

Uniwersytet Warszawski
Wydział Polonistyki

Monika Zajkowska
Nr albumu: 322949

Przejawy audyzmu wobec osób głuchych

Krytyczna analiza dyskursu

Praca magisterska

na kierunku kulturoznawstwo – wiedza o kulturze

Praca wykonana pod kierunkiem
doktora Romana Chymkowskiego
Zakład Kultury Współczesnej
Instytut Kultury Polskiej

Warszawa, wrzesień 2013

Oświadczenie kierującego pracą

Oświadczam, że niniejsza praca została przygotowana pod moim kierunkiem i stwierdzam, że spełnia ona warunki do przedstawienia jej w postępowaniu o nadanie tytułu zawodowego.

Data

Podpis kierującego pracą

Oświadczenie autora pracy

Świadom odpowiedzialności prawnej oświadczam, że niniejsza praca dyplomowa została napisana przez mnie samodzielnie i nie zawiera treści uzyskanych w sposób niezgodny z obowiązującymi przepisami.

Oświadczam również, że przedstawiona praca nie była wcześniej przedmiotem procedur związanych z uzyskaniem tytułu zawodowego w wyższej uczelni.

Oświadczam ponadto, że niniejsza wersja pracy jest identyczna z załączoną wersją elektroniczną.

Data

Podpis autora pracy

Streszczenie

Praca jest próbą odtworzenia społecznej wiedzy związanej z głuchotą i wykrycia praktyk dyskryminujących głuchych przy użyciu narzędzi badania relacji „wiedza/władza” zaproponowanych przez Michela Foucault. Wymiar badawczy pracy opiera się na trzech etapach analizy. Pierwszy rozdział badawczy jest rozdziałem faktograficznym, mającym na celu odtworzenie statusu głuchej osoby w społeczeństwie w różnych momentach historii Europy, Stanów Zjednoczonych oraz Polski. Drugi rozdział badawczy to analiza „Forum dyskusyjnego osób z wadą słuchu deaf.pl” ze szczególnym uwzględnieniem przejawów audyzmu, które zauważają osoby głuche wypowiadające się na forum wobec nich samych. Trzeci rozdział badawczy stanowi analiza literatury specjalistycznej z zakresu surdopedagogiki, surdologopedii, edukacji, rehabilitacji, psychologii oraz medycyny. Głównym celem tego etapu badania jest dokonanie ustalenia, jak w literaturze specjalistycznej kształtuje się obraz głuchej osoby.

Słowa kluczowe

audyzm, dyskryminacja, Głuchy, język migowy, Kultura Głuchych, medykalizacja, mniejszość kulturowa, oralizm

Manifestations of Audism - Discrimination Against the Deaf

Critical Discourse Analysis

Dziedzina pracy (kody wg programu Socrates-Erasmus)

14.7 – kulturoznawstwo

Spis treści

Ze wstępu.....	6
Z metodologii	12
Analiza dyskursu	12
Krytyczna analiza dyskursu	14
Krytyka postkolonialna.....	17
Archeologia wiedzy i genealogia władzy - Michel Foucault	17
Operacjonalizacja pojęć oraz terminy wymagające wyjaśnienia	21
Głusi w okowach oralizmu – Społeczna historia głuchoty	24
Europa i Stany Zjednoczone.....	24
Polska.....	31
Język	35
Analiza Forum dyskusyjnego osób z wadą słuchu deaf.pl.....	42
„Kto?” Czyli podział ludzi na kategorie.....	42
Kategoria słyszących	42
Kategoria głuchych.....	47
Dyskurs wokół oralizmu na forum deaf.pl.....	52
Analiza dyskursu w artykułach i podręcznikach surdopedagogicznych oraz innych dotykających problematyki głuchoty	62
Dyskurs medyczny.....	62
Analiza dyskursu na podstawie publikacji specjalistycznych	65

Wnioski.....	93
Medykalizacja	93
Oralizm i Władza	95
Dominująca kultura słyszących	99
Bibliografia.....	103

Ze wstępu

Ustalenie zasięgu zjawiska, jakim jest głuchota jest niezwykle trudnym zadaniem. Rozbieżności są tak duże, że szacunkowa liczba głuchych w Polsce waha się w granicach od 10 do nawet 150 tysięcy osób. W raporcie *SIGNALL2*¹, poświęconym sytuacji głuchych w kraju, na podstawie danych GUS oraz PZG, zostało powiedziane, iż w Polsce żyje około 45- 50 tysięcy głuchych, a szacowana liczba osób z umiarkowanym uszkodzeniem słuchu jest trudna do określenia i liczby te wahają się nawet od 80 do 900 tysięcy. Z raportu GUS *Stan zdrowia 2009* wynika, że osób głuchych lub prawie niesłyszących w wieku 15+ jest 73,1 tysięcy (tych, którzy wybrali tę opcję jako odpowiedź pierwszego wyboru), do czego jeszcze należy dodać liczbę osób, którzy byli dopytywani przez ankietera i w dodatkowym pytaniu zaznaczyli, że nie słyszą, gdy rozmawiają z kilkoma osobami (a więc także nie mogą wspomagać słuch czytaniem z ust): 45,7 tysięcy, co w sumie daje: 118,8 tysięcy osób². Nie wiadomo natomiast, kiedy u badanych osób nastąpiła utrata słuchu. Najbardziej liczną kategorią wiekową są osoby po 70 roku życia, jest ich 76,8 tysięcy³. W grupie wiekowej 0-14 lat stwierdza się, że 69,1 tysięcy dzieci ma kłopoty ze słuchem, a w grupie najmłodszych (0-4) jest takich osób 12,9 tysięcy, co oznacza, że dzieci te stanowią potencjalną grupę osób z tzw. głuchotą prelingwalną – jeśli ich ubytek słuchu jest znaczny, będą miały one trudności z usłyszeniem mowy, a więc także z przyswojeniem języka werbalnego⁴.

Jak dowodził profesor Trevor Johnston podczas konferencji mającej miejsce 16 czerwca 2013 na Uniwersytecie Warszawskim, na podstawie jego badań wynika, że szacowane liczby odnośnie głuchych w różnych krajach mogą być przesadzone. Na przykładzie Australii pokazane zostało, jak dokładne badania odnoszące się do liczby osób głuchych ukazują niemal trzykrotnie mniejszy odsetek, niż było to wcześniej szacowane przez różnych badaczy. W skali Australii podczas narodowego spisu

¹ Raport *SIGNALL 2* –część polska, Fundacja Rozwoju Przedsiębiorczości, dostępny na: http://www.frp.lodz.pl/projekty/zakonczone/signall2/download/RAPORT_SIGNALL%202_PL.pdf

² Niezręczność ta wynika z budowy kafeterii w pytaniu: „Czy używa Pan/i aparatu słuchowego”. Możliwe odpowiedzi nie były rozłączne: (1)Tak, (2)Nie, (3)Jestem głuchy(-cha) lub prawie nie słyszę, (4) Nie wiem, (5) Odmowa odpowiedzi. Odpowiedź nr 3, nie wyklucza ani odpowiedzi nr 1, ani odpowiedzi nr 2, gdyż osoba nawet prawie zupełnie głucha czasami nosi aparaty, gdyż pozwalają jej przynajmniej wychwycić duże hałasy w otoczeniu. Jeśli więc dana osoba odpowiedziała inaczej niż „Jestem głuchy(-cha) lub prawie nie słyszę”, ankietujący zadawał dodatkowe pytanie o to, czy słyszy, gdy rozmawia z kilkoma osobami.

³ Tabl.IV/22 [w:] raport GUS, *Stan zdrowia 2009*.

⁴ Tabl.IV/23, tamże.

powszechnego odnotowano 5 860 osób głuchych w 1996 roku, podczas gdy inne źródła zawierały liczby rzędu siedmiu, dziewięciu, dziesięciu, nawet ponad piętnastu tysięcy osób w podobnych latach⁵. Badacze przyjmują, że przypadki głuchoty występują w skali 1:1000 mieszkańców. Przyjmując to założenie, wynikałoby, że w Polsce liczba głuchych nie przekracza nawet 40 tysięcy.

Głusi stanowią stosunkowo niewielki odsetek społeczeństwa, a ponadto są grupą wewnętrźnie zróżnicowaną⁶, co bardzo utrudnia wypracowanie odpowiedniej polityki edukacyjnej, rehabilitacyjnej, jak i umożliwienie im takiej partycypacji w społeczeństwie, jaka jest najbardziej pożądana z perspektywy samych głuchych. Warto zastanowić się, na czym polega zróżnicowana sytuacja społeczno-kulturowa poszczególnych osób głuchych? Jest ona w dużej mierze uzależniona od tego, czy jako dziecko urodziła się w rodzinie pokoleniowo głuchej (głuchota jest dziedziczona jedynie w 10% przypadków), czy w rodzinie są jakieś osoby głuche, czy jest to dziecko słyszących rodziców bez wcześniejszego przypadku głuchoty w rodzinie (co jest najczęściej występującą sytuacją i przez to wyznaczającą normę). W wyszczególnionych przypadkach potrzeby bycia i uczestnictwa w społeczeństwie takiego dziecka i jego rodziców podlegają zupełnie innej racjonalności. Stawką, wokół której rozgrywają się walki na tym polu jest to, czy dziecko będzie przynależać do społeczności Głuchych (duże G⁷), czy do społeczeństwa „oralnego”.

Jeśli dziecko głuche urodziło się w rodzinie Głuchych, rodzice będą chcieli, by kultywowało ono tradycje, w której oni sami funkcjonują. Naturalnie nauczy się języka migowego jako pierwszego języka i dopiero wraz z uczestnictwem w systemie edukacyjnym, zetknie się z kulturą oralną, co często związane jest z „oralizmem”⁸ –w tym z presją nauczenia się języka polskiego jako podstawy do dalszej edukacji i ogólnie pełnego uczestnictwa w życiu społecznym. Sposobem na osiągnięcie tego celu jest sugerowana przez wiele szkół rezygnacja z języka migowego i korzystanie z metod pośrednich między naturalnym językiem migowym a językiem polskim, tzn. systemu

⁵ Wystąpienie prof. T. Johnstona (Macquarie University, Sydney), *Auslan in its historical, social and linguistic context*, 16 czerwca 2013, Uniwersytet Warszawski.

⁶ O. Sacks, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s.21.

⁷ Pisane z dużej litery „Głuchy” nabiera innego znaczenia, wkracza tu wymiar kulturowy (społeczeństwo Głuchych). Bycie Głuchym zależne jest od poczucia identyfikacji ze społecznością Głuchych, a nie od sprawności narządu słuchu. Przynależać do społeczności Głuchych może np. osoba słysząca, którą wychowali Głusi rodzice, jeśli czuje ona więź z tą społecznością.

⁸ Bardziej dokładne wyjaśnienie terminu w podrozdziale definiującym pojęcia.

językowo-migowego, bądź (lub zarazem) uczenie czytania z ust i mowy z użyciem fonogestów.

Sytuacja, w której rodzice słyszący wychowują głuche dziecko wiąże się z ogromnym dylematem (który zawsze w jakiejś formie występuje także w poprzednim omawianym przeze mnie schemacie). Obawiając się tego, że nie będą mieli wystarczającego kontaktu z dzieckiem, jeśli będzie się ono posługiwało językiem migowym, odrzucają zupełnie język migowy. Wybierają metody pośrednie, które są także ułatwieniem dla nich samych, gdyż nie muszą ponosić trudu uczenia się nowego języka. Kwestią, która pozwala powątpiewać (choć nie odmawiam w tym miejscu prawa decydowania rodzicom, ani nie kwestionuję ich racji w powziętych przez nich decyzjach) w efekty stosowania tych metod, jest fakt, że w przypadku SJM⁹ nie jest on w zasadzie językiem, lecz jedynie hybrydą stworzoną na potrzeby osób, które znając już język polski utraciły w późniejszym czasie słuch. Nie jest on natomiast sposobem na nauczenie się polszczyzny. Choć można powiedzieć, że jest odwzorowaniem gramatyki języka polskiego,) to nadal wykorzystuje symbole z języka migowego. SJM nie jest także językiem migowym- choć korzysta z jego znaków ikonicznych, to jest pozbawiony struktury gramatycznej języka migowego. Koniec końców jesteśmy pozbawieni znajomości i jednego i drugiego języka.

Dylemat rodziców bierze się z faktu postrzegania kultury na zasadzie rozłączności: kultura słyszących ≠ kultura Głuchych. Dychotomiczna wizja kultury zdaje się dominować wśród nauczycieli, ale także rodziców dzieci głuchych. Zacytuję za Harlanem Lanem odczucia pewnej pary głuchych z Francji: „Urodziliśmy się jako głusi. (...) Naszych dwoje dzieci, które obecnie mają pięć i siedem lat, urodziło się jako słyszące. Od urodzenia ich macierzystym językiem jest język migowy. Na długo wcześniej, zanim zaczęły wypowiadać swoje pierwsze słowa, porozumiewały się z nami w naszym języku. Od najwcześniejszego dzieciństwa staraliśmy się zapewnić im kontakt z wieloma osobami słyszącymi, ponieważ wiedzieliśmy, że pewnego dnia świat ludzi słyszących stanie się ich światem. Obecnie są dwujęzyczni. Dlaczego słyszący rodzice nie czynią tego samego ze swymi dziećmi? Dlaczego nie uczą ich języka migowego? Dlaczego nie ułatwiają im spotkań z ludźmi głuchymi, mimo to, że jest to świat przeznaczony dla

⁹ Skrót od system językowo-migowy.

nich? Gdy byliśmy dziećmi, rodzice nasi zabraniali nam posługiwania się migami. Postępowali tak dlatego, że lekarze, nauczyciele i specjaliści od głuchoty radzili im, by tak czynić. Przez cały czas zdobywania wykształcenia uczyliśmy się mowy, odczytywania jej z ust i kultury świata słyszących. Lecz gdy rozpoczęliśmy pracę zawodową, uświadomiliśmy sobie, że to wszystko łączyło się z niepowodzeniem: w kontaktach ze słyszącymi zawsze byliśmy głuchymi. Tłumaczyli nam, że trudno nam jest wiele rzeczy zrozumieć i że nie możemy ich zrozumieć(...)”¹⁰.

Patrzenie na kwestię głuchoty z medycznego punktu widzenia, niejednokrotnie sprowadza w sposób nieuprawniony wiele sytuacji, w których znajdują się głusi, do jednego mianownika, a mianowicie progów ubytku słuchu liczonych decybelami. Brak stosowania kulturowego i tożsamościowego aspektu podczas podejmowania wielu ważnych decyzji waży przyszłość głuchych dzieci. Takie podejście jest niestety nieraz tragiczne w skutkach. Wynalezienie, a następnie rozpowszechnienie implantu ślimakowatego stanowi kolejne narzędzie opresji, jakie społeczeństwo słyszące stosuje wobec głuchych. Są to zagadnienia, które zostaną poruszone w niniejszej pracy, mającej podążać za myślą Foucaulta kierującej się demaskacją władzy skrywanej w relacjach społecznych i roli, jaką pełni wiedza w wytwarzaniu relacji władzy.

