

Recenzja książki Barbary Skowronek
Fremdsprachenunterricht als Kommunikation unter Berücksichtigung von lautsprachlich kommunizierenden Gehörlosen (Nauczanie języka obcego jako komunikacja z uwzględnieniem osób niesłyszących komunikujących się językiem dźwiękowym), Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2019, ss. 240

Grażyna Zenderowska-Korpus

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Grazyna.Zenderowska-Korpus@us.edu.pl

Zainteresowanie nauczaniem języków obcych nie słabnie od wielu lat. Od dziesięcioleci doskonałe są metody, techniki i narzędzia nauczania, programy i podręczniki. Współczesna dydaktyka języków obcych rozwija się dynamicznie, ponieważ ciągle zwiększa się liczba osób zainteresowanych opanowaniem dodatkowego narzędzia pozyskiwania informacji czy porozumiewania się z obcokrajowcami. Skutkuje to koniecznością poszukiwania coraz bardziej efektywnych metod nauczania gwarantujących jak najszybsze i jak najbardziej wymierne efekty kształcenia językowego. Dydaktyka językowa ma obecnie charakter interdyscyplinarny i odwołuje się do takich dziedzin nauki, jak językoznawstwo, psychologia, pedagogika, neurologia, filozofia, a także psycholingwistyka czy socjolingwistyka. Efektem tego proponowane są coraz to nowsze rozwiązania dydaktyczne, nacisk na rozwijanie autonomii ucznia, wykształcenie strategii nauczania, uwzględnienie osoby i roli nauczyciela czy wreszcie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, na przykład dyslektyków.

Celem pracy Barbary Skowronek jest zwrócenie uwagi na uczniów z dysfunkcjami sensorycznymi. Autorka przybliży czytelnikowi zagadnienie uczenia się i nauczania języka obcego w kontekście teorii komunikacji z uwzględnieniem uczniów z dysfunkcją słuchu.

Uczenie się przebiega w sposób indywidualny i społeczny. Jest to proces oparty na komunikacji w obrębie pewnej zbiorowości, gdzie jest miejsce na emocje, ciekawość, chęć dogłębnego poznania, kreatywność i zadawanie pytań.

„Lernen verläuft sowohl individuell als auch gesellschaftlich, für kommunikativen Austausch innerhalb der Verkehrsgemeinschaft (für gesellschaftlichen Gebrauch)”¹ (s. 10). Es ist „ein aktiver bewusster Prozess, der mit Erstaunen und Neugier über irgendeinen Ausschnitt der Wirklichkeit beginnt, über etwas, was man weiter nachforscht, ergründet, wozu man Frage stellt”² (s. 84).

Każdy uczeń ma prawo do wszechstronnego rozwoju w ramach swoich możliwości. Ma także prawo do nauki języka ojczystego i przynajmniej jednego obcego, aby móc komunikować się ze swoim otoczeniem. Dotyczy to także uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, niepełnosprawnymi, z obniżoną sprawnością sensoryczną.

„Jeder Lerner hat das Recht auf allseitige Entwicklung im Rahmen seiner allgemeinen Möglichkeiten, darunter auch seine Muttersprache und mindestens eine weitere Sprache zu erlernen, um kommunizieren zu können, also von der Verkehrsgemeinschaft akzeptiert zu sein. Das bezieht sich auch auf Lerner mit sensorischen Defiziten, aus denen sich verschiedene Sprach-Schwierigkeiten ergeben”³ (s. 89).

W naszym społeczeństwie oczekuje się mówienia. Kto nie mówi, uważany jest za niezdolnego do komunikacji, czyli głupiego. Uczniowie z dysfunkcją słuchu opanowując język muszą pokonać wiele trudności. Języka ojczystego uczą się świadomie, najczęściej w przedszkolu z logopedą. Z konieczności stają się uczniami świadomymi celów i sposobów uczenia się, także języka jako środka komunikacji międzyludzkiej, środka przekazywania wiedzy i wyrażania emocji.

