania mowy z ust, posługiwania się językiem fonicznym, umiejętność czytania ze zrozumieniem. Najbar-

dzień skuteczne jest używanie tej metody jednocześnie w domu i w szkole” (s. 265). Jedną z badaczek, Marilyn Bourne Peterson, niesłysząca nauczycielka i terapeutka mowy, swoją opinię o fonogestach wpisuje we własne wcześniejsze doświadczenia prywatne: „sama uczona była głównie z zastosowaniem języka migowego” (s. 259) i zawodowe: „Zanim została zatrudniona w centrum implantów ślimakowych, przez 11 lat uczyłam i oceniałam niesłyszące dzieci posługujące się metodą Komunikacji Totalnej” (s. 259) oraz, wynikające z doświadczeń, przeświadczenia: „Byłam silnie przekonana co do znaczenia (...) migania, połączonego z symultanicznym mówieniem każdego absolutnie słowa wraz z jego morfologicznym zakończeniem” (s. 259). Później zaczęła używać *Cued Speech* (najpierw tylko „jako dodatkowego narzędzia” w swojej klasie, „korzystającej z metody Komunikacji Totalnej” s. 259), gdyż – jak mówi – „z upływem czasu byłam coraz bardziej sfrustrowana ograniczeniami wynikającymi z tego miganego/mówionego angielskiego” (s. 259). Nawet niepełne stosowanie *Cued Speech* (tylko w formie terapii mowy, usprawniania czytania, wprowadzania nowego słownictwa – zob. przyp. 1., s. 260) okazało się „niesamowicie pomocne”. „Później – stwierdza M. B. Peterson – dopiero, kiedy rozpoczęłam pracę w Houston Ear Research Foundation i oceniałam dzieci, które prowadzone były wyłącznie za pomocą metody *Cued Speech*, zrozumiałam prawdziwy potencjał tej metody, która pozwala na całkowity dostęp do (...) języka” (s. 260). Nie wchodząc w szczegóły, przytoczę wnioski z prowadzonych przez M. B. Peterson badań 36 dzieci w wieku 5–11 lat korzystających z różnych form pomocy: „1. Większość dzieci posługujących się *Cued Speech* poradziła sobie dobrze we wszystkich trzech testach. 2) Tylko 12 z 36 dzieci miało co najmniej jeden wynik „wysoki”: 3 z 20 dzieci używających języka migowego, 6 z 7 używających *Cued Speech* i troje z 9 dzieci posługujących się metodą oralną (...)” (s. 258). I komentarz badaczki: „Jest dla mnie rzeczą całkowicie oczywistą, że dzieci posługujące się *Cued Speech* przewyższają większość dzieci migających i tych posługujących się metodą oralną w zakresie umiejętności posługiwania się językiem werbalnym. Co więcej, byłam pozytywnie zaskoczona, kiedy widziałam, że dzieci z głębokim ubytkiem słuchu w młodszym wieku (5–6 lat) osiągały wyjątkową sprawność językową dzięki *Cued Speech*. Nie dostrzegałam tak zaawansowanego poziomu (...) wśród dzieci otrzymujących język przy użyciu innych metod” (s. 259).

Walory fonogestów sprawiają, że są one coraz częściej stosowane, także w Polsce („w domach rodzinnych, w szkołach i klasach integracyjnych, w klasach specjalnych, w szkołach ogólnodostępnych, a także w niektórych szkołach specjalnych” (s. 77). „Jednakże – jak mówi (z żalem) Kazimiera Krakowiak – w naszym kraju (...) nie są jeszcze wykorzystywane w takim zakresie, w jakim mogłyby służyć potrzebującym” (s. 77), a „metoda fonogestów jest ciągle jeszcze mało znana logopedom, nauczycielom, rodzicom” (s. 77), a następnie docieka: „Dlaczego nie korzystamy z tej metody tak, jak na to zasługuje (...)?” (s. 77). Z jednej strony rozważa „czynniki związane z cechami samej metody i z wymaganiami, jakie stawia ona swoim użytkownikom”, z drugiej – „czynniki zewnętrzne, związane ze zjawiskami społecznymi zachodzącymi w środowiskach, w których wychowują się dzieci z uszkodzeniami słuchu”. Jedne i drugie „łączą się i wzajemnie przenikają, tworząc spłót utrudnień niełatwych do przewyciężenia” (s. 77). Przyczynę niewiedzy o metodzie (albo wiedzy, która „wydaje się powierzchowna i uproszczona” (s. 77) upatruje „w obiegowych stereotypach dotyczących rehabilitacji osób z uszkodzeniami słuchu i w strukturze wiedzy specjalistów” (s. 77–78) (bo na dostępność publikacji nie można przecież narzekać: książki, artykuły w czasopiśmie specjalistycznych i pracach zbiorowych, w internecie). Mówi między innymi o rozpowszechnionym wśród surdope-