Celem tej pracy jest próba odtworzenia społecznej wiedzy związanej z głuchotą i wykrycia praktyk dyskryminujących głuchych. Pierwszy etap analizy opiera się na prześledzeniu różnych momentów w historii (Europy, Stanów Zjednoczonych oraz Polski) w celu ukazania jak wykształcał się i zmieniał obraz osoby głuchej. Cofnięcie się w czasie pozwoli wypunktować pewne wątki mogące uświadomić nam, skąd wynikły sytuacje, z którymi głusi borykają się także dzisiaj. Następnie analizie zostanie poddane „Forum dyskusyjne osób z wadą słuchu deaf.pl”. Zdecydowałam się na spojrzenie na problem, oddając poniekąd głos samym zainteresowanym (bądź przynajmniej starając się go uwzględnić). Uznałam, że bez tego popełniłabym błąd, zamykając głuchych do końca w roli przedmiotu (badania), podtrzymując niejako pozycję kolonizatora, nawet jeśli tą pracą wypowiadam się przeciwko kolonizacyjnym praktykom. Uwzględniając to, co mają do powiedzenia sami głusi w temacie, który poruszam tą pracą, chciałam, by z pozycji przedmiotu, ustanowić ich na nowo na pozycji podmiotu w sprawie. Po trzecie

¹⁰ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s. 52.

sięgnę do literatury specjalistycznej z zakresu surdopedagogiki, surdologopedii, edukacji, rehabilitacji, psychologii, medycyny i dokonam ustalenia jak w literaturze specjalistycznej kształtuje się obraz głuchej osoby.

Ogromna inspiracja dla niniejszej pracy płynęła z dzieł napisanych przez amerykańskich autorów, takich jak *Zobaczyć głos* Olivera Sacksa, czy *Maska dobroczynności* Harlana Lane'a. Oboje autorów zwróciło uwagę na trudną sytuację głuchych w Stanach Zjednoczonych, na presję oralizmu, która jest na nich wywierana, na praktyki Korporacji Kochlearnej promującej wszczepianie implantów ślimakowych. W swoich pracach ukazywali bogactwo kultury Głuchych i wyjątkowość języka migowego. Prężnie rozwijające się w Stanach Zjednoczonych badania nad językiem migowym sprawiły, że w znaczny sposób zmienił się tam sposób postrzegania głuchoty i głuchych przez ogół społeczeństwa. Badania te, oraz nieoceniona perspektywa antropologiczna zastosowana przez kilku znanych badaczy społeczności głuchych przyczyniły się do rewolucyjnych zmian w dotychczasowej tradycji badań nad językiem, a także wpłynęły na zmianę społeczną, gdy po Kongresie w Mediolanie bieg pewnych spraw zdawał się obierać niewłaściwy kierunek.

W Polsce ciągle brakuje opracowań z zakresu kultury polskich Głuchych. Także dopiero niedawno rozpoczęto badania nad polskim językiem migowym. Z tego względu zmuszona byłam w dużej mierze korzystać z literatury traktującej właściwie o (bądź powstałej w wyniku badania) społeczności amerykańskich Głuchych. Oczywiście żadnej rzeczywistości społecznej nie można przyłożyć do innej w skali 1:1. Warunki, w których funkcjonują głusi w Ameryce, mogą zupełnie odbiegać od tych, jakie mamy w naszym kraju. Diagnozę sytuacji w Stanach Zjednoczonych traktuję raczej jak wskazówkę, próbując sprawdzić, czy polska rzeczywistość jest jej w jakiś sposób bliska, czy może zupełnie odbiega od tej przedstawionej w krajach zachodnich. Mimo wszystko przyjmuję, że pewne kulturowe mechanizmy są dla wszystkich społeczności Głuchych wspólne. Powodowane to jest zdominowaniem odbioru świata poprzez bodźce wizualno-przestrzenne i budowanie kultury opartej na tych płaszczyznach (także języka). Już pierwszą kwestią, nad którą trzeba by się zastanowić jest fakt, czy możemy mówić w Polsce o społeczności Głuchych i czy takie określenie jak *Kultura Głuchych* w polskim kontekście może być używane. Temu zagadnieniu, można by poświęcić – jak sądzę – oddzielną pracę, jednak na potrzeby mojej analizy wystarczy, że zgodnie z

założeniem metody jakościowej analizy powołałam się na współczynnik humanistyczny. Florian Znaniecki zakładał, że znaczenie przypisywane zjawiskom społecznym przez ludzi jest tym, co należy badać. Przedmioty i fakty są wytwarzane w ludzkim doświadczeniu i działaniu, istnieją więc tylko, o ile nadane im zostanie znaczenie. Istnienie w Polsce *Kultury Głuchych* diagnozuję na podstawie faktu jej obecności w świadomości pewnej grupy osób głuchych. Rzeczywistość społeczna nie istnieje poza umysłem jednostki. Jeśli więc użytkownicy forum deaf.pl posługują się terminem *kultura Głuchych*, niektórzy się z nią również identyfikują, zatem istnieje. Kultura Głuchych zawiera się także w bardziej sformalizowanych instytucjach, jak na przykład Fundacja Promocji Kultury Głuchych „KOKON”.

Wracając jeszcze do tematu stanu badań w Polsce nad kulturą i językiem migowym, trzeba nadmienić o powstałej w 2010 roku pierwszej pracowni badającej polski język migowy, która została utworzona jako jednostka Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Powstanie Pracowni Lingwistyki Migowej daje szansę na szybki postęp w stanie badań nad językiem migowym. Główne cele, które przyświecają pracowni to: „stworzenie kompleksowego opisu gramatycznego Polskiego Języka Migowego (PJM), a także prowadzenie badań nad komunikacją wizualno-przestrzenną z perspektywy językoznawstwa ogólnego i porównawczego”¹¹.

¹¹ <http://www.plm.uw.edu.pl/pl/about>

Z metodologii

Analiza dyskursu

Analiza dyskursu to narzędzie niemal już klasyczne w obszarze badań jakościowych. Samo pojęcie **dyskursu** i jego zdefiniowanie budzi wiele kontrowersji, o czym pisze Barbara Jabłońska w artykule *Krytyczna analiza dyskursu: refleksje teoretyczno-metodologiczne* zamieszczonym w *Przeglądzie Socjologii Jakościowej* z listopada 2006 roku. Popularność tego terminu zadziałała na niekorzyść utrzymania ścisłej definicji *dyskursu*. W *Słowniku terminów literackich*, pod hasłem *dyskurs* znajdują się następujące wyjaśnienia i rozróżnienia: „1. w znaczeniu tradycyjnym – wypowiedź zrygoryzowana logicznie, operująca argumentacją, traktowana jako przeciwstawienie wypowiedzi, w której dominują elementy perswazyjne bądź ekspresyjne, a także – wypowiedzi lit. (choć elementy d. w niej występują, np. w formie komentarza autorskiego w powieści); 2. w terminologii językoznawcy francuskiego E. Benveniste’a typ wypowiedzi, w której uzewnętrznia się podmiot mówiący oraz relacje zachodzące między nim a adresatem; struktura d. ogniskuje się wokół 1. i 2. osoby l.poj., jego przeciwstawieniem jest swoiście rozumiane opowiadanie historyczne (*récit historique*), z którego podmiotowość i odwołania do odbiorcy zostały wyeliminowane, wypowiedź zaś koncentruje się wokół 3.osoby i stanowi sprawozdanie przedstawiające fakty i zdarzenia; 3. w znaczeniu wprowadzonym przez M. Foucault, a następnie przejętym z różnymi modyfikacjami we współczesnej francuskiej teorii lit.: uwarunkowane historycznie i epistemologicznie reguły budowy wypowiedzi, właściwe danej dziedzinie ludzkiej działalności. W ujęciu Foucault kategoria d. wiąże się z zainteresowaniami historią nauki i myślenia i ma odniesienia ogólne (np. poszczególne dziedziny nauki jako swoiste d.), obejmuje najbardziej generalne reguły budowania wywodu, operowania pojęciami itp.; 4. Niekiedy d. jest traktowany jako synonim wypowiedzi”.¹²

Najbardziej szerokim rozumieniem, z którym możemy się spotkać jest nazywanie każdej jednostkowej wypowiedzi bądź tekstu mianem dyskursu, jako bardziej wyrafinowane ich określenie¹³. Oprócz tego funkcjonuje także jako synonim takich słów

¹² J. Sławiński (red.), *Słownik terminów literackich*, Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich, Wrocław 1988, s. 105.

¹³ J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 905.

jak: język, komunikacja, interakcja¹⁴. Teun van Dijk zwraca uwagę, że najbardziej potocznie używa się słowa *dyskurs* w odniesieniu do *języka w użyciu*, np. podczas publicznych wystąpień. Wyróżnia też coraz bardziej popularne znaczenie *dyskursu* jako pewnych koncepcji i idei, jak w przypadku użycia wyrażenia *dyskurs neoliberalny*, gdzie prawie wcale nie odnosi się on do poziomu użycia języka¹⁵. Częstsze konotacje słowa *dyskurs* występują w odniesieniu do mowy, niż języka pisanego, co wiązało się z dwoma tradycjami badań nad językiem uznających rozłączność słowa pisanego i słowa mówionego¹⁶. Jak wspomina autorka artykułu Barbara Jabłońska, to rozróżnienie między lingwistyczną europejską tradycją badań, a etnograficzno-kulturową amerykańską, dzisiaj raczej się zaciera i jako przedmiot analizy często postrzega się oba łącznie¹⁷.

Trzeba zauważyć, że jeśli chodzi o teksty pisane to, pomimo bardziej pasywnej formy one także stanowią formę komunikacji, w której muszą w jakimś stopniu aktywnie uczestniczyć obie strony. Komunikat pisemny nie jest jednostronnym przekazem, gdyż angażuje w komunikację także odbiorcę. W dobie rozwoju internetu, w którym dominującą komunikacją są teksty pisane, różnice te zacierają się jeszcze bardziej, gdyż możliwa jest wymiana pisemna myśli w czasie rzeczywistym, co często przyjmuje formę dyskusji zbliżonej do tej prowadzonej twarzą w twarz: wypowiedź (bodziec)-odpowiedź (reakcja na bodziec)- odpowiedź na odpowiedź. Jest to szczególnie ważne ze względu na przedmiot mojego badania, którego częścią jest analiza forum internetowego deaf.pl. Podczas badania zechcę właśnie posłużyć się narzędziem jakim jest analiza dyskursu. Ważnymi elementami w analizie dyskursu jest wzięcie pod uwagę kategorii, które wymienia T.van Dijk: ***kto używa danej formy językowej, jak, dlaczego i kiedy?***¹⁸. Można wyróżnić trzy główne wymiary dyskursu, którymi są: użycie języka,

¹⁴ A. Grzymała-Kazłowska, *Socjologicznie zorientowana analiza dyskursu na tle współczesnych badań nad dyskursem* [w:] *Kultura i Społeczeństwo*, 1/2004, s.15.

¹⁵ T. van Dijk (red.), *Dyskurs jako struktura i proces : praca zbiorowa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2001, s.9-10.

¹⁶ A. Duszak, *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998, s.13.

¹⁷ B. Jabłońska, Krytyczna analiza dyskursu: refleksje teoretyczno-metodologiczne [w:] *Przegląd Socjologii Jakościowej*, Tom II Numer 1, listopad 2006 roku, s. 55.

¹⁸ T. van Dijk (red.), *Dyskurs jako struktura i proces : praca zbiorowa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2001,s.10.

przekazywanie idei, interakcja społeczna. W ten sposób ujęcia powoduje, że *dyskurs* definiujemy jako pewne **zdarzenie komunikacyjne**¹⁹.

Na potrzeby niniejszej pracy za najbardziej użyteczną uznaję definicję dyskursu wypracowaną przez Michela Foucault, który ujmował dyskurs jako jedno z narzędzi kontroli społecznej i sprawowania władzy. Foucaultowski „porządek dyskursu” zawiera nie tylko to, co zostało powiedziane, czy napisane, ale przede wszystkim obejmuje także próbę odpowiedzi na pytanie, dlaczego właśnie *to* zostało powiedziane (a zarazem inne rzeczy na przykład przemilczane); próbę odpowiedzi na pytanie dlaczego jedna rzecz jest uznana za racjonalną, a inna nie. Jak ujął sam autor: „podejrzewam mianowicie, że w każdym społeczeństwie wytwarzanie dyskursu jest równocześnie kontrolowane, selekcjonowane, organizowane i poddane redystrybucji przez pewną liczbę procedur, których rolą jest zaklinać moce i niebezpieczeństwa, zawładnąć przypadkowością zdarzeń, wymknąć się ciężkiej, niepokojącej materialności”²⁰. Metodzie M. Foucault poświęcony zostanie osobny podrozdział.

Krytyczna analiza dyskursu (CDA z ang. *Critical Discourse Analysis*)

*(...)studia nad dyskursem rasistowskim bez zajęcia moralnego stanowiska w kwestii samego rasizmu nie są czymś innym niż medyczne badania nad rakiem lub AIDS bez przyjęcia założenia o niszczącym wpływie tych chorób na organizm albo socjologiczne rozważania na temat powstania wyzyskiwanych chłopów, nie uwzględniające opresyjnego charakteru sytuacji i prawomocności oporu*²¹.

Krytyczna analiza dyskursu jest tym nurtem analizy dyskursu (oprócz kierunku lingwistycznego i socjologicznego), który będzie mi najbliższy. Ważnym aspektem CDA, czego nie ma w lingwistycznej analizie dyskursu, jest kontekst wypowiedzi, a więc nie tylko wypowiedź sama w sobie, lecz także całe otoczenie społeczno-normatywne, które jej dotyczy oraz pewna procesualność. Teun van Dijk pisze, że CDA charakteryzuje podejście interdyscyplinarne, nie wiążące się z żadną szkołą, czy paradygmatem.

¹⁹ Tamże, s.10.

²⁰ M. Foucault, *Porządek dyskursu, słowo/obraz terytoria*, Gdańsk 2002, s.7.

²¹ T. van Dijk (red.), *Dyskurs jako struktura i proces : praca zbiorowa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2001,s.32.

Funkcję nadrzędną pełni cel badania, a metody i teorie mogą być wybierane ze względu na ich poznawczą przydatność. Spojrzenie normatywne jest ściśle związane z samą krytyczną analizą dyskursu. Aleksandra Grzymała-Kazłowska pisze: „reprezentanci podejścia eksplanacyjno-dyskryptywnego stawiają sobie przede wszystkim cele poznawcze, przedstawiciele krytycznej analizy dyskursu traktują swoje badania jako formę zaangażowanej praktyki społecznej, a nawet działalności politycznej, nastawionej na zmianę rzeczywistości”²². Ponieważ wychodzę z założenia, że wbrew niektórym opiniom, nauki humanistyczne mają swoją szansę być użyteczne społecznie, wierzę także, że mogą one być motorem zmian i pobudzać zmianę na lepsze niektórych obszarów społecznych. Częsty zarzut kierowany w stronę nauk „nie-ściśłych”²³ o ich nieprzydatności i nieprzekładalności wiedzy na rozwój społeczeństwa na wzór nauk ścisłych i przyrodniczych uważam za głęboko fałszywy. Wynika on ze specyficznego czasu, w którym dokonują się niezwykle szybkie przemiany technologiczne, za którymi nie wypada „nie nadążyć”, przez co zawłaszczają one w dużej mierze przestrzeń wiedzy. Jürgen Habermas pisze, że „istniejące stosunki produkcji przedstawiają się jako technicznie konieczna forma organizacji zracjonalizowanego społeczeństwa”²⁴. Wraz z racjonalizacją natomiast nastąpiła instytucjonalizacja postępu naukowo-technicznego. Natomiast wszelka wiedza jest przestrzenią władzy i idąc za myślą klasyka – Michela Foucaulta, każdą wiedzę można wykorzystać jako narzędzie działania politycznego. Szczególną rolę przypisuję właśnie wiedzy z zakresu nauk humanistycznych, gdyż to one mogą kształtować dyskurs mający wpływ na pozycje poszczególnych grup społecznych, powielając relacje nierówności i władzy, bądź je demaskując.