Recenzowana praca składa się z obszernego wstępu, czterech rozdziałów, wniosków i bibliografii. Trzy pierwsze rozdziały poświęcone są zagadnieniom glottodydaktyki ukierunkowanej na komunikację z uwzględnieniem koncepcji antropocentrycznej Franciszka Gruczy (2012), rozdział ostatni tematyzuje analizę przypadku osoby niesłyszącej. Stanowi on wyraz uznania dla niezwyklej roli rodzica i nauczyciela w zapewnieniu efektywności procesu uczenia się i nauczania dziecka z dysfunkcjami. Docenić należy streszczenie anglojęzyczne umożliwiające zapoznanie się z pracą osobom nieznającym języka niemieckiego.

Rozdział pierwszy „Methoden im FSU vor dem Hintergrund der historischen Entwicklung der Linguistik” (ss. 23-95) zawiera przegląd rozwoju metod nauczania języków obcych

¹ Uczenie się przebiega zarówno indywidualnie jak i w grupie, a jego celem jest wymiany informacji w obrębie pewnej społeczności.

² Jest to aktywny i świadomy proces rozpoczynający się od zaciekawienia otaczającą nas rzeczywistością i wiążący się z jej poznaniem, badaniem, zadawaniem pytań, dociekaniami.

³ Każdy uczeń ma prawo do wszechstronnego rozwoju w ramach swoich możliwości, także do nauki języka ojczystego i innego języka obcego, aby móc porozumiewać się w obrębie swojej społeczności i być w niej akceptowanym. Dotyczy to także uczniów z deficytami sensorycznymi, które są powodem trudności językowych.

powiązany z rozwojem lingwistyki. Autorka koncentruje się na szczegółowym omówieniu metod nauczania języków obcych począwszy od metody gramatyczno-tłumaczeniowej, poprzez bezpośrednią, audiolingwalną po podejście komunikacyjne z elementami interkulturowymi i autonomii. Barbara Skowronek nawiązuje do początków nauczania języków obcych i przedstawia rozwój metod na tle badań językoznawczych, m.in. strukturalizmu i behawioryzmu, kognitywizmu i konstruktywizmu. Wskazuje na zalety i wady stosowanych metod, i stopniowe przesunięcie się zainteresowań dydaktyki na materiały nauczania, kompetencję komunikacyjną jako cel nauczania języka, osobę nauczyciela i ucznia.

B. Skowronek podkreśla, że dotychczasowe metody nauczania języków obcych nie zajmowały się uczniami dysfunkcyjnymi. Opowiada się za otoczeniem specjalną opieką uczniów z obniżoną sprawnością sensoryczną (osoby niesłyszące, niedosłyszące, z zaburzeniami wzroku i in.) i postuluje stworzenie dla nich w ramach glottodydaktyki specjalistycznej, jako poddziedziny glottodydaktyki ogólnej, *nauczania włączającego* (termin wprowadzony przez Katarzynę Karpińską-Szaj, 2013). Uczniowie z dysfunkcją słuchu musieliby najpierw nauczyć się poprawnie oddychać, poznać budowę i funkcje organów mowy, przepony, by móc wywoływać podobne drgania u siebie. Logopeda czy terapeuta powinni ocenić, czy te drgania wywołują oczekiwane dźwięki. Dopiero wtedy następuje nauka wymowy: artykulacji wraz z prozodią, by tekst nie brzmiał monotannie i wrażał emocje zrozumiałe dla osób słyszących. W języku obcym wykorzystuje się pewne matryce tekstów z początków uczenia się języka ojczystego: o rodzinie, mieście, zadaje się pytania o drogę i in. Wzorce te stanowią duże ułatwienie dla wszystkich uczących się, szczególnie zaś dla uczniów dysfunkcyjnych. Nauka języka obcego nie stanowi konkurencji ani zagrożenia dla języka ojczystego, jest raczej jego uzupełnieniem, wzbogaceniem, a dla samego ucznia nobilitacją: ma dostęp do nowych źródeł wiedzy, jest w pełni autonomiczny.