dagogów przeświadczeniu: „Najpierw trzeba nauczyć pojęć”, na które powołują się przeciwnicy fonogestów, i kontruje: przecież „słowa wypowiedane z fonogestami mają identyczne znaczenie jak słowa wypowiedane bez fonogestów” (s. 85; podkr. – B. O.). Kazimiera Krakowiak tłumaczy, że: „Pełne rozumienie działania fonogestów w wymaga wiedzy lingwistycznej, psycholingwistycznej, i neuropsychologicznej”, że: „Bez tej wiedzy można je postrzegać jako „jakieś gesty zastępujące dźwięki” albo jako „coś podobnego do alfabetu palcowego” lub nawet języka migowego” i wyraża ubolewanie, że: „W Polsce nie istnieje (...) jeszcze system kształcenia logopedów i surdopedagogów zapewniający realizację minimum wykształcenia w tej dziedzinie” (s. 80; podkr. – B. O.).

Fonogesty proponują więc w Polsce na razie tylko nieliczni specjaliści, którzy „głównie dzięki samokształceniu” (Krakowiak, 80) je poznali. Licznych pozostałych zachęcam i namawiam (a nawet obliguję), by książkę *Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem* wpisali na listę swoich lektur. Czytanie, wbrew porządkowi, proponuję zacząć „od końca”, czyli od rozdziału XIII. *Doświadczenia polskich rodzin używających fonogestów* (s. 283–311), z przekonaniem, że zawarte w nim wypowiedzi (24-letniego Łukasza Krakowiaka, syna Kazimierzy Krakowiak, który „z pierwszej ręki”, jako pierwsze dziecko w Polsce poznał polskie fonogesty, 9-letniego Kamila, 11-letniej Natalii, rodziców Alicji, Pawła, Kamila, Natalii, Julii) skłaniają, by do „mówiących z fonogestami” dołączyć. Przytoczę kilka zdań z relacji mamy 9-letniego Pawła, który z fonogestami zetknął się dopiero jako 5-latek: „Już w czasie pierwszego miesiąca opanował kilka słów z fonogestami. Bardzo szybko zaczął rozumieć podstawowe zwroty używane codziennie” (s. 297); „W czasie dwóch (...) miesięcy odkrył odmianę rzeczowników” (s. 297); „Szósty miesiąc przynosi ogromne zmiany. Obserwujemy nagły rozwój słownictwa. Dziecko zaczyna coraz więcej fonogestować samo, a co najważniejsze świetnie rozumie, co do niego mówimy. Paweł wyraźnie bawi się fonogestami, tzn. fonogestuje raz prawą, raz lewą ręką, w czasie jazdy samochodem wykrzykuje znane wyrazy, fonogestując, sprawia to wrażenie, jakby je utrwał; w osłupienie wprowadza nas, kiedy zaczyna fonogestować dwiema rękami równocześnie; przez sen też mówi z fonogestami. Jest to bardzo dobry czas. Praca w poradni i w domu przynosi efekty, nasz chłopczyk poznaje język polski, a dzieje się to naprawdę w miłej atmosferze. (...) W krótkim czasie ćwiczenia w mówieniu z fonogestami stają się rozrywką rodzinną” (s. 298).