Obiektywność w naukach społecznych ma z pewnością wartość poznawczą, pozwala zajrzeć głębiej niż badacz mógłby czynić to stając na jednym określonym stanowisku, zawężającym jego pole widzenia. Być może paradoksalnie, ale podobną funkcję przypisuję CDA, która wychodząc z innego założenia prowadzi do podobnego celu. W CDA badacz przyjmuje postawę podejrzliwości wobec zastanych struktur społecznych. Aby je zdekonstruować, musi jednak postawić się „po drugiej stronie”, tzn.

²² A. Grzymała-Kazłowska *Socjologicznie zorientowana analiza dyskursu na tle współczesnych badań nad dyskursem* [w:] *Kultura i Społeczeństwo*, 1/2004, s. 31.

²³ Określenie to już samo w sobie zawiera próbę kolonizacji świata wiedzy, gdyż ustanawia w centrum nauki ścisłe, wobec których te „nie-ściśłe” mają się dookreślić.

²⁴ J. Habermas, *Technika i nauka jako „ideologia”* [w:] J. Szacki (red.), *Czy kryzys socjologii?*, wyd. Czytelnik, Warszawa 1977, s.345.

być wrażliwym na to jak grupa, którą bada jest poddawana opresjom. Dekonstrukcja zastanych struktur społecznych i ich demaskacja może (choć nie musi) prowadzić do zajęcia stanowiska normatywnego. W przypadku jednak, gdy mamy do czynienia z opresyjnością systemu, moralnie właściwym zdaje się być opowiedzenie po stronie grupy uciśnionej. Jako badaczka społeczna czuję się zobowiązana do zachowania obiektywności, a jednak bardzo łatwo będzie mi zarzucić brak owej obiektywności. W tym momencie chciałabym powołać się na Maxa Webera oraz jego artykuł „*Obiektywność*” *poznania społeczno-naukowego i społeczno-politycznego* (1904) napisany do czasopisma społeczno-naukowego „Archivum”. Według Webera, pojawienie się osądów wartościujących jest dopuszczalne w nauce („Brak przekonań i naukowy ‘obiektywizm’ nie mają ze sobą nic wspólnego”²⁵), ale należy zachować to, co można nazywać zdradzeniem perspektywy badacza – należy uświadamiać, według jakich kryteriów został sformułowany sąd wartościujący oraz rozgraniczyć, „które argumenty odwołują się do rozumu, a które do uczucia”²⁶. Nie zamierzam więc w żadnym punkcie swojej perspektywy ukrywać, kierunek mojej pracy i stanowisko zostało już po części określone poprzez samą metodę analizy, którą obrałam, tj. CDA. Max Weber określił, że „Nauka może mu [człowiekowi – przyp.aut.] uświadomić, że każde działanie, a stosownie do okoliczności również powstrzymywanie się od działania, oznacza w swej konsekwencji opowiedzenie się za określonymi wartościami, ale równocześnie oznacza odcięcie się od innych”²⁷. W tym sensie przejawia się rola badacza, jako tego, który wskazuje nie tylko na te wartości, które są mu bliskie, ale także wskazuje alternatywne drogi normatywne. Będę zabiegać o to, by praca ta, choć pisana z pewnej pozycji skłaniającej się ku uznawanym przeze mnie wartościom (tj. zachowanie prawa każdej jednostki do takiego bycia w społeczeństwie, które jest zgodne z jej potrzebami, wartościami, kulturą i interesem), zawierała także obiektywne spojrzenie na inne możliwe do przyjęcia punkty widzenia.

²⁵ M.Weber, „*Obiektywność*” *poznania społeczno-naukowego i społeczno-politycznego* [w:] *Racjonalność, władza, odczarowanie*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2004, s.143.

²⁶ Tamże, s.142-143.

²⁷ Tamże, s.137.

Krytyka postkolonialna

Chciałabym także odnieść się do krytyki postkolonialnej zajmującej się badaniem kulturowych konsekwencji kolonizacji. Procesy i relacje, które zostały opisane w ramach krytyki postkolonialnej można zaobserwować schodząc z makro poziomu nieco niżej. Jak pisze Harlan Lane „Kolonializm jest pojęciem standardowym, na podstawie którego można dokonywać skalowania innych form dominacji kulturowej łączącej się np. z ujarzmieniem fizycznym ludzi pozbawionych znaczenia, z narzucaniem obcego języka i obyczajów, z regulacją oddziaływań wychowawczych zgodnie z celami kolonizatora”²⁸. Miano centrum i peryferii można przypisać pewnym grupom, których relacje przypominają kolonizatorską zależność. Takimi grupami może być nie tylko Zachód jako centrum, a kolonizowana Afryka jako peryferie, ale także na przykład czarna oraz biała ludność obecnej Ameryki Północnej. Dyskurs kolonialny podtrzymuje zniekształcony obraz Innego (opierający się na ciągłym uwypuklaniu nieredukowalnej różnicy), który jest zachowywany w języku, literaturze, stereotypach²⁹ kultury kolonizatora, po to, by utrzymać swoją władzę nad Innym. Jest tutaj nawiązanie do myśli Foucault dotyczącej tego, jak wiedza wytwarza władzę (a władza wiedzę). Głusi stanowią mniejszość w społeczeństwie, a poprzez to, że nie słyszą stają się dla nas Innym. Od zawsze jednym z kryteriów różnicujących jednostki na swój-inny/obcy był język. Zjawisko audyzmu, oralizmu, paternalizmu wobec głuchych świadczy jednoznacznie, że mamy tu do czynienia z praktykami kolonizatorskimi.

Archeologia wiedzy i genealogia władzy - Michel Foucault

Foucaultowski model analizy wiąże się z krytyką zastanej rzeczywistości, wykazaniu jej przypadkowego charakteru i braku norm uniwersalnych, w końcu – przeciwstawieniu się bezrefleksyjnemu przyjmowaniu tejże rzeczywistości jako obiektywnie istniejącej. Andrzej Kapusta umieszcza taki model krytyki w formule: krytycyzm – problematyzacja – opór i jak pisze „problematyzacje polegają m.in. na wykazaniu, że nie ma jakiejś jednej postaci rozumu, są różne postacie racjonalności i

²⁸ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s. 54.

²⁹ A. Lomba, *Kolonializm/postkolonializm*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2011, s.74-79.

żadna nie jest konieczna; istnieją szanse innego porządkowania świata. Czyni się to w celu wykazania możliwości oporu, zmiany dotychczasowych relacji władzy, które (jak twierdzi Foucault) ulegają intensyfikacji dzięki hegemonii dyskursu humanistycznego³⁰. Właśnie władza jest jedną z najbardziej znanych koncepcji tego filozofa (choć sam jak pisał „nie władza, lecz podmiot” był tematem jego studiów). O swojej taktyce Foucault napisał: „(...) używam oporu jako katalizatora chemicznego, który ujawnia stosunki władzy, wskazuje na ich umiejscowienie oraz wykrywa, gdzie i jak działają. Zamiast analizować władzę w perspektywie jej własnej racjonalności, ujmuje się tutaj stosunki władzy, wychodząc od antagonizmu przeciwstawnych strategii (panowania i oporu)”³¹. Foucault wyszedł poza standardowe definicje władzy, gdyż okazały się one niewystarczające dla jego studiów nad podporządkowaniem podmiotu. Ujmuje władzę nie jako istniejącą w zinstytucjonalizowanej formie, jak zwykliśmy ją pojmować (choć jak zaznacza: „Nie jest tak, mimo wszystko, że w badaniach nad władzą instytucje nie są przydatne. Chciałbym jedynie zasugerować, że na instytucje należy patrzeć przez pryzmat stosunków władzy raczej niż odwrotnie”³²); władza „lokuje się” przede wszystkim w stosunkach społecznych, „tkwi głęboko w sieci społecznych relacji” i jest raczej rozproszona, niż koncentruje się w jakichś ośrodkach. W takim ujęciu władzy się nie posiada i nie przynależy ona do konkretnej jednostki, chociaż władzą tą się można posługiwać. Wg Foucault władza to „działania wykreślające innym pole możliwych działań” i, jak zaznacza, są to działania kierowane zawsze wobec wolnej jednostki (odrzuca opozycję władzy i wolności). Podsumowując „władza jest wszędzie: nie dlatego, że wszystko obejmuje, ale dlatego że zewsząd się wyłania. Nie jest ani instytucją, ani strukturą, ani czyjąkolwiek potęgą. Jest nazwą użyczoną złożonej sytuacji strategicznej w danym społeczeństwie”³³.

Nieodłącznie z władzą wiąże się wiedza, i to ta para *wiedza –władza* stanowią główny punkt, wokół którego rozważania Foucault krążą. Wiedza jest produktem praktyk społecznych, a przede wszystkim władzy: „Wypada raczej uznać, że władza produkuje wiedzę (ale nie dlatego po prostu, że faworyzuje ją, gdy ta jej służy lub

³⁰ A. Kapusta, *Filozofia ekstremalna wokół myśli krytycznej Michela Foucaulta*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2002, s.9.

³¹ M. Foucault, *Podmiot i władza*, "Lewą Nogą" nr 9, s.177; (oryginalnie tekst ukazał się pt. „Subject and Power ” w *Critical Inquiry* nr 4, 1982).

³² Tamże, s.188.

³³ M. Foucault, *Historia seksualności*, wyd. Czytelnik, Warszawa 1995, s. 84.

wykorzystuje, gdy jest użyteczna); że władza i wiedza wprost się ze sobą wiążą; że nie ma relacji władzy bez skorelowanego z nimi pola wiedzy, ani też wiedzy, która nie zakłada i nie tworzy relacji władzy”³⁴. Splot wiedzy i władzy staje się widoczny w praktykach dyskursywnych i to na tym poziomie Foucault przeprowadza swoje „badania”, gdyż jak pisze: „Dyskurs z trudem da się sprowadzić do czegoś nieznaczącego; zakazy, które go dotyczą, ukazują bardzo wcześnie i szybko jego związek z pożądaniem i władzą. [...] Historia nieustannie dowodzi, że dyskurs jest nie tylko czymś, co tłumaczy walki i systemy panowania, lecz również tym, dla czego i poprzez co walczymy – jest władzą, którą usiłujemy zdobyć”³⁵. Metoda, którą stosuje Foucault – archeologia wiedzy bada w jaki sposób formacje dyskursywne ulegają zmianie. Poprzez pokazanie ich ciągłości, a jeszcze bardziej tego jak się zmieniają, następuje wyłamanie z aktualnych dyskursów, które przestają jawić się nam jako konieczne. Z kolei metoda genealogiczna prowadzi do odkrycia momentu wyłonienia się nowego dyskursu i uchwycenia władzy w tym czasie, w samym początku formowania się praktyki dyskursywnej. Pytanie więc brzmi o to, w jaki sposób nastąpiła instytucjonalizacja dominujących dyskursów³⁶. O ile zadaniem archeologii jest tropienie tego, w jaki sposób zmieniał się dyskurs dotyczący szaleństwa, to genealogia będzie chciała połączyć ten moment ze szczególnymi instytucjami, jak np. wykształceniem się pewnych praktyk psychiatrycznych (czy w ogóle pojawieniem dziedziny wiedzy, jaką jest psychiatria).

To właśnie pojęcie władzy w ujęciu Foucault, także jako władzy łączącej się z wiedzą, będzie mi najbliższe w tej pracy. Moim celem jest zbadanie praktyk dyskursywnych dotyczących głuchych, tak jak ujmuje je Foucault, stąd pojęcie dyskursu także pragnę zaczerpnąć od niego. Jest to wersja operacjonalizująca dyskurs tak szeroko, jak tylko się da.

Michel Foucault w przytaczanym artykule podaje niejako gotową receptę na to, jak powinna wyglądać analiza władzy. Próbując ją skrócić, należy określić: (1) jaki system różnic pozwala oddziaływać na cudze działania, gdyż władza tworzy się na bazie tych różnic i także je stwarza, (2) jakie cele mają ci, którzy działają na działania, (3) w jaki sposób sprawowana jest władza i jakich środków używa (język, siła, nierówność

³⁴ M. Foucault, *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, Fundacja Aletheia, Warszawa 1998, s. 29.

³⁵ M. Foucault, *Porządek dyskursu, słowo/obraz terytoria*, Gdańsk 2002, s.8.

³⁶ U. Zbrzeźniak, *Michel Foucault. Ku historycznej ontologii nas samych*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2010, s. 77.

ekonomiczna, środki kontroli, jaką dysponuje technologią), (4) z jakimi formami instytucjonalizacji mamy do czynienia (występujące na różnych poziomach, takie jak struktury prawne, obyczaje, moda), (5) do jakiego stopnia dochodzi racjonalizacja, chodzi o skuteczność i gwarancję pożądanego efektu oraz proporcję kosztów (władza może być bardziej lub mniej efektywna)³⁷.

Natomiast, ponieważ moje poszukiwania naukowe będą koncentrować się na próbie opisu dzisiejszej sytuacji społecznej głuchych, ponieważ także tropieniu postaw oralistycznych w polskiej kulturze, trzeba wymienić postawy, które można uznać za przejawy oralizmu. Magdalena Dunaj podaje następujące³⁸, ich występowanie należy poddać weryfikacji:

- brak tłumaczenia na język migowy wiadomości i informacji
- brak dostępu do tłumaczy języka migowego w miejscach publicznych
- edukacja metodą oralną
- ocena osoby Głuchej z uwagi na jej umiejętność mówienia (np. „Kasiu, ale Ty ładnie mówisz”)
- zabranianie osobom Głuchych wypowiadania się w języku migowym
- deprecjonowanie języka migowego poprzez traktowanie wypowiedzi w języku migowym jako mniej merytorycznych od wypowiedzi w języku mówionym
- promowanie technologii przywracającej słuch i wspierającej edukację metodą oralną (np. implanty ślimakowe)
- dominacja oralnej formy komunikacji w danym społeczeństwie, państwie, instytucji

³⁷ M. Foucault, *Podmiot i władza*, "Lewą Nogą" nr 9, s.189-190; (oryginalnie tekst ukazał się pt. „Subject and Power ” w *Critical Inquiry* nr 4, 1982).

³⁸ M. Dunaj, <http://rownosc.info/rownosc.php/dictionary/item/id/560>

Operacjonalizacja pojęć oraz terminy wymagające wyjaśnienia

Sprawne poruszanie się po tekście dotyczącym Głuchych i Kultury Głuchych wymaga wyjaśnienia paru terminów, wyrażeń oraz skrótów, na które można natknąć się czytając literaturę z tego zakresu. Także samo pojęcie *Kultury Głuchych* musi zostać zoperacjonalizowane. Terminy te, choć na co dzień funkcjonują w społeczności głuchych, to osobom, które nie miały wcześniej z nią styczności, mogą sprawić pewne problemy.

Przede wszystkim trzeba wyróżnić określenie **Głuchy**, które konotuje zupełnie inne znaczenie, niż przymiotnik *głuchy*. Pisane wielką literą nie odnosi się do nieprawidłowości działania narządu słuchu, lecz jest określeniem członka społeczności Głuchych, identyfikującego się z kulturą Głuchych, najczęściej wychowanego w środowisku osób Głuchych (takim jak rodzina głucha pokoleniowo, szkoła dla głuchoniemych). Głusi tworzą **Kulturę Głuchych**, której głównymi wartościami są: godność jako ludzi głuchych, język, historia, organizacje społeczne i obyczaje, działalność polityczna³⁹. Czasami członkiem społeczności Głuchych może być także osoba słyszająca, która wychowana została przez Głuchych rodziców – skrótowo jest ona określana jako **CODA** (ang. *Child of Deaf Adults*). Dziecko wychowywane przez głuchych rodziców znajduje się w niezwykłej sytuacji, w której może identyfikować się zarówno z kulturą słyszących, jak i głuchych.