Celem wypracowania specjalnych metod nauczania dla dzieci z dysfunkcjami miałyby być zapobieganie ich izolacji, zapewnienie im w miarę możliwości dobrego startu, kształtowanie więzi emocjonalnych z rówieśnikami, umacnianiem wiary w siebie. Jako przykład sukcesu dziecka, rodziców i nauczycieli Autorka podaje Sarę Neef, osobę niesłyszącą od urodzenia, która zna język dźwiękowy. Poprzez czytanie z warg i patrzenie szerokokątne opanowała język ojczysty (niemiecki), a następnie cztery języki obce, ukończyła studia, a nawet uzyskała stopień doktora psychologii.

Według B. Skowronek spojrzenie na uczenie i nauczanie języka z różnych pozycji: uczącego się, nauczyciela, rodzica, terapeuty, pozwala na ukazanie tła i przyczyn niepowodzeń, zapobieganie frustracjom i lękom, wskazanie drogi prowadzącej do realizacji

swoich planów i marzeń. Autorka wskazuje na potrzebę zajęcia się uczniami z deficytami sensorycznymi i indywidualne podejście do nauczania języka z wykorzystaniem dostępnych metod i technik kompensacyjnych.

Rozdział drugi stanowi kontynuację rozważań nad uczeniem się języka. Autorka charakteryzuje koncepcję Franciszka Gruczy (2012), która opiera się na nierozłącznym postrzeganiu języka, kultury i wiedzy.

„Die anthropozentrische Konzeption von Grucza ist nicht sprachzentriert, nicht glottozentrisch, sondern menschenzentrisch” (s. 97). Der Hauptgedanke der Konzeption wird wie folgt zusammengefasst: „Der Mensch ist ein sprach-, wissens- und kulturgenerierendes Wesen”⁴ (s. 97).

Autorka zwraca uwagę na indywidualne cechy języka każdego użytkownika (idiolekt) i jego kulturowe i społeczne uwarunkowania. Podkreśla rolę otoczenia w budowaniu wiedzy językowej potrzebnej do komunikacji. Wskazuje na nierozdzielalną więź wiedzy i doświadczeń posiadanych przez ucznia (*Vorwissen*), warunków, w jakich odbywa się nauczanie i nauczyciela organizującego proces przyswajania wiedzy.

Rozdział trzeci „Kommunikation als Basis des FSU” (ss. 119–166) to syntetyczne spojrzenie na rolę komunikacji międzyludzkiej ze szczególnym uwzględnieniem nauczania języków obcych. Komunikowanie się ludzi jest, obok produkcji i wymiany, najczęstszą formą społecznego zachowania się człowieka i grup społecznych, od grup pierwotnych do wielkich zbiorowości. Komunikacja jest zjawiskiem niezwykle złożonym i dynamicznym. Niemal codziennie wyrażamy swoje intencje, negocjujemy, podejmujemy decyzję i wyrażamy je. „Wer lebt, kommuniziert! Kommunikation ist die Basis (Grundlage) aller gesellschaftlichen Relationen. Folglich kann der Mensch als gesellschaftliches Wesen unmöglich auf Kommunikation verzichten”⁵ (s. 125). Barbara Skowronek odpowiada na pytanie czym jest komunikacja i komunikowanie się. Zwraca uwagę nie tylko na cel nadawcy, sposób interpretowania przez odbiorcę oraz przekazywaną informację, lecz również m.in. na elementy werbalne i niewerbalne, elementy towarzyszące słowu, ton, muzykę, zakłócenia zewnętrzne. Nie zgadza się z de Vito, że komunikacja przebiega bezproblemowo i podaje liczne elementy i fazy, od których zależy optymalna komunikacja na różnych płaszczyznach. „Kommunikation (ist) ein dynamischer Prozess der Informationsübermittlung in zwischenmenschlichen

⁴ Antropocentryczna koncepcja Gruczy nie koncentruje się wokół języka, tylko wokół człowieka. Główną myśl tej koncepcji można streścić w następujący sposób: Człowiek jest istotą generującą język, wiedzę i kulturę.