Niechęci surdospecjalistów do fonogestów nie można upatrywać w awersji do samych gestów, które przecież powszechnie, chętnie i z przekonaniem stosują (choć z innych powodów i w innym celu). Każdy surdospecjalista dostrzega zalety gestów towarzyszących wymówionym głoskom i wykorzystuje je, ale tylko do kształtowania s p r a w n o ś c i r e a l i z a c y j n e j w artykulacji. W metodzie *Cued Speech* gest towarzyszy głosce nie tylko okazjonalnie, w celu zobrazowania jej fonetycznej (materialnej) cechy, ale u s t a w i c z n i e, w celu uwidocznienia jej fonemowej (niematerialnej, językowej) wartości w znaczących morfemach, co wyzwala naturalne mechanizmy kształtujące językową (m.in. fonemową) kompetencję. Funkcja gestów jest zatem w obu użyciach różna, jedno można nazwać gestami artykulacyjnymi (fonetycznymi), drugie – fonemowymi (nazwa polskiej adaptacji metody *Cued Speech* oddaje celnie jej istotę). Biorąc pod uwagę, że struktura języka ujawnia się w tekstach językowych poprzez fonemową wartość głosek w łą c z n e j, jednoczesnej prezentacji treści (konsytuacja), formy (kontekst) oraz substancji („ugłoskowany” fonem), za najważniejszą cechę gestów fonemowych należy uznać ich konwencjonalny kształt – **każdy** fonogestujący udostępnia niesłyszącemu dziecku **taką samą substancjalną postać języka**, z **każdym** fonogestującym może się ono

porozumiewać (stąd efekty metody, którą Kazimiera Krakowiak, nawiązując do oryginalnej nazwy *Cued Speech*, żartobliwie nazywa „**cu**d-speech”). Gesty fonetyczne cechuje z kolei zmienność kształtu (każdy specjalista stosuje dowolne, „własne” gesty), więc korzyści z ich używania są siłą rzeczy ograniczone.

Prezentowana w omawianej książce metoda fonogestów jest znacznie młodsza niż ich idea. Do przeszłości odwołują się i twórca metody *Cued Speech*, który podkreśla, że Aleksander Graham Bell, wynalazca telefonu, autor „niezwykle istotnych spostrzeżeń dotyczących problemów i potrzeb osób niesłyszących” już w publikacji z 1892 roku „podaje praktycznie gotową receptę na fonogesty (*Cued Speech*)” (Cornett s. 23), i adaptatorka polskojęzycznej wersji, która przypomina „wielkie historyczne osiągnięcie polskiej surdopedagogiki, jakim jest metoda znaków ręczno-ustnych Jana Siostrzyńskiego, opracowana już na początku XIX wieku” (Krakowiak, 277).

Dziś skrajny sceptycyzm wobec fonogestów wydaje się reakcją zaskakującą, a niechęć teoretyków i terapeutów do fonogestów budowana na formule „tylko ta – nie inna metoda” razi wręcz doktrynerstwem. Dziś trzeba przyjąć nie tylko, że „**wybór fonogestów jako środka wspomagającego wychowanie słuchowo-językowe dziecka**” „**powinien być podjęty po gruntownym namyśle**” (Krakowiak, 84), ale także, że **bez gruntownego namysłu nie wolno ich deprecjonować i odrzucać**. Fonogesty z innymi metodami nie wchodzić przecież w kolizję (okazały się przydatne także w przypadku implantów ślimakowych, o czym mowa w kilku rozdziałach omawianej książki), a nawet – jako je d y n e w s w o i m r o d z a j u – z żadną metodą nie konkurują (np. migi i fonogesty oferują i n n e języki). Dziś zasadna (i potrzebna) jest głęboka dyskusja o wadach i zaletach poszczególnych metod w kolejnych etapach językowego rozwoju, o przypadkach, w których efektywność fonogestów (i innych metod) jest ograniczona, o przeszkodach, które stosowanie fonogestów wykluczają, o niesłyszących dzieciach, którym tworzenie „środowisk mówiących z fonogestami” nie przynosi oczekiwanych korzyści. Chodzi oczywiście o dyskusję, której nie maćci brak wiedzy o kluczowej roli głosek w poznawaniu fonemowej struktury języka (oddzielną kwestią jest różnica stanowisk w sprawie zasobu fonemów języka polskiego, polskie fonogesty wyrastają ze stiberowskiej wersji, więc zwolennicy koncepcji Bronisława Ročławskiego, *nolens volens*, muszą się do niej dostosować).

Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem to książka, którą każdy służący pomocą niesłyszącym dzieciom powinien przeczytać, a każdy ośrodek, który przygotowuje specjalistów (nauczycieli, pedagogów, logopedów) do pracy z niesłyszącymi dziećmi, powinien ją wśród lektur obowiązkowych umieścić.

Barbara Ostapiuk
Uniwersytet Szczeciński
Katedra Pedagogiki Specjalnej