Głusi (pisane wielką literą) posługują się naturalnym, czyli wykształconym oddolnie w ramach danej społeczności i przekazywanym z pokolenia na pokolenie⁴⁰, językiem migowym – w skrócie **PJM** (polski język migowy) i dbają o jego kultywowanie. Wiąże się to także z negatywnym stosunkiem do kodu językowego, którym jest **SJM** (system językowo-migowy) – jako sztucznie stworzonego i narzucanego przez społeczeństwo głuchym. Polski język migowy jest pełnowartościowym językiem, posiadającym własną gramatykę i pozwalającym na pełną ekspresję. Tych cech Głusi odmawiają SJM, uważając go za ograniczający i nieergonomiczny sposób komunikacji. SJM stanowi hybrydę polskiej gramatyki i znaków zaczerpniętych z języka migowego.

³⁹ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s. 51-52.

⁴⁰ Określenie „z pokolenia na pokolenie” trzeba tu traktować mniej dosłownie, niż zwykle się w mowie potocznej. Ponieważ średnio jedynie jedno na dziesięć głuchych dzieci wychowywanych jest przez głuchych rodziców, nie następuje tu najczęściej transmisja międzypokoleniowa w rodzinie. Określenie „z pokolenia na pokolenie” odnosić należy do pojęcia szerszej społeczności głuchych.

Polega na tłumaczeniu słowo po słowie z zachowaniem struktury zdań w języku polskim, a przy tym wykorzystuje symbole z języka migowego, traktując je jako rdzeń, a następnie „dopowiadając” (bardziej szczęśliwym określeniem by było „dopokazując” w alfabecie migowym) fleksje. Dla osób, które nigdy nie miały styczności z fonetycznym językiem, stosowanie fonetycznych fleksji „doklejanych” do gestu (który sam w sobie fonetyczny przecież nie jest) jest nienaturalne i nietrudno wyobrazić sobie absurdalność takiego sposobu komunikacji. Oprócz tego SJM jest „odarty” z ekspresyjności języka migowego, poprzez zredukowanie w znacznej części kanału mimicznego i ruchowego (w języku migowym część przekazu jest wyrażana mimiką i ruchem ciała).

Władza tkwiąca w relacjach społecznych, dyskryminująca Głuchych przejawia się w zjawisku zwanym **audyzmem**, które wynika z uznawania kultury słyszących za lepszą (wyższą) formę, a kulturę przestrzenno-wizualną za podrzędną. Przejawia się ona w dyskryminacji osób głuchych i powoduje powielanie wielu stereotypów dotyczących głuchych. Głuchota jest postrzegana jako niepełnosprawność, która uniemożliwia uczestniczenie w kulturze na wielu jej poziomach, także na rynku pracy. Audyzm może rodzić postawę zwaną **paternalizmem**, wynikającą z przekonania, że głuche osoby nie są w stanie same kierować w pełni swoim życiem, potrzebują pomocy i wsparcia innych osób. Paternalizm podtrzymuje konstrukt niepełnosprawności, które jest raczej zjawiskiem stwarzanym społecznie, niż obiektywnie istniejącym.

Bezpośrednio wynikającym z audyzmu jest w końcu **oralizm**, wiążący się z Międzynarodowym Kongresem Edukacji Głuchych odbytym w Mediolanie w roku 1880, podczas którego zasądzono wyższość metody oralnej w nauczaniu głuchych. Do tego czasu „ścierały się” ze sobą dwie szkoły: niemiecka, gdzie przyjęto metodę oralną i ukierunkowywano się przede wszystkim na naukę mowy oraz francuska – we Francji język migowy był językiem używanym w szkołach i uczono za jego pośrednictwem⁴¹. Oralizm w dzisiejszym rozumieniu wiąże się z przemocą stosowaną wobec głuchych, a nawet jak piszą Tove Skutnabb-Kanga i Åbo Akademi językობójstwem⁴². Magdalena Dunaj w artykule napisanym na potrzeby portalu o tematyce równościowej i antydyskryminacyjnej rownośc.info podsumowuje: „Oralizm jest deprecjonowaniem

⁴¹ Bardziej szczegółowy opis przyjętych rezolucji podczas kongresu, a także jego konsekwencje zostały opisane w rozdziale dotyczącym historii edukacji głuchych *Głusi w okowach oralizmu*.

⁴² T. Skutnabb-Kanga, Å. Akademi, *Linguistic genocide and the Deaf*, dostępny na: http://www.deafzone.ch/file/file_pool/action/download/file_id/1379/

języka migowego, odmawianiem osobom Głuchym prawa do komunikacji i nauki w języku migowym. Postawa oralistyczna pozbawia osoby Głuche godności ludzkiej poprzez pozbawianie ich możliwości rozwoju własnego języka ojczystego i kultury z nim związanej⁴³. Rezolucje przyjęte w 1880 roku w Mediolanie, m.in. o wyższości metody oralnej w edukacji głuchych(o tym bardziej rozlegle w rozdziale *Społeczna historia głuchoty*) zostały oficjalnie odrzucone dopiero w roku 2010, podczas 21. Międzynarodowego Kongresu Edukacji Głuchych w Vancouver.

⁴³M. Dunaj, <http://rownosc.info/rownosc.php/dictionary/item/id/560>

Głusi w okowach oralizmu – Społeczna historia głuchoty

„Istnienie języka migowego i jego głęboki i stymulujący wpływ na percepcję i inteligencję, nieodłączne elementy procesu uczenia się tego języka, są dowodem na istnienie olbrzymiego potencjału intelektualnego i elastyczności naszego mózgu, które ujawniają się w sytuacjach, gdy istnieje konieczność sprostania nowym zadaniom i przystosowania się do nowych okoliczności.”⁴⁴

Rozdział ten zawiera znaczny zbiór faktograficzny obejmujący rozległe wątki z zakresu historii głuchych. Uznałam, że będzie to niezbędne, by dokonać próby dekonstrukcji społecznego obrazu głuchoty. Rzeczywistość postrzegana jest obrazem w ciągłym ruchu, co sprawia, że bardzo trudnym jest próba pewnego uchwycenia tego obrazu w bardziej statycznej formie. Obraz głuchych, który dzisiaj funkcjonuje w społeczeństwie jest po części wynikiem biegu historii i nie może być opisywany w oderwaniu od niej. Rzut oka na historię głuchych został przeze mnie dokonany wybiórczo. Głównie próbowałam uchwycić bardziej znaczące momenty w globalnej historii, które mogły mieć wpływ na losy głuchych osób. Chociaż przedmiotem mojej pracy jest badanie dyskursu, jaki ma miejsce w Polsce, to nie zamyka się jedynie w jej obszarze. Dyskursy, zwłaszcza w dzisiejszych czasach przenikają się nawzajem, przede wszystkim poprzez wymianę wiedzy naukowej, a co za tym idzie także społecznej.

Europa i Stany Zjednoczone

Język jest darem, który sprawia, że jesteśmy tym, kim jesteśmy jako ludzie. Dzięki językowi możemy uczestniczyć w społeczeństwie i kulturze, myśleć abstrakcyjnie, wykorzystywać swój potencjał intelektualny, w końcu – być człowiekiem. Bez języka nie jesteśmy w stanie rozwijać się prawidłowo. Prawo Mojżeszowe traktowało osoby głuchonieme jako gorsze i taki był ich status w społeczeństwie⁴⁵. Ten niebywale wysoki status mowy wynikał z przekonania, że symbole mogą istnieć jedynie w języku mówionym. Charakter pierwszych słów Biblii „Na początku było Słowo” ustanawia

⁴⁴ O. Sacs, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s.11.

⁴⁵ Tamże, s.34.

mowę na pozycji nie do podważenia. Intelkt i język są silnie ze sobą kojarzone, nie popełnię raczej błędu jeśli powiem, że dla wielu z nas wręcz niewyobrażalnym jest rozwój intelektualny nie zapośredniczony przez mowę i słowo pisane.

Jak podaje Oliver Sacks, bywali myśliciele, którzy zwrócili uwagę na potencjał „mowy gestów”, jak na przykład Sokrates w dziele Platona *Kratylos* w rozmowie z Hermogenesem o naturze nazw, który mówił: „(...) gdybyśmy nie mieli ani głosu, ani mowy, a chcielibyśmy sobie wzajemnie pokazać rzeczy, czy wtedy nie tak, jak ludzie niemi, dawalibyśmy znaki rękami, głową i całym ciałem?”⁴⁶, bądź czyniąc rewolucyjną uwagę na ów czas, jak zrobił to Cardan (Gerolamo Cardano), żyjący w XVI wieku włoski myśliciel, człowiek renesansu, o tym, że rozumienie może równie dobrze być zapośredniczone poprzez pismo, omijając zupełnie mowę jako nośnik znaczeń.

Mimo jednak celnych uwag niektórych myślicieli, w świadomości społecznej zupełnie inaczej postrzegano problem głuchoty, „wzmianka o głuchoniemych w prawodawstwie Mojżesza dowodzi tylko w jakim poniżeniu oni byli. Filozofowie, idąc za Arystotelesem, na równi ich z idiotami stawiali; -teologowie, idąc za św. Augustynem, odsądzali ich od społeczeństwa ludzkiego i od kościoła, jako niezdolnych przyjąć nauki Religii”⁴⁷, pisze Władysław Nowicki w publikacji poświęconej księdzu Falkowskiemu w 1876 roku. Choć bywały wyjątki (w Egipcie i Persji osoby głuchonieme obdarzano szacunkiem), to w kręgu kultury europejskiej sytuacja głuchych była raczej nie do pozazdroszczenia – w starożytnej Grecji nakazywano usuwać ze społeczeństwa osoby niepełnosprawne, w średniowiecznym chrześcijaństwie uznawano je za osoby grzeszne, nie mogące przyjąć słowa bożego, bądź nawet opętane przez diabła⁴⁸. Przez tysiąclecia osoby głuche od urodzenia, bądź ogłuchłe we wczesnym dzieciństwie były postrzegane jako upośledzone umysłowo. Prawodawstwo odbierało im możliwość dziedziczenia, zawierania małżeństw, edukacji, pracy.

Oświecenie przyniosło znaczące zmiany w tej kwestii. Należałoby tu przywołać postać Charlesa-Michela de l'Épée, znanego jako „Ojca Głuchych” – księdza żyjącego w XVIII wieku we Francji, który pewnego dnia przyglądając się bezdomnym głuchym na

⁴⁶ Platon, *Kratylos*, tłum. Z. Brzostowska, RW KUL, Lublin, 1990, s.106 (422e).

⁴⁷ W. Nowicki, *Ksiądz Jakób Falkowski założyciel Instytutu Warszawskiego Głuchoniemych. Przyczynek do dziejów dobroczynności*, Skład Główny w Księgarni Gebethnera i Wolffa, Warszawa 1876, s.20.

⁴⁸ M. Wójcik, *Wybrane aspekty społecznego funkcjonowania młodzieży niesłyszącej i słabo słyszącej*, wyd. Impuls, Kraków 2008, s.76.

ulicach Paryża zaobserwował, że komunikują się oni ze sobą za pomocą rąk. De l'Épée rozpoczął pracę na rzecz głuchoniemych. Opracował system oparty po części na języku migowym, którym posługiwali się jego podopieczni, by móc przekazać podstawowe zasady gramatyki i nauczyć ich czytać i pisać. W roku 1755 utworzył szkołę dla głuchoniemych, która zyskała poparcie społeczne. Od tego czasu zaczęły powstawać inne ośrodki tego typu, także poza Francją, zakładane przez nauczycieli szkolonych przez księdza l'Épée⁴⁹. Dzisiaj niewątpliwie wzorem zorganizowania (ale także poziomu świadomości społecznej w kwestii kultury Głuchych) są Stany Zjednoczone.

Chcąc choćby tylko zarysować sytuację Stanów Zjednoczonych trzeba wspomnieć o osobie Laurenta Clerca, postaci bardzo znaczącej w historii Głuchych, ale także rodzinie Gallaudetów, gdyż tu cała historia się zaczyna. Według przekazów, które urosły już niemal do rangi legendy, pastor o imieniu Thomas Gallaudet obserwował pewnego dnia bawiące się w jego ogrodzie dzieci. Zauważył, że córka jego sąsiada, głuchoniema Alice Cogswell, trzyma się na uboczu i nie uczestniczy w zabawie z resztą dzieci. Zainteresował się losem dziewczynki i wpadł na pomysł założenia pierwszej szkoły w Stanach Zjednoczonych dla dzieci takich jak Alice⁵⁰. Postanowił wyruszyć w podróż do Europy, by znaleźć tam inspirację do metod nauczania oraz nauczycieli, mających pomóc mu w realizowaniu tej inicjatywy. W pierwszym etapie podróży odwiedził Anglię, gdzie stosowano oralną metodę nauczania w szkołach dla głuchoniemych (w takich szkołach zabrania się uczniom używania języka migowego, nie tylko na lekcjach, ale także prywatnie, gdyż panuje przekonanie, że opóźnia on procesy uczenia się czytania mowy z ruchu warg i przyswajania języka ojczystego kraju – o tym, czy jest to przekonanie słuszne, nieco później). Tam jednak nie chciano mu zdradzić sposobów nauczania. Jak historia pokaże, można rzec, że „wyszło to Stanom Zjednoczonym na dobre”, gdyż zaraz potem Gallaudet zawitał do Francji. W Paryżu, w Instytucie dla Głuchoniemych założonym przez księdza de l'Épée, poznał właśnie Laurenta Clerca – głuchoniemego nauczyciela, który zgodził się pomóc Gallaudetowi. Wyruszyli w podróż do Stanów Zjednoczonych, W 1817 roku założyli wspólnie Amerykański Ośrodek Pomocy Głuchym w Hartford. Jak pisze w swojej książce Oliver Sacks „Laurent Clerc [...]

⁴⁹ O. Sacs, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s.28.

⁵⁰ Na dziedzińcu Uniwersytetu im. Gallaudeta – najslawniejszego i najbardziej prestiżowego Uniwersytetu, w którym naucza się jedynie w języku migowym, znajduje się pomnik Thomasa Gallaudeta uczącego małą Alice.

przybywając do Stanów Zjednoczonych w 1816 roku, wzbudził wielkie zainteresowanie i podziw, przede wszystkim w środowisku amerykańskich nauczycieli, którzy nie mieli przedtem okazji zetknięcia się z osobą głuchoniemą o wielkiej inteligencji i starannym wykształceniu⁵¹, co z pewnością wzmogło pozytywne nastawienie społeczeństwa do tej nowej dla nich kwestii, jaką była edukacja głuchych. Infrastruktura systemu edukacji głuchych od tego momentu zaczęła się dynamicznie rozwijać, w znacznej mierze dzięki nauczycielom kształconym w Ośrodku w Harford. Język migowy, którym posługiwał się Clerc rozprzestrzenił się i wchłonął lokalne języki migowe⁵², dając początki ASL – American Sign Language⁵³. W 1864 powstała pierwsza na świecie szkoła wyższa ucząca głuchych, tj. Columbia Institution for the Deaf and the Blind w Waszyngtonie, a jej rektorem został syn Thomasa – Edward Gallaudet. Obecnie mieści się tam słynny Gallaudet University kształcący w kierunkach humanistyczno-artystycznych. System szkolnictwa, w którym posługiwano się językiem migowym pozwalał kształcić bardziej efektywnie, gdyż nie było już potrzeby poświęcania ogromnej ilości czasu każdemu uczniowi indywidualnie, by latami uczyć go i szkolić w wypowiedaniu głosek – można było prowadzić zajęcia w większych grupach, a czas, który wcześniej był poświęcany nauce mowy wykorzystać edukując uczniów w obszarach wiedzy powszechnej. W Stanach Zjednoczonych, oprócz sławetnego Gallaudet University istnieje także uczelnia wyższa kształcąca w języku migowym z zakresu studiów ścisłych – Rochester Institute of Technology. Także wiele uczelni ma w ramach swojej oferty rozwinięty nurt Deaf studies.