⁵ Wszyscy ludzie porozumiewają się ze sobą. Komunikacja stanowi bazę wszelkich relacji społecznych. Człowiek jako istota społeczna nie może w związku z tym zrezygnować z komunikacji.

Relationen, der ununterbrochen verläuft”⁶ (s. 119). Autorka uważa, że trudności i zakłócenia w komunikacji międzyludzkiej mają wiele przyczyn. Wymienia wśród nich nieporozumienia wynikające z odrębności poglądów, celów, różnic kulturowych, braku empatii, egoizmu, stanów emocjonalnych i inne.

W swoich rozważaniach na temat komunikacji nawiązuje do prac z zakresu teorii komunikacji (m.in. Shannon/Weaver 1949, Wiener [1950] 1954, Lasswell 1948) i wcześniejszych językoznawczych modeli komunikacji Bühlera ([1934] 1982), Jakobsona (1963), Zabrockiego (1963) (ss. 128–130). Bühler postrzegał język jako narzędzie komunikacji i koncentrował się na jego funkcjach nazywając je ekspresywną, apelatywną oraz reprezentatywną. Jakobson poszerzył je o metajęzykową, fatyczną oraz poetycką. Zabrocki opierając się na linearnych modelach swoich poprzedników zwrócił uwagę na tzw. wspólnoty komunikatywne, pierwotne w stosunku o wspólnot językowych, w których komunikacja odbywała się bez użycia języka (gesty i mimika) na zasadzie kulturowej przynależności do wspólnoty.

Autorka poświęca wiele uwagi modelowi komunikacji F. Schulz von Thun (1981), tzw. „Vier-Ohren-Modell” opisującemu cztery poziomy komunikacji z perspektywy odbiorcy (ss. 131–135). Opowiada się za uwzględnieniem w komunikacji wszystkich czterech „uszu”, z wsłuchiowaniem się w treść i jakość przekazywanej informacji, rozważaniem przyczyn jej przekazania, poznawaniem osoby przekazującej informację i określenie relacji między partnerami rozmowy.

„Optimal wäre, wenn beiderseits, vom Empfänger wie vom Sender: Kommunizieren würde genauso verstanden als Symbiose zwischen Sprechen – Denken – Handeln (wie der Deckel auf den Topf passend), d.h. ohne Divergenzen zwischen dem, wie und was gesagt, gemeint und gesagt wird”⁷ (s. 136).

Rozważania teoretyczne na temat komunikacji poparte są licznymi przykładami zaczerpniętymi z wieloletnich badań i obserwacji życia. Autorka wskazuje na przyczyny i skutki trudności w nawiązaniu kontaktu, opisuje rolę stanów emocjonalnych, lęków, uprzedzeń, postaw. Niezwykle ciekawy jest wywód dotyczący komunikacji niewerbalnej, parawerbalnej i ekstrawerbalnej, mowy ciała i roli zmysłów:

⁶ Komunikacja jest dynamicznym i nieustannie trwającym procesem przekazu informacji w relacjach międzyludzkich.

⁷ Optymalnie byłoby, gdyby obie strony, odbiorca i nadawca tak samo się rozumieli, aby istniała między nimi symbioza, jak między mówieniem, myśleniem i działaniem, bez rozbieżności między tym, jak i co się mówi, myśli i czyni.

„Unsere Verständigung (menschliche Interaktionen) verläuft nicht im Vakuum, es gibt immer etwas Im Vordergrund, das Hauptbild des Geschehens und den Hintergrund. Wiederhall, Geräuschkulisse, Lärm, bewegliche Gegenstände, andere Menschen, Gerüche usw.; all das beeinflusst unser Kommunizieren. Dazu kommen noch unsere inneren momentanen Dispositionen [...], die uns dekonzentrieren [...]”⁸ (s. 152).