Pomimo, że dziś sytuacja społeczności głuchych w Stanach Zjednoczonych jest do pozazdroszczenia musiały one przejść przez moment kryzysu i cofnięcia, głównie przez ustalenia Kongresu w Mediolanie. Po spektakularnych osiągnięciach szkół dla głuchych w Stanach Zjednoczonych po śmierci Clerca, nastąpił czas powrotu do stosowania metody oralnej, „i właśnie 1870 rok stał się momentem zwrotnym, w którym owe tendencje do uczenia głuchych języka mówionego miały na powrót stać się obowiązujące, paradoksalnie, dzięki sukcesom szkół, w których stosowanie języka

⁵¹ O. Sacs, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s.42.

⁵² Interesującym jest fakt, że w miejscach, gdzie przebywają głusi w większej grupie, samoistnie powstają języki migowe, ad hoc „wymyślane” przez głuchych. Przybierają one początkowo formę uproszczoną (Pidgin Language), dopiero w drugim pokoleniu osób się nim posługujących zaczyna przybierać bardziej wyrafinowaną formę z ustrukturyzowaną gramatyką.

⁵³ Podobne korzenie ma Polski Język Migowy, on także został zapośredniczony od francuskiego języka migowego.

migowego stało się dowodem, że głusi mogą być kształceni podobnie jak każdy normalny człowiek”⁵⁴. Jak zauważa Oliver Sacks, taki trend wypływał z okresu, w którym panowała specyficzna sytuacja społeczno-polityczna i nie tylko głusi, ale wszelkie mniejszości językowe, etniczne i religijne spotykały się z nietolerancją i naciskiem na asymilację tych grup⁵⁵. W 1880 roku miał miejsce Międzynarodowy Kongres Edukacji Głuchych w Mediolanie, na którym przegłosowano oralną metodę kształcenia (głusi nauczyciele zostali pozbawieni prawa głosu) i wprowadzono zakaz posługiwania się językiem migowym w szkołach. Pierwsza przyjęta rezolucja brzmiała:

„Considering the incontestable superiority of speech over signs in restoring the deaf-mute to society, and in giving him a more perfect knowledge of language,

Declares –

That the Oral method ought to be preferred that of signs for the education and instruction of the deaf and dumb”.

Rezolucja przegłosowana została stosunkiem głosów 160 to 4, trzeba to jeszcze raz zaznaczyć – głosów należących do słyszących nauczycieli kształcących głuchych. Słowa przyjętej rezolucji w bezpośredni sposób stwierdzają wyższość mowy nad językiem migowym („incontestable superiority of speech”), a pisząc o przekazywaniu „more perfect knowledge of language” tym samym zakwestionowany został status języka migowego jako języka pełnowartościowego. Podobne wrażenie można odnieść czytając drugą rezolucję:

„Considering that the simultaneous use of speech and signs has the disadvantage of injuring speech, lip-reading and precision of ideas,

Declares –

That the Pure Oral method ought to be preferred.”

Odradza ona łączenie obu metod, uznając je za kolizyjne. Stosowanie obu metod naraz miałyby przynieść więcej szkody niż pożytku (co nie do końca znalazło potwierdzenie w

⁵⁴ O. Sacks, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s.46.

⁵⁵ Tamże, s.46.

późniejszym czasie). Język migowy jest tu postawiony w świetle negatywnym, jako opóźniający naukę, powodujący zamieszanie w myśleniu, niepotrzebny.

W punkcie ósmym rezolucji (podpunkt b) zalecane jest całkowite odseparowanie nowoprzyjętych uczniów, których edukacja ma przebiegać torem „czystej metody oralnej” od klas wyższych, które mogłyby (i z całą pewnością by się tak stało) przekazać im język migowy. Harlan Lane przytacza słowa przewodniczącego Kongresu: „Mowa ustna jest jedyną siłą, która może na nowo rozniecić boskie światło, jakim jest natchniony człowiek, gdy otrzymuje duszę zamieszkującą ciało, uzyskując jednocześnie środki dla rozumienia, pojmowania i wyrażania samego siebie... Natomiast znaki migowe nie wystarczają do pełnej ekspresji myśli z jednej strony, a pobudzają i akceptują fantastyczne myślenie i rozmaite funkcje wyobraźni... Pełen fantazjowania język migowy wznosi się ponad rzeczywistość zmysłową i rozbudza emocje, podczas gdy mowa wznosi na wyższy poziom umysł w sposób znacznie bardziej naturalny, spokojny, pełen roztropności i prawdy”⁵⁶. Nie trzeba raczej mówić, jak bardzo stronnicza była to wypowiedź. Jest ona dokładnym odbiciem dyskursu kolonialnego, - aby się o tym przekonać, wystarczy w miejsce *mowa ustna* wstawić *zachodnia cywilizacja*, a zamiast *znaki migowe* posłużyć się podmiotem związanym z orientalną kulturą. Wnet okaże się, że nawet cechy obu kultur, orientalnej⁵⁷ i głuchych są bardzo zbliżone, podobnie jak te im przeciwstawiane – Zachodu i mowy. Język migowy, tak jak kultura wschodu konotuje dużą emocjonalność i gwałtowność, mowa natomiast (jak i kultura Zachodu zapewne) jest roztropna i pełna prawdy. Jest także racjonalna i konkretna, za to język migowy „pobudza fantastyczne myślenie” (tak jak rozbudzone fantastyczne myślenie panuje w kulturze wschodu).

Rezolucja numer trzy Kongresu w Mediolanie z kolei jest doskonałym przykładem na paternalistyczne traktowanie głuchych, brzmi ona:

„Considering that a great number of the deaf and dumb are not receiving the benefit of instruction, and that this condition is owing to the "impotence" (impotenza) of families and of institutions,

⁵⁶ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s.149.

⁵⁷ Edward Said w swojej książce *Orientalizm* dokonuje doskonałej dekonstrukcji obrazu Orientu funkcjonującego w zachodnim społeczeństwie.

Recommends –

That Governments should take the necessary steps that all the deaf and dumb may be educated”⁵⁸.

W konsekwencji ustaleń kongresu głusi nauczyciele stracili swoje posady. Oliver Sacks podaje, że w Stanach Zjednoczonych w roku 1850 prawie 50% nauczycieli głuchych dzieci sama była niesłysząca, a po kongresie w Mediolanie liczba ta zmniejszyła się o połowę i sukcesywnie malała, by w roku 1960 osiągnąć 12%⁵⁹.

Po stu latach od Kongresu w Mediolanie, w 1984 roku raport UNESCO dotyczący edukacji głuchych zawierał wskazanie, że należy uznać legalność języka migowego na prawach innych systemów językowych (13 punkt zawartych wniosków: „Sign language should be recognized as a legitimate linguistic system and should be afforded the same status as other linguistic system”). Oprócz tego w raporcie zaznaczono konieczność uwzględnienia w polityce językowej potrzeb głuchych uczniów wynikających z ich wielokulturowej i wielolingwistycznej sytuacji, możliwość zdobycia pełnych kompetencji językowych zarówno w zakresie języka migowego, jak i języka werbalnego i to zarówno w zakresie rodziny, szkoły, jak i społeczności. Ciekawym punktem jest punkt 8. mówiący: „Since language cannot be acquired in isolation, deaf children should be exposed to community life in a language that they can understand and express”. Mowa jest także o konieczności dostarczenia informacji rodzicom głuchych dzieci o wszelkich dostępnych możliwościach komunikacyjnych, by mogli oni świadomie wybrać odpowiednią metodę komunikacji, dostosowaną do szczególnych uwarunkowań dziecka⁶⁰.

W marcu 1988 roku miało miejsce wydarzenie ogromnej wagi w historii głuchych. Studenci Uniwersytetu Gallaudeta podnieśli bunt na wieść o tym, że kolejny raz elekcję na stanowisko rektora wygrał słyszący, doktor Elizabeth Zinser. Rada dokonująca wyboru składała się z siedemnastu osób słyszących i czterech niesłyszących. Spośród trzech kandydatur, tylko doktor Zinser była słysząca. Ponadto uchodziła za

⁵⁸ Tekst ośmiu przyjętych rezolucji dostępny jest na stronie: <http://www.milan1880.com/milan1880congress/eightresolutions.html>

⁵⁹ O. Sacks, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s.50.

⁶⁰ Całość postanowień dostępna jest na stronie: <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000632/063211eo.pdf>

osobę mało kompetentną, która niewiele wiedziała o kulturze i języku głuchych. Tłum manifestujących studentów i pracowników uniwersytetu wybrał do hotelu, w którym zebrała się rada. Jak podawała prasa, przewodnicząca rady miała powiedzieć: „ludzie głusi są niezdolni do funkcjonowania w słyszającym świecie”. Studenci zaczęli okupację terenu uniwersytetu wystosowując cztery żądania: Rada musi odwołać decyzję i wybrać na stanowisko rektora osobę niesłyszącą, odwołana ma być także z funkcji przewodnicząca rady, w przyszłości w radzie ma zasiadać ponad połowa osób głuchych, a wobec osób protestujących mają nie być wyciągnięte żadne konsekwencje. Wydarzenia przyciągnęły media, których przedstawiciele ściągali na teren kampusu z całego kraju. Reportaże pojawiające się we wszystkich środkach masowego przekazu spowodowały pojawienie się licznych popierających głosów opinii publicznej. Po czterech dniach okupacji, manifestacji i wieców doktor Zinser podała się do dymisji, a w tydzień po wybuchu rewolucji Gallaudeta pierwszy raz w historii uniwersytetu został obrany głuchy rektor, doktor King Jordan. Dzień ten jest teraz symbolem zwycięstwa Głuchych, którzy nie ugięli się audystycznej polityce, zawalczyli o swoje prawa, dowodząc tym samym, że potrafią zadbać o swoje interesy oraz pokazując, że nie chcą dalej podlegać paternalistycznemu traktowaniu, jakie wobec nich ma miejsce. Niestety, jak pisze Harlan Lane „dziennikarze i przywódcy polityczni, którzy poza rzadkimi wyjątkami poparli żądania studentów Gallaudeta, ogólnie biorąc nie dostrzegli problemu. W wygodny dla siebie sposób potraktowali bunt studentów jako słuszne żądanie praw i godności dla ludzi niepełnosprawnych. Uchyłili się jednak od konieczności powtórnego rozważenia i zrewidowani dotychczasowego kontekstu społecznego interakcji pomiędzy słyszącymi niesłyszącymi”⁶¹.

Polska

Początki powstania polskiego języka migowego sięgają roku 1817, w którym to roku powstała pierwsza szkoła dla głuchych dzieci – Instytut Głuchoniemych w Warszawie. Wcześniej, jak czytamy: „Przez ciąg ośmnastego wieku nie było czasu u nas myśleć o głuchoniemych”⁶². Choć były pewne próby z początku XIX wieku założenia szkół, spełzły one na niczym. Instytut Głuchoniemych został dopiero założony przez ks.

⁶¹ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s. 243.

⁶² W. Nowicki, *Ksiądz Jakób Falkowski założyciel Instytutu Warszawskiego Głuchoniemych. Przyczynek do dziejów dobroczynności*, Skład Główny w Księgarni Gebethnera i Wolffa, Warszawa 1876, s.22.

Jakuba Falkowskiego i przez pierwsze trzy lata mieścił się w Pałacu Kazimierzowskim znajdującym się na obecnym terenie Uniwersytetu Warszawskiego. W 1827 roku siedziba szkoły została przeniesiona do nowo wybudowanego w tym celu budynku przy Placu Trzech Krzyży i mieści się tam do dziś.

W roku 1917 placówek szkolnych dla głuchych dzieci było osiem, w których łącznie uczyło się ok. 300 osób, co oznacza, że edukacją objętych zostało ok. 5% ogółu głuchych dzieci. W latach 1918-1939 dwukrotnie zwiększyła się liczba szkół, lecz wciąż odsetek uczniów wśród głuchych dzieci był niski – stanowił ok.15%. Znaczna poprawa była możliwa dopiero po wojnie, w roku szkolnym 1965-66 ok. 80% ogółu dzieci głuchych w wieku szkolnym uczęszczała do szkoły podstawowej⁶³.

Tak jak w przypadku Francji, to Kościół odegrał ogromną rolę w edukacji głuchych, zwłaszcza trzeba tu wyróżnić wspomnianą postać księdza Falkowskiego. Już jako duchowny w roku 1802 poznał głuchego chłopca, Piotra Gąsowskiego. Pomimo poświęcenia mu kilku miesięcy, nie mógł się z nim porozumieć. Nie będzie to dziwne, jeśli przeczytamy jakich środków do tego próbował: „Zwyczajem praktykowanym zaczął używać lekarstw na głuchotę i niemotę, przy pomocy jakiegoś przechodnia. Lecz gdy golenie głowy, kaleczenie uszu, podcinanie języka i inne podobne bolesne środki nie pomogły, zamyślał głuchoniemego odesłać opiekunom bez żadnej nadziei, aby mógł przyjść kiedyś do odzyskania mowy”⁶⁴. Wcześniej jednak ks. Falkowski odbył podróż do Lipska i Wiednia sporządzając raporty o sposobach nauczania głuchych i postanowił według tych raportów postąpić. Metoda, którą postanowił eksperymentalnie zastosować była metodą czytania z ruchu warg i okazała się przynosić pewne rezultaty. Dopiero później, jak dowiadujemy się z relacji, zaczął przychylić się do stosowania języka migowego: „Widzieliśmy jak ks. Falkowski, skoro jeszcze o nauczaniu głuchoniemych nie miał wyobrażenia, nie mogąc z swym uczniem wpaść na sztuczną drogę, wpadł na racjonalną Ammana metodę głosową [czytanie z ruchu ust – przyp.aut.]. W Wiedniu, gdzie ks. Storch, uczeń de l'Épée'go, mimikę rozwijał [czyli język migowy – przyp.aut.], Falkowski przechylił się ku temu sposobowi jako ułatwionemu i prędszemu. W założonym Instytucie wymawiania uczył tych tylko, którym ono łatwiej przychodziło,

⁶³ O.Lipkowski (red.), *O wychowaniu dzieci głuchych. W 150-lecie Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1967, s.4-5.

⁶⁴ W. Nowicki, *Ksiądz Jakób Falkowski założyciel Instytutu Warszawskiego Głuchoniemych. Przyczynek do dziejów dobroczynności*, Skład Główny w Księgarni Gebethnera i Wolffa, Warszawa 1876, s.17.

przewagę dając mimice. Kolejno jednak coraz więcej ku wymawianiu się przechylał. Dziś Instytut Warszawski do posług tylko mimiki używa”⁶⁵.