Rozdział czwarty i ostatni „Sarah Neef, lautsprachlich kommunizierende Gehörlose – Analyse eines besonderen Falls” (ss. 167–228) zawiera opis przypadku niesłyszącej Sarah Neef (2009), opisany przez **nia** samą w książce *Im Rhythmus der Stille. Wie ich mir die Welt der Hörenden eroberte* (2009).

Za osoby niepełnosprawne uważa się w Polsce osoby przewlekłe chore, niedowidzące, niedosłyszące, niepełnosprawne umysłowo, dzieci autystyczne. Brak słuchu zaliczany jest do najcięższych przypadków niepełnosprawności. Brak możliwości wyrażania swoich myśli i uczuć w rozmowie daje poczucie ogromnej krzywdy. Rozmowa jest sposobem wzajemnego ubogacania się, jej brak prowadzi do zubożenia kontaktów i opóźnienia rozwoju umysłowego, emocjonalnego, społecznego i psychicznego.

„Gehörlosigkeit gilt als die stärkste soziale Behinderung, die angeblich stärker als Seh-Defizite die Wahrnehmung und Orientierung in der Umgebung beeinträchtigt” (s. 176). „Dabei ist Gehörlosigkeit eine Behinderung, die schon ein Kind in seiner gesamten geistigen, kognitiven und emotionalen Entwicklung schwer beeinträchtigt und enorme Kommunikationsschwierigkeiten bereitet”⁹ (s. 177).

Metoda ustna (oralna), czyli komunikacja za pomocą języka dźwiękowego nie jest naturalnym sposobem porozumiewania się dla osób niesłyszących, ponieważ brakuje w niej akustycznego połączenia zwrotnego – osoba ta nie słyszy odpowiedzi na swój komunikat, lecz czyta z ust rozmówcy przy jednoczesnym patrzeniu szerokokątnym.

Według B. Skowronek większość osób niesłyszących porozumiewa się między sobą za pomocą mowy ciała lub/i języka migowego. Metoda mimiczno-gestykulacyjna stosowana przez manualistów polega na porozumiewaniu się za pomocą gestów oraz mimiki twarzy. Ten sposób komunikacji ma miejsce w zamkniętym kręgu osób niesłyszących, ponieważ osoby

⁸ Interakcje międzyludzkie nie przebiegają w próżni, zawsze jest coś ważnego i mniej ważnego, reakcje, zakłócenia, hałas, ruchome przedmioty, inni ludzie, zapachy itp. Wszystko to ma wpływ na naszą komunikację. Do tego dochodzą nasze chwilowe stany wewnętrzne [...], które nas dekoncentrują [...].

⁹ Brak słuchu uważany jest za największe upośledzenie społeczne, pewnie większe niż brak wzroku, który ogranicza postrzeganie i orientację. Brak słuchu jest upośledzeniem, które dotyka już dziecko i znacznie ogranicza jego rozwój umysłowy, kognitywny i emocjonalny.

słyszące nie znają na ogół języka migowego. Oraliści mają większe szanse na porozumienie się z osobami słyszącymi, chociaż jest to dla nich bardzo trudne. Na ogół znają oba te warianty języka: język migowy, jak i dźwiękowy.

Autorka opiera swoje rozważania na przykładzie osoby niesłyszącej, która zna tylko język dźwiękowy. Przedstawia jej etapy nauki języka dźwiękowego, naukę prawidłowego oddychania, wydobywania dźwięków, zainteresowania rytmiką, tańcem, operą. Nieustanne ćwiczenia wymowy, uwrażliwienie na wibracje wywołane dźwiękami, odczuwanie ich całym ciałem doprowadziły do szybkiego opanowania języka ojczystego, np. czytania w wieku 3 lat.

Autorka sugeruje, aby problemami osób niesłyszących zajęła się obok surdopedagogiki także glottodydaktyka. Dysponuje ona bowiem pełną paletą metod nauczania, które mogą być dostosowane do potrzeb osób dysfunkcyjnych. Należy tylko znaleźć odpowiednie połączenie teorii z praktyką, połączyć wysiłki rodziców, nauczycieli i terapeutów.