Dzisiaj w szkole przy placu Trzech Krzyży stosuje się zarówno język migowy, jak i system językowo-migowy, w zależności też od możliwości nauczycieli tam pracujących. Wśród nich są także nauczyciele głusi. Uznaje się, że jest to szkoła, która w największym stopniu przychyliła się do stosowania polskiego języka migowego w edukacji. Uczęszcza do niej ok. 170 uczniów.

Uczniowie i pracownicy związani z Instytutem Głuchoniemych w kilkakrotnie historii wykazali się odwagą cywilną w obronie polskości. Podczas zaborów w 1905 roku wzięli udział w strajku przeciwko rusyfikacji, a w latach II wojny światowej walczyli z niemieckim okupantem. Początki oddziału głuchoniemych żołnierzy AK sięgają roku 1942, kiedy to instruktor wychowania fizyczne w placówce, Wiesław Jabłoński - "Łuszczyc, założył komórkę Armii Podziemnej. Głusi początkowo nie byli mobilizowani i stanowili oddział rezerwowy ze względu na swoją niepełnosprawność. Nie byli przewidziani do walki o godzinie „W” i oczekiwali na rozwój wypadków na terenie szkoły. Zaczęli budowanie barykad, podczas powstania pomagali jako sanitariusze, rozprawdzali zaopatrzenie w wodę i żywność. W końcu część głuchych u boku słyszących wzięła udział w walkach. Uchodzili za najodważniejszych żołnierzy, gdyż niestraszne im były odgłosy spadających bomb i ostrzeliwań.

Już po wojnie, w 1958 roku został utworzony Ogólnopolski Sekretariat Duszpasterstwa Głuchoniemych, w ponad 120 miastach księża prowadzą msze w języku migowym, jak podaje raport SIGNALL2⁶⁶. Nie jest to precyzyjne określenie, gdyż msze te odbywają się w systemie językowo-migowym raczej, niż naturalnym języku migowym.

Jedną z większych organizacji, i najstarszą zarazem, zrzeszającą głuchych jest Polski Związek Głuchych powstały w 1946 roku na kongresie w Łodzi. Zrzesza on około 100 tysięcy członków. PZG prowadzi kursy języka migowego i miganego, wydaje także czasopismo „Świat Ciszy”. Powstało wiele fundacji i stowarzyszeń mających wspomóc osoby głuche i niedosłyszące, takich jak: Fundacja Promocji Kultury Głuchych KOKON,

⁶⁵ Tamże, s.22.

⁶⁶ Raport SIGNALL 2 –część polska, Fundacja Rozwoju Przedsiębiorczości, dostępny na: http://www.frp.lodz.pl/projekty/zakonczone/signal2/download/RAPORT_SIGNALL%202_PL.pdf

Stowarzyszenie Tłumaczy Polskiego Języka Migowego, Fundacja Pomocy Dzieciom Niestyszącym „Echo” i inne. Także niedawno (2010 rok) na Uniwersytecie Warszawskim utworzono Pracownię Lingwistyki Migowej w ramach Wydziału Polonistyki, która jest pierwszą tego typu placówką w ramach uczelni wyższej. Pracownię tworzą zarówno słyszący, jak i głusi pracownicy uniwersytetu. Niestety, w Polsce nadal nie ma możliwości studiowania w języku migowym. Natomiast Uniwersytet Warszawski oferuje pomoc tłumaczy migowych podczas wstępnych egzaminów, jeśli są to egzaminy ustne, bądź zamianę formy na pisemną. Istnieje także możliwość złożenia wniosku o przyznanie tłumacza języka migowego na poszczególne zajęcia w trakcie roku akademickiego.

W wyniku uchwalenia dyrektywy Unii Europejskiej z dnia 25 października 2011, której punkt 105 „wzywa państwa członkowskie do uznania języka migowego za język urzędowy w państwach członkowskich UE (...)”, w dniu 19 sierpnia 2011 r. w Polsce uchwalona została „Ustawa o języku migowym i innych środkach komunikowania się”. Najważniejsze artykuły mówią o: prawie do swobodnego korzystania z wybranej przez siebie formy komunikowania się (Art.4; trzeba przy tym zaznaczyć fakt poprawnego rozróżnienia w ustawie PJM i SJM); możliwości korzystania z pomocy osoby przybranej w celu komunikacji (Art. 7), a także zapewnieniu możliwości bezpłatnego skorzystania z pomocy wybranego tłumacza języka migowego lub tłumacza-przewodnika (Art.10); obowiązek udostępnienia usługi pozwalającej na komunikowanie się, w szczególności za pomocą środków wspierających komunikowanie się (Art.9).

W wyżej wymienionej ustawie została powołana także Polska Rada Języka Migowego (Art.19) mająca pełnić funkcję doradczą przy Ministrze Pracy i Polityki Społecznej. Do zakresu działania Rady należy: (1) ustalanie rekomendacji w celu prawidłowego stosowania komunikacji migowej; (2) upowszechnianie i promowanie wiedzy o języku migowym poprzez wspieranie inicjatyw promujących rozwiązania na rzecz osób uprawnionych i upowszechniających rozwiązania wspierające komunikowanie się; (3) sporządzanie opinii o funkcjonowaniu przepisów ustawy, opiniowanie projektów dokumentów rządowych w zakresie dotyczącym funkcjonowania osób uprawnionych; (4) wskazywanie propozycji rozwiązań wpływających na funkcjonowanie osób uprawnionych, w tym związanych ze stosowaniem PJM, SJM i SKOIGN. Dalsze artykuły określają kompetencje, jakie powinny

posiadać osoby wchodzące w skład Rady, m.in. jest nią znajomość PJM, SJM, SKOGR lub zawodowe doświadczenie oscylujące wokół problematyki, którą Rada ma się zajmować. W dniu 29 listopada Polska Rada Języka Migowego została utworzona, a w jej skład, oprócz ustawowo powołanych przedstawicieli rządowych instytucji, 9 innych wyłonionych osób. Żadna z osób w Radzie nie była osobą Głuchą, dla której polski język migowy byłby językiem rodzimym, co wywołało ogromne oburzenie środowiska polskich Głuchych. Głównie działalność tych osób związana była z SJM. Protest wystosowany przez środowisko Głuchych i wysłanie listu otwartego w formie zapisu filmowego⁶⁷, w którym treść została „zamigana” i pod którym podpisał się szereg instytucji i organizacji, spowodowało zrewidowanie członków Rady. Dwie osoby zrezygnowały z członkostwa, a na ich miejsce powołano dwie głuche osoby.

Od połowy roku 2012 wprowadzono tłumaczenie obrad Sejmu na język migowy, które jest transmitowane na internetowej stronie Sejmu. Fakt ten, jak również uchwalenie ustawy oraz powołanie Polskiej Rady Języka Migowego jest już pewnym krokiem poczynionym ku uwzględnieniu w polityce państwa praw grupy, która winna być traktowana jako mniejszość kulturowa, zgodnie z zaleceniem UNESCO jeszcze sprzed prawie trzydziestu laty. Mimo tego, trzeba zwrócić wyraźną uwagę na fakt, iż do Rady, która ma się zajmować (co prawda według ustalonych kompetencji jedynie doradczo) kwestią języka migowego (a precyzyjnie mówiąc zarówno języka migowego, jak i systemu językowo-migowego oraz sposobów komunikowania się osób głuchoniewidomych) nie została wyłoniona ani jedna osoba, która posługiwałaby się Polskim Językiem Migowym. Wielka szansa na zmianę sytuacji, mogła zostać zaprzepaszczone poprzez powielanie błędów związanych z paternalistycznym nastawieniem do głuchych. Słyszący, zwłaszcza słyszący eksperci, uznani zostali za bardziej kompetentnych od osób, których problemy, mające być omawiane na obradach Rady, dotyczą bezpośrednio.

Język

Mimo wielu przeczących tezie dowodów, po dziś dzień przekonanie, że język migowy szereguje się jako gorszy, bywa obecne w społeczeństwie. W polskiej publikacji z 1876 poświęconej księdzu Falkowskiemu i założonej przez niego szkole w ten sposób

⁶⁷ Dostępny na: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=rrBsaf26t5s

została wyrażona opinia o języku migowym: „Mimika zasadza się na wyrażeniu rzeczy ruchami i grą twarzy, jest ona rysunkiem przedmiotu w przestrzeni; - migi stoją w zupełności prawie na stanowisku hieroglifów lub pisma chińskiego. Alfabet palcowy jest w takim stosunku do mig, jak głoski do pierwotnego postaciowego pisma, jest on wynalazkiem głosek w mimice. Gdyby mimika nie izolowała głuchoniemych, osobny ich język stanowiąc, - gdyby ta mimika, zasadzająca się na znakach materialnych, zdolną była choć w części za językiem, tak silnie panującym w sferach abstrakcyi, podążyć; - rychło mogłaby głuchoniemych, przy pomocy alfabetu palcowego, na równym prawie stopniu wykształcenia ze słyszącymi postawić”⁶⁸. Odczytać z tego fragmentu można dwie ważne informacje. Po pierwsze głusi mają takie same prawo do kształcenia, co słyszący i są w stanie owe wykształcenie zdobyć, gdyż głuchota nie jest żadną formą upośledzenia inteligencji. Po drugie, niestety, ujawnia autor, że ograniczeniem ku temu jest język migowy, który nie jest wystarczającym do pewnych operacji myślowych, nie jest, jak uważa autor, na tyle abstrakcyjny aby być stawiany na równi z językiem mówionym. Świadczy to o bardzo małej wiedzy dotyczącej języka migowego w owym czasie, co więcej popełnia autor duży błąd, wysuwając ukrytą tezę, że język migowy powinien w jakiś sposób „podążać” za językiem mówionym, czyli de facto być jego odwzorowaniem.

Na szczęście rozwijające się od tamtego czasu badania nad językiem migowym (Abbe Sicard, William Stokoe, Susan Fisher, Ursula Bellugi) uświadamiają coraz bardziej, że głuchota nie ma nic wspólnego z brakiem inteligencji, czy chorobami niedorozwoju mózgu, a język migowy pozawala na pełną ekspresję, w niczym nie uchybiając w tym językom werbalnym. Jak pisze Oliver Sacks „Porównywanie głuchoniemych do osób upośledzonych umysłowo ma sens o tyle jedynie, o ile ci pierwsi nie mogą ujawnić swojej inteligencji, która pozostaje „zamknięta” w ich umysłach tak długo, jak długo nie dysponują żadnymi sposobami wyrażenia swoich myśli”⁶⁹.

W języku mimo wszystko zachowało się wiele artefaktów, które konotują głuchotę z negatywnymi cechami. Wspólne pochodzenie, sięgające czasów praindoeuropejskich, mają słowa *głuchy* i *głupi*, co nie jest ewenementem występującym

⁶⁸ W. Nowicki, *Książd Jakób Falkowski założyciel Instytutu Warszawskiego Głuchoniemych. Przyczynek do dziejów dobroczynności*, Skład Główny w Księgarni Gebethnera i Wolffa, Warszawa 1876, s.20, przypis pierwszy.

⁶⁹ O. Sacs, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s. 39.

jedynie w języku polskim⁷⁰. Jak podaje Ewa Rudnicka, szesnastowieczne słowo *głuchy* funkcjonowało także w znaczeniu: „opętany, upośledzony umysłowo; tknięty szalem religijnym”⁷¹. Zwraca także uwagę na takie wyrażenia jak *głucha noc*, *głuche doliny*, *głuchy las*, w których to *głuchy* oznacza metaforycznie *cichy*, czy nawet *martwy*. Angielskie słowo *dumb*, znaczące *niemy* przyjęło także znaczenie *głupi*. W języku niemieckim podobnie zbliżone są do siebie *dumpf* (głuchy) oraz *dumm* (głupi)⁷². Łacińskie słowo *absurdus*, a także zatem polskie słowo *absurdalny* ma w sobie rdzeń, którym jest łacińskie słowo *surdus*, czyli *głuchy*. Wskazuje to, w jaki sposób kojarzona była głuchota⁷³.

W dalszej części artykułu Rudnickiej, pokazuje ona ciekawe zestawienie słownikowych definicji słów *głuchy* i *głupi*, które ukazuje jak wiele cech wspólnych dzielą oba terminy, a do tego wszystkie są negatywnego zabarwienia. Owe wspólne pole semantyczne tworzą cechy: upośledzenia, dziwnego zachowania, braku kontaktu i bycia oziębiałym, bycia gorszym i lekceważonym przez ludzi normalnych, bycia odciętym, odizolowanym od społeczeństwa⁷⁴.

Konotacje obu słów *głuchy* i *głupi* mogą mieć podłoże także w tym, że ludzie pozbawieni słuchu w niesprzyjających warunkach (brak kontaktu z innymi kanałami komunikacji) są narażeni na niewyrobinie w najbardziej podatnym wieku, tzn. wczesnym dzieciństwie, struktur, które w naszym umyśle odpowiadają rozwinięciu komunikacji (zwykle mowy). Brak tych struktur ogranicza nasz późniejszy rozwój intelektualny. Oliver Sacks zwraca uwagę, że wykrycie głuchoty u dziecka nie jest sprawą prostą, gdyż ujawnia się najczęściej dopiero w momencie, gdy u dziecka nie rozwija się prawidłowo mowa. W dzisiejszych czasach robi się badania wykrywające głuchotę już w okresie niemowlęcym, jednak w historii medycyny niejednokrotnie

⁷⁰ E. Rudnicka, *Czy „głuchy” jest „głupi”?* [w:] *LingVaria. Półrocznik Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego*, 2012 nr 12, s.66.

⁷¹ Tamże, s. 66.

⁷² Więcej przykładów podaje E. Rudnicka w swoim artykule *Czy „głuchy” jest „głupi”?* [w:] *LingVaria. Półrocznik Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego*, 2012 nr 12

⁷³ W polemicznym artykule M. Stachowskiego, *Polskie ‘głuchy’ i ‘głupi’ a łacińskie ‘absurdus’ ‘absurdalny’ – głos w dyskusji*, dowodzi on, że wnioski łączące słowa *głupi* i *absurdalny* są jednak niekoniecznie poprawne; artykuł dostępny na: <http://www2.filg.uj.edu.pl/ifo/kjasis/~stachowski.marek/store/pub/2012%20Gluchy,%20glupi,%20absurdus.pdf>

⁷⁴ E. Rudnicka, *Czy „głuchy” jest „głupi”?* [w:] *LingVaria. Półrocznik Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego*, 2012 nr 12, s.75.

zdarzało się, że dzieci, które nie słyszały diagnozowano jako upośledzone umysłowo, bądź autystyczne. Kilka podobnych przypadków opisuje na łamach swej książki Oliver Sacks – w latach 80 sytuacje, w których umieszczono w szpitalu psychiatrycznym pacjenta z błędnym rozpoznaniem autyzmu, schizofrenii, upośledzenia umysłowego, podczas, gdy był po prostu głuchym, nie należały wcale do rzadkich wyjątków⁷⁵. Przywołuje on badania psychologa Hansa Furtha, którego zainteresowania naukowe obejmowały procesy poznawcze u osób głuchych. W wynikach testów na inteligencję okazało się, że jeśli nie obejmowały one zakresu wiedzy powszechnej były one zbliżone do tych, które uzyskiwali słyszący⁷⁶. Doprowadziło go to do wniosku, że głusi cierpią przede wszystkim na „niedobór informacji” („information deprivation”) ze względu na ograniczony dostęp do, jak określa to Sacks „przypadkowego uczenia się” w czasie codziennych sytuacji, gdy rejestrujemy pewne informacje mimowolnie, zasłuchując różnych rozmów lub oglądając telewizję. Oprócz tego znaczą rolę w przekazywaniu wiedzy o świecie odgrywa szkoła. Drugą przyczynę słabszych wyników z testów wiedzy ogólnej można upatrywać w tym, że większość czasu w szkole dla osób niesłyszących poświęcana jest nauce języka mówionego, w związku z czym bardzo niewiele pozostaje go na przekazywanie samej wiedzy w porównaniu z tym, jak ma to miejsce w „normalnych” szkołach. Aby opanować język, do którego głusi mają ograniczony dostęp potrzebne jest około pięciu co najmniej lat intensywnej nauki. Dzieje się to kosztem innej wiedzy, a jak możemy się domyślać zaległości poczynione już w szkole podstawowej, powielane są w dalszym procesie nauki, tak że wyrównanie do poziomu uczniów słyszących staje się z czasem bardzo trudne, jeśli nie wręcz niemożliwe.

Cały czas istnieje przekonanie, że język migowy nie jest formą doskonałą komunikacji i nie jest możliwe przekazywanie w nim treści tak precyzyjnie jak dzieje się to w języku mówionym. Nie jest to zasadniczo prawdą. Należy jasno rozwiać wszelkie mity, które krążą wokół języka migowego: nie jest on pantomimą, można w nim przekazywać pojęcia zarówno konkretne jak i abstrakcyjne. Choć jest w znacznie większym stopniu ikoniczny niż mowa, to signifiant i signifié łączą się na mocy pewnej konwencji, jak pisał o tym Ferdinand de Saussure, a ich relacja jest arbitralna. Bez znajomości owej konwencji, podobnie jak w mowie, trudno jest język migowy

⁷⁵ O. Sacks, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s.83.

⁷⁶ Tamże, s.51 [za:] Furth H.G. *Thinking without Language: Psychological Implications of Deafness*, Free Press, New York, 1966.

zrozumieć. Oliver Sacks przekonuje, że język migowy doskonale nadaje się do rozwiązywania złożonych problemów. Przywołuje przypadek kobiety, która była CODA⁷⁷, i choć była słysząca, przyznawała, że zdarzało jej się myśleć w języku migowym, gdy musiała rozwiązać jakiś problem⁷⁸.

Wydawać by się mogło, że język migowy traci pod względem ekonomii czasu jeśli porównać go z mową, gdyż dłużej zajmuje wykonanie gestów niż wypowiedzenie głosek. Eksperyment przeprowadzony przez Ursulę Bellugi i Susan Fisher dowiódł, że wcale tak nie jest. Słyszące dzieci głuchych rodziców (CODA) posługujące się zarówno angielskim, jak i ASL (American Sign Language), zostały poproszone o opowiedzenie tej samej historyjki w obu językach. Czas opowiadania obu wersji był porównywalny. Dzieje się tak, ponieważ tam gdzie na wyrażenie jednego zdania potrzebnych jest kilka słów (kto? – co robi? – z kim?), których określenie za każdym razem musi w zdaniu paść, język migowy posługuje się na przykład klasyfikatorami, a także wykorzystuje konkretne umieszczenie w przestrzeni: nie mówi jedynie określony gest, ale także przestrzeń i to w jaki sposób gest odnosi się do przestrzeni. W ten sposób, choć jak podaje Harlan Lane, słowa angielskie artykułuje się dwa razy szybciej niż znaki w ASL, to mimo wszystko wypowiedź wymaga o wiele więcej słów i końcówek niż znaków, którymi posłuży się w zbliżonej sytuacji osoba głucha⁷⁹.

Wiele szkół specjalnych, do których uczęszczają głusi, przyjęło, że ich uczniowie powinni przede wszystkim posługiwać się językiem ojczystym kraju, uczyć się mówić, rozumieć z ruchu warg, stosować specjalistyczne aparaty słuchowe. Język migowy postrzegany jest jako odciągający te dzieci od ćwiczenia języka oralnego (w niektórych szkołach panuje zakaz posługiwania się językiem migowym). Inną drogą jest uczenie się poprzez stosowanie systemu językowo-migowego, który bazuje na gramatyce języka polskiego. Prawdą jest, że umiejętność pisania i czytania jest podstawą każdej edukacji – bez tego trudno mówić o dużych efektach, jeśli chodzi o rozwój intelektualny. Czytanie jest także szansą dla głuchych, którzy często są pozbawieni innych dróg zasięgania informacji. Nasze poznanie nie opiera się jedynie na tym, co wynosimy ze szkoły, ale każdego dnia od wczesnego dzieciństwa rejestrujemy zupełnie nieświadomie różne

⁷⁷ Child of Deaf Adults

⁷⁸ O. Sacks, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s.59.

⁷⁹ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s. 35-37.

informacje o świecie, pochodzące z wielu kanałów komunikacyjnych (telewizja, rozmowy zasłyszane przypadkowo na ulicy, itd.). Niewątpliwie zatem ograniczenie się do języka migowego⁸⁰ jest niewystarczające, także ze względu na fakt, że bądź co bądź większość społeczeństwa języka migowego nie zna, a trzeba się także komunikować w jakiś sposób w codziennych sytuacjach. Powstają bardzo trudne do jednoznacznego rozstrzygnięcia pytania, jaką drogę obrać w edukacji.

Sukces Uniwersytetu Gallaudeta pokazuje jednak, że posługiwanie się językiem migowym, nie tylko nie opóźnia procesu edukacji, czy w nim przeszkadza, ale wręcz przeciwnie – jest doskonałym sposobem przezwyciężenia trudności, jakie spotykałyby studentów na studiach w powszechnych uczelniach. Jednak mówimy tu o studiach wyższych, przyjęcie na które dokonuje się w momencie, gdy młody człowiek posiada już wystarczającą wiedzę na niższych stopniach edukacji, pozwalającą mu na samodzielne rozwijanie dalszych zainteresowań naukowych. Co więc z edukacją w szkołach podstawowych, gimnazjalnych i ponad gimnazjalnych? Czy w momencie, gdy w tych pierwszych formacjach oświatowych wykształcane są podstawowe umiejętności: czytania, pisania, poprawnego posługiwania się językiem, wyeliminowanie języka migowego przynosi pozytywne skutki, czy raczej na odwrót? Kryje się za tym podstawowe pytanie, o to, skąd moja pewność (a raczej osąd), że „droga oralizmu” jest tą gorszą drogą? Do takich wniosków doszedł Oliver Sacks, porównując poziom wykształcenia absolwentów przed Kongresem w Mediolanie i po owym kongresie, gdy została forsowana oralistyczna koncepcja nauczania. Sacks pisze, że uczniowie kończący ośrodek w Harford w latach 50 XIX wieku posiadli poziom wiedzy zbliżony do ich rówieśników. W momencie, gdy Sacks pisał pierwszą część swej książki (lata 1985-1986) zauważył znaczną zmianę sytuacji, powołując się na badania przeprowadzone przez pracowników Gallaudet College w 1972 roku : „Oralizm oraz wyeliminowanie języka migowego ze szkół spowodowały znaczny spadek poziomu wykształcenia głuchej młodzieży, a w wielu przypadkach przyczyniły się do pojawienia się problemu analfabetyzmu wśród niesłyszących”⁸¹. Według wspomnianych badań w Stanach Zjednoczonych poziom umiejętności czytania wśród niesłyszących 18-latków lokował

⁸⁰ Zasadniczo język migowy nie istnieje w formie zapisu, gdyż posługuje się zbyt wieloma środkami wyrazu jednocześnie, przez co linearny sposób jego zapisu jest praktycznie niemożliwy.

⁸¹ O. Sacks, *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, Poznań, s.50-51.

się na poziomie słyszących uczniów IV klasy (o tym, jakie są przyczyny takiego „opóźnienia” pisałam nieco wyżej).

Najgorszą z możliwych sytuacji jest jednak ta, gdy dziecko ze względu na wrodzoną głuchotę, jest pozbawione możliwości uczenia się języka od pierwszych miesięcy. W takiej sytuacji, gdy nie zapewni się dziecku kontaktu z językiem migowym, nie nastąpi prawidłowy proces uczenia się języka i zaburzone zostaną zdolności wyrażania swoich myśli. Dziecko opanowuje w pełni język migowy w podobnym czasie, jak opanowuje język mówiony dziecko słyszące (jeśli chodzi o kwestię gramatyki), choć okazuje się, że to właśnie dzieci, które mają kontakt z językiem migowym są w stanie wcześniej zacząć się komunikować za pomocą prostych „słów” (znaków). A w momencie, gdy zostanie już rozwinięty język migowy, łatwiejszym stanie się uczenie dziecka czytania i pisania, czy nawet mówienia.

Analiza Forum dyskusyjnego osób z wadą słuchu deaf.pl

Forum deaf.pl działa od maja 2002 roku, korzystało z niego, bądź korzysta obecnie 2445 użytkowników⁸². Z obserwacji wynika, że dziennie przegląda forum kilkadziesiąt użytkowników, w znaczącej większości gości (tzn. użytkowników niezalogowanych). Forum ma charakter otwarty, z przeznaczeniem dla osób głuchych i niedosłyszących, ale zdarzają się także użytkownicy słyszący, tzw. CODA oraz specjaliści/studenci zainteresowani poruszaną tematyką. Na forum widać wyraźne dzielenie osób na kategorie: pojawiają się określenia „prawdziwie Głusi”, „kulturowo Głusi”, „słyszaki”. Ostatnie określenie dotyczące osób słyszących w rozmowach pojawia się bardzo często. Jej analizie chciałabym w głównej mierze poświęcić miejsce w tym rozdziale. Sposób konstruowania kategorii osób słyszących będzie stanowił punkt odniesienia w analizie stosunku głuchych i niedosłyszących do kultury oralnej. Skupię się na tym, w jaki sposób operują tą kategorią osoby głuche i niedosłyszące.

„Kto?” Czyli podział ludzi na kategorie

Kategoria słyszących

Celem tej części analizy będzie ustalenie jakie podkategorie są tworzone na forum deaf.pl w ramach kategorii ludzi słyszących oraz jaki obraz „innego” funkcjonuje wśród tych osób. Istnieje przekonanie o zamkniętości środowiska osób głuchych, ekskluzywizmu tej grupy i odcinania się zupełnie od świata słyszącego. Przykładem może być post, który wywołał wiele zamieszania na forum, post-apel użytkowniczkę *FasOlkaa*, jednej z bardziej aktywnych użytkowniczek forum (3667 postów), zamieszczony poniżej w całości:

„Słyszaki!

Tak, do Was ja piszę.

Ostatnio, w ciągu ostatnich kilka lat raczej - zapanowała moda na PJM, na kursy wszelakie.

Studia surdopedagogiczne pękają w szwach oferując przestarzały program edukacji.

Bawicie się w miasto Głuchych.

Chcecie się do nas dostać - najprościej - poprzez naukę migowego.

I jeszcze tu na forum się udzielacie.

⁸² Dane na dzień 16 lipca 2013.

PO CO?

Czy ktoś Was tu zapraszał?

Nie no, jak sobie pomyślę, że to kolejny nawiedzony ...

Że jak się nauczy z 50 znaków, to myśli, że może udzielać kursów YouTube'owych

Że jak nauczy się z 200 znaków, to myśli, że może udzielać kursów na realu i trzepać grubą kasę...

Że jak się nauczy z 1000 znaków, to myśli, że może być tłumaczem Głuchych.....

DLACZEGO TAK KOMPLETNIE BEZ POJĘCIA JESTEŚCIE?

Jak chcecie wejść do Nas - przeczytajcie CAŁE FORUM tutaj - to bogata encyklopedia wiedzy o Głuchych.

Uczcie się migać od rasowych Głuchych

Jednocześnie podkreślam - bardzo mało na tym forum Głuchych, dużo ludzi się z Głuchymi identyfikuje, ale klasycznych Głuchych jest mało, buuu, więc często to są teorie, albo praktyka zaobserwowana od Głuchych, albo od nich "usłyszana".....

I NIECH KUŻWA DO GŁOWY WAM NIE PRZYJDZIE "Biedny Głuchy... nie usłyszysz ptaków, dziecko jemu nie powie KOocham CIĘ itd.", bo spadnie na Was ZŁA KARMA!"

[FasOlkaa, wątek: *Słyszaki - po co tak Was interesują Głusi i Migowy?* « dnia: 21 Sierpień 2012, 19:28:15 »]

Ma tu miejsce wyraźne nazwanie i wyłonienie kategorii osób – jest to grupa wyodrębniona na podstawie cechy (braku ubytku słuchu) i wyraźnie nazwana – „słyszaki”. Apostrofa użyta na początku wypowiedzi („Słyszaki!”) jest obraźliwym nazwaniem (wł. przezwaniem) osób słyszących. Wywołuje ona podmiot, który ustanawia w pewnej relacji⁸³ odwrotnej niż mogłoby to mieć miejsce w świecie słyszącym, tzn. dyskryminującym osoby z wadą słuchu. Przewanie ustanawia podmiot w relacji niesymetrycznej – jej właściwością jest to, że przewany (w tym przypadku słyszący) teraz musi odpowiedzieć na to wezwanie (utrzymać/obalić relację poddaństwa). Kolejne wersy są opisem wtargnięcia na terytorium, powolnego zawłaszczania go (z punktu widzenia autorki tekstu) przez osoby słyszące, które „bawią się w Miasto Głuchych”. Użyta kategoria *gry* sugeruje, że osoby słyszące świat Głuchych i wkraczanie w niego traktują jako zabawę, nie jako czyn poważny, lecz będący na pograniczu dziecięcej, płytkiej zabawy. Z antropologicznego punktu widzenia właściwością kategorii zabawy jest to, że zamyka reguły działania w konkretnej,

⁸³ L. P. Althusser, *Ideologie i aparaty ideologiczne państwa (wskazówki dla poszukiwań)*, Komisja Kształcenia i Wydawnictw RN ZSP, Warszawa, 1983, s.87-102.

wydzielonej przestrzeni (czasowej, terytorialnej), którą to przestrzeń można po zakończeniu gry opuścić i która jest odrębna od „pospolitego życia”⁸⁴. Zrozumiałe jest oburzenie użytkowniczki, dla której świat Głuchych nie jest grą ani wydzieloną przestrzenią, ale realną codziennością, życiem całym, czymś „na serio”. Inne podejście do jej własnego świata (nawet jeżeli to jest mikroświat społeczny) budzi w niej oburzenie. Podobne konotacje można dostrzec w innym przewaniu – *kolejny nawiedzony*. Rażący brak kompetencji uzurpatorów przywoływany przez autorkę („DLACZEGO TAK KOMPLETNIE BEZ POJĘCIA JESTEŚCIE?”) jest czymś, co w dalszym ciągu podtrzymuje kategorię „gry”, którą cechuje uproszczenie reguł przeniesionych z życia realnego na tyle, na ile pozwalają one jedynie tę grę podtrzymać.

Pada także znaczące pytanie: „Czy ktoś Was tu zapraszał?”. Manifestacja niezależności i odrębności często pojawiająca się przy okazji *Deaf proud* jest tu bardzo istotna. Głusi z wielkiej litery G nie potrzebują rad, opinii, pomocy ze strony niesłyszących – to zdaje się przebijać przez to pytanie. Przy okazji pojawia się także ciekawa kategoria *rasowych Głuchych* (o niej w kolejnym podrozdziale). Owa niechęć do komunikacji ze słyszącymi na forum (które jest przeznaczone dla osób głuchych i słabo słyszących) zapewne wynika z poczucia, że nawet ta przestrzeń nie jest wolna od dominującej grupy słyszących. Ponadto słyszący zabierając głos, dają nieraz wyraz postawom oralistycznym oraz paternalistycznym, czego wiele przykładów zostanie podanych niżej. Wynika to także zapewne z ignorancji słyszących – o czym pisze wprost *FasOlkaa* zalecając, by najpierw zapoznali się z treścią forum, zanim zaczną zajmować głos w dyskusjach.