„Im Fremdsprachenunterricht an Lerner mit sensorischen Dysfunktionen muss/kann die ganze Palette der bekannten glottodidaktischen Methoden angewandt werden. (...) Je nach Bedarf muss aus den breiten Fächern der Möglichkeiten der Glottodidaktik für den individuellen Bereich des Lerner mit sensorischen Dysfunktionen geschöpft werden, um ihm die gesellschaftliche Akzeptanz und Zugehörigkeit zur kommunikativen (sprachlich-kulturellen) Verkehrsgemeinschaft nicht nur mit Hilfe seiner Muttersprache zu geben. Es sollte eine Balance in der praktischen und theoretischen Vermittlung sowohl von (phonemischen und grammatischen) Formationsregeln als auch von (semantischen und pragmatischen) Funktionsregeln angesteuert werden”¹⁰ (s. 228).

Recenzowana praca ukazuje złożoność procesu uczenia i nauczania języków obcych na przestrzeni dziesięcioleci. Jej wartość należy upatrywać w niezwykle dokładnej i wielostronnej analizie problemu nauczania języków w kontekście komunikacji językowej. Pracę cechuje konsekwentna i przejrzysta struktura, mnogość przykładów i zrozumiały język. Autorka prowadzi czytelnika przez różne perspektywy badawcze wychodząc daleko poza klasycznie definiowaną glottodydaktykę.

Podsumowując należy stwierdzić, że praca stanowi cenny wkład w dyskusję na temat nauczania języków obcych i będzie stanowić ważne źródło refleksji dla wielu neofilologów, jak i studentów oraz nauczycieli języków obcych. Przemyślenia przedstawione w pracy

¹⁰ W nauczaniu języka obcego osób z dysfunkcją słuchu musi/może być stosowana cała paleta znanych metod dydaktycznych. [...] W zależności od indywidualnych potrzeb uczących się z dysfunkcjami sensorycznymi należy czerpać z bogatej oferty możliwości glottodydaktyki, aby zapewnić im akceptację i przynależność do społeczności językowo-kulturowej nie tylko dzięki językowi ojczystemu. Należy zachować proporcje między teorią i praktyką oraz regułami dotyczącymi formy (fonologia, gramatyka) i funkcji (semantyka, pragmatyka).

zachęcają do głębszej analizy przypadków uczniów ze specjalnymi potrzebami, pragnących, jak ich zdrowi rówieśnicy, opanować język obcy.

Bibliografia

- Bühler, Karl ([1934] 1982) *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Stuttgart: G. Fischer, zweite Auflage UTB.
- Grucza, Franciszek (2012) „Zum Gegenstand und zu den Aufgaben der Anthropozentrischen Linguistik, Kulturologie und Kommunikologie sowie zur gegenseitigen Vernetzung dieser Erkenntnisbereiche”. *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIX/3; 227–344.
- Jakobson, Roman (1963) *Essais de linguistique générale*. Paris: Minuit.
- Karpińska-Szaj, Katarzyna (2013) *Nauczanie języków obcych uczniów z niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych*. Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza.
- Lasswell, Harold, D. (1948) „The Structure and the Function of Communication in Society”. [W:] Bryson Lymon (red.) *The Communication of Ideas*. New York: Harper; 37–51.
- Neef, Sarah (2009) *Im Rhythmus der Stille. Wie ich mir die Welt der Hörenden eroberte*. Frankfurt a.M./ New York: Campus Verlag.
- Schulz von Thun, Friedmann (1981) *Miteinander Reden. I: Störungen und Klärungen*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Shannon, Claude E., Warren Weaver (1949) *The Mathematical Theory of Communication*. Urbana Chicago: University of Illinois Press.
- Wiener, Norbert ([1950 Boston: Houghton Mifflin] 1954) *The Human Use of Human Beings*. New York – Garden City: Doubleday & Company, Inc.
- Zabrocki, Ludwik (1963) *Wspólnoty komunikatywne w genezie i rozwoju języka niemieckiego*. Wrocław: PWN.