Ostatni akapit jest także częstą odpowiedzią na zachowania spotykające głuchych, które brały się z powszechnego uznania języka migowego za język niepełnowartościowy, za pomocą którego nie można wyrazić tak abstrakcyjnych rzeczy jak uczucie (o tym będzie mowa w kolejnym rozdziale pracy). Jest to odpowiedź na oralizm spotykający głuchych i przekonanie, że utrata słuchu pozbawia ludzi wielu doznań, także estetycznych.

⁸⁴ J. Huizinga, *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, [w:] L. Kolankiewicz (red.), *Antropologia widowisk: zagadnienia i wybór teksów*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005, s.153.

Sam tytuł wątku: *Słyszaki - po co tak Was interesują Głusi i Migowy?* mówi sam za siebie. Pytanie nie brzmi „dlaczego”, pytanie brzmi „po co”? Czyli z jednej strony, dla jakich korzyści słyszący interesują się głuchymi, z drugiej – „po co” neguje sens takich działań, sugeruje, że jest to czyn niezrozumiały, nielogiczny. „Po co” kładzie nacisk (inaczej niż podobne „dlaczego”) na zarzucenie jakiegoś działania (por. „po co Ci to?”).

Post został skrytykowany, zarówno przez pozostałych niesłyszących forumowiczów („Twoje nastawienie do słyszących można porównać do faszyzmu - czyli absolutnie nie chce żadnej osoby innej od siebie (w sensie, że słyszących). Podejrzewam, że miałas pecha w życiu i trafiłaś na takich słyszących, którzy dali Ci mocno w kosc i teraz masz z tego powodu kompleksy. I pisze Ci to ja niesłyszący.” [Slider, wątek: *Słyszaki - po co tak Was interesują Głusi i Migowy?* « Odpowiedź #5 dnia: 21 Sierpień 2012, 22:35:26»]), jak i słyszących odwiedzających forum. Część użytkowników jednak podjęła temat, zaznaczając, że również chcą wiedzieć skąd zainteresowanie głuchymi wśród słyszących.

Takie nastawienie, jakie prezentuje użytkowniczka *FasOlkaa*, może brać się z problemów spotykających krąg osób Głuchych już wewnątrz samego „środowiska”. Dobrze ilustruje to post-odpowiedź:

„Raczej "moda" powstała dzięki temu że stworzono takie a nie inne przepisy prawa dotyczące tłumaczy języka migowego. Każdy może sobie się wpisać na listę tłumaczy i nie ma jakiś specjalnych "barier". To połączone z pewną dozą "elitarności" sprawia że dla "słyszaków" staje się to atrakcyjne.

Inna sprawa to taka że niektórzy "widzą" biznes w prowadzeniu szkoleń czy "pomaganiu" osobom Głuchych.

Nawet potrafią robić start-upy informatyczne polegające na szukaniu sponsora na dotacje. Przykładowe to są

<http://beesfund.com/projekty/pokaz/74,ucz-sie-migowego-dzieki-migam-pl>
(wyceniają się na ponad 80 tys zł)

Za tym start-upem stoi p. Olgierd Kosiba. Innym przykładem jest Artur Moskalik (ten który próbował zostać posłem) który dostał dotację na portal edukacyjny e-migowy http://www.web.gov.pl/baza-euslug/22_1515_stworzenie-i-uruchomienie-internetowej-platformy-szkoleniowej-do-nauki-jezyka-migowego.html (co na dzień dzisiejszy raczej przypomina tragiczny efekt otrzymania dotacji)

Natomiast trzeba wziąć pod uwagę że część osób z wadą słuchu było wychowywana z niechęcią do migania, albo uczone ich SJM co sprawia są problemy w środowisku.

Kolejną kwestą są problemy w komunikacji. Przypuszczam że tutaj zachodzi zjawisko zwane tworzeniem "getta" kulturowego. Na "zewnątrz" nie widać tego bo okazja spotkać kogoś kto miga jest bardzo mała. Ale jak znajdzie się w środowisku np: PZG albo na imprezach organizowanych przez młodych słabosłyszących np: przez ONSI czy kursy żeglarstwa to już widać problemy komunikacyjne które raczej mają poszczególne jednostki (przykładem są Luszka czy IceAngel czy obecnie Fasolka) W sumie tworzą się frakcje a to ma duży wpływ na to jak widzą to środowisko słyszący.

Najwięcej do powiedzenia mają CODAcy ale jak widać wolą nie ingerować w te sprawy bo po co np przejmować się pretensjami Fasolki o to że poziom szkolenia spada. Na swój sposób CODAcy mają przewagę bo oni znają PJM a jak zechcą uczyć to będą uczyć. Na razie CODAcy są mniej zainteresowanych uczeniem czegoś co jest trudne do "nauczenia" w rozsądnym czasie.

W większości ludzie myślą że miganie jest takie same jak mowa co powoduje że szkolenia SJM są popularne."

[*mawhy*, wątek: *Słyszaki - po co tak Was interesują Głusi i Migowy?* «Odpowiedź #17 dnia: 22 Sierpień 2012, 09:56:55»]

Z powyższego postu wynikają następujące problemy:

1. Istnieje nacisk na uczenie SJM jako języka „łatwiejszego” w komunikacji pomiędzy środowiskiem polskim i niesłyszącymi.
2. Pojawia się tendencja komercyjnego wykorzystywania języka migowego (w wersji SJM) – mnożą się kursy dla tłumaczy, w czasie których uczy się SJM, nie PJM, więc zwiększa się liczba osób posługujących się SJM (słyszących i niesłyszących). Pojawia się on także jako język tłumaczeń, co zapętlą sytuację.
3. Sytuacje powyższe wpływają na zróżnicowanie wewnętrznego środowiska głuchych, i brak jedności językowej (SJM vs. PJM). Problem w komunikacji trzeba więc rozpatrywać wielopoziomowo: nie tylko komunikacji między środowiskiem osób z wadami słuchu a społeczeństwem słyszącym, ale także komunikacji wewnątrz samego środowiska głuchych, która okazuje się również jest utrudniona.

Jak rozumieć neologizm *słyszaki* i jaka kategoria ludzi się pod nim kryje? W poście, który rozpoczął burzliwą rozmowę na forum, pojawia się on w kontekście negatywnym i z pewnością z takim zabarwieniem konotuje. Trudno rozstrzygnąć jednoznacznie, czy *słyszakami* są dla głuchych wszyscy ludzie słyszący, czy tylko ich specyficzna podkategoria. W samym środowisku używa się tego terminu dwojako. W

pierwszym, węższym znaczeniu oznacza tylko część osób słyszących (post dodany przez *zaneta_89*, moderatorkę: „nie wszyscy słyszący są "słyszakami"”⁸⁵ lub post użytkownicy *dei*: „(...)Zrozumcie, słyszący a słyszak to dwie sprawy.(...) A temat dotyczy słyszaków, którzy z butami wchodzą w środowisko i się mądrzą”⁸⁶). W innym wątku natomiast, użytkowniczka *mlxenia* używa nazwy *słyszaki* przekładając ją całościowo na kategorię słyszących, i co więcej bez negatywnego odniesienia: „(...)Ja wychowywałam się w dwóch środowiskach - słyszaków i głuchych.. I nie widzę nic złego”⁸⁷.

Zdaje się więc, że może on występować w dwóch odsłonach: potocznej nazwie słyszących oraz negatywnie nacechowanego określenia części społeczeństwa „słyszącego”. W skrajnych wypadkach owe negatywne określenie jest uogólniane na wszystkich słyszących ludzi.

Kategoria głuchych

„Toksyczni głusi i słabosłyszący”

To określenie pada w tytule jednego z wątków na forum (*Kim są toksyczni głusi i słabosłyszący?* «dnia: 08 Czerwiec 2009, 12:49:41»). Autorka wątku (*Luska*) podaje obraz osoby, którą uważa za „toksycznego” głuchego. Są to według niej osoby, które szkodzą Kulturze Głuchych. Tym samym nie utożsamiają się z tą kulturą, bądź nawet z niej kpią. Cechuje ich interesowność – z głuchoty czerpią benefity: zasiłki, dofinansowania. Są częścią społeczeństwa słyszącego, a według autorki postu raczej aspirują do bycia jej częścią („Boli mnie to, że nie są słyszakami, a usiłują za wszelką cenę się do nich upodobnić, za wszelką cenę usiłują im się przypodobać a nas Głuchych uważają za takich co "robią dużo szumu o nic"”⁸⁸). Są „mentalnie i kulturowo Słyszący”, pisze post niżej *poprostuagniecha*⁸⁹ i nazywa ich koźmi trojańskimi – pozornie stoją po stronie głuchych, ale tak naprawdę im szkodzą. Według niej najczęściej takie postawy

⁸⁵ *zaneta_89*, wątek: *Słyszaki - po co tak Was interesują Głusi i Migowy?* «Odpowiedź #2 dnia: 21 Sierpień 2012, 22:06:46».

⁸⁶ *dei*, wątek: *Słyszaki - po co tak Was interesują Głusi i Migowy?* «Odpowiedź #25 dnia: 22 Sierpień 2012, 11:28:46».

⁸⁷ *mlxenia*, wątek: *Słyszaki - po co tak Was interesują Głusi i Migowy?* «Odpowiedź #5 dnia: 28 Grudzień 2009, 14:17:08».

⁸⁸ *Luska*, wątek: *Kim są toksyczni głusi i słabosłyszący?* «Ostatnia zmiana: 08 Czerwiec 2009, 12:54:38»

⁸⁹ *poprostuagniecha*, wątek: *Kim są toksyczni głusi i słabosłyszący?* «Ostatnia zmiana: 08 Czerwiec 2009, 13:10:11 wysłana przez DeafHeart [zmieniony nick – przyp.M.Z.]».

przejawiają osoby niedosłyszające, gdyż łatwiej jest im funkcjonować w kulturze „słyszającej”, zwłaszcza dzięki technologii i aparatom słuchowym. Kilka osób wypowiedziało się przeciwko tak kategorycznemu dzieleniu ludzi na tych „toksycznych” i „podstępnych” oraz „szlachetnych” i „kulturowych”. Jak argumentuje użytkowniczka *Szczęśliwa_Julcia*: „nic to nie wyjaśni tylko pogłębi wzajemną niechęć szczególnie tą po stronie Kluturowo Głuchych i spowoduje tylko uczucie niesmaku u tych co tylko nie słyszą a nie dzielą ludzi na tych swoich i obcych...”⁹⁰. W podobnym duchu odpowiadają osoby o nicku *IceAngel*: „Każdy został inaczej wychowany, każdy doświadczył innych rzeczy i tak go ukształtowało. To forum ma pomagać nam zjednoczyć się mimo dzielących nas różnic pogładowych”⁹¹ oraz *gino*: „Zawsze powtarzałem i powtarzam, że nas wszystkich łączy wada słuchu a nie powinno nas dzielić status społeczny, kto kim się urodził, kto i co nosi (aparat słuchowy czy implant) czy na koniec nie powinno nas dzielić także brak znajomości KG i PJM”⁹².

Trudno upraszczać, że sam fakt pobierania renty świadczy wprost o byciu „toksycznym”, na co zwrócili uwagę inni forumowicze, np. *swiatlucy*: „[...]Z mojego kilkunastoletniego doświadczenia ze środowiskiem Głuchych wynika, że ci, którzy pobierają renty, najczęściej wywodzą się z kultury Głuchych i posługują się PJM. Oczywiście, to, że nie interesują się KG, lecz rentami, nie robi z nich „toksycznych”. [...]”⁹³, czy *ms*: „[...]jeżeli chodzi o renty, zauważyłem, że jak ktoś ma okazję, to bierze. mimo iż w swoim życiu spotkałem sporo G/głuchych, jakos na palcach jednej ręki mogę policzyć ludzi z podejściem: „ok, mogę brać, ale nie biore”. interpretuje to prosto: jak ktoś ma taki przywilej, to z niego korzysta. bez żadnego ideolo, bez względu na identyfikację. [...]”⁹⁴.

Rozstrzygnięcie powyższych sporów nie należy jednak do części tej pracy. Moim celem jest jedynie zaznaczenie, jakie kategorie funkcjonują w mikroświecie jednostki. Widzimy na tym przykładzie dwie bardzo ważne tendencje w środowisku. Pierwsza ma naturę radykalną i bardziej ekskluzywną – najwyższą wartością jest Kultura Głuchych,

⁹⁰ *Szczęśliwa_Julcia*, wątek: *Kim są toksyczni głusi i słabosłyszący?* «Odpowiedź #16 dnia: 13 Sierpień 2009, 10:41:40».

⁹¹ *IceAngel*, wątek: *Kim są toksyczni głusi i słabosłyszący?* «Odpowiedź #21 dnia: 13 Sierpień 2009, 14:01:38».

⁹² *gino*, wątek: *Kim są toksyczni głusi i słabosłyszący?* «Odpowiedź #25 dnia: 13 Sierpień 2009, 15:37:27».

⁹³ *swiatlucy*, wątek: *Kim są toksyczni głusi i słabosłyszący?* «Odpowiedź #10 dnia: 12 Sierpień 2009, 20:21:09».

⁹⁴ *ms*, wątek: *Kim są toksyczni głusi i słabosłyszący?* «Odpowiedź #12 dnia: 13 Sierpień 2009, 08:08:52».

do której należą jedynie ci, którzy uznają wyższość PJM nad innymi metodami komunikacji i nie chcą identyfikować się w jakikolwiek sposób ze środowiskiem słyszącym, tzn. „udawać normalnych”, próbując się dostosować do wymogów komunikacyjnych świata słyszącego (poprzez aparaty słuchowe, implanty, komunikację werbalną). Będą oni powiązani z tą kategorią, która zostanie rozwinięta niżej w podrozdziale *Kulturowo Głusi*. Drugi nurt myślenia utrzymywany jest bardziej w duchu egalitarnym i pozwala na stosowanie zróżnicowanych strategii życiowych przez głuchych i niedosłyszących. Te różne strategie nie powinny mieć wpływu na jedność w środowisku osób głuchych, którzy powinni się wspierać bez względu na stopień w jakim identyfikują się z Kulturą Głuchych.

Kulturowo Głusi/ rasowo Głusi

Głuchym pisane dużą literą, według definicji polecanych do zaznajomienia się na forum, nazywana jest osoba: (1)wychowywana w rodzinie Głuchych (a więc nawet słysząca), (2)wyrosła w otoczeniu Głuchych, (3) która ukończyła szkoły dla osób z wadą narządu słuchu, (4) a przede wszystkim - DUMNA Z TOŻSAMOŚCI GŁUCHEJ⁹⁵. W innym miejscu natomiast definicja brzmi po prostu: „Głuchy (rzeczownik) - członek społeczności językowo-kulturowej Głuchych”⁹⁶.

Ciekawostką może być Dekalog Głuchego Polaka, który wiele mówi o głównych zasadach moralnych, które przyjmuje społeczność Głuchych:

1. Jam jest Głucha Istota, która Cię wyswobodziła z czystego oralizmu i spod ucisku.
2. Nie będziesz miał innych języków prócz PJM w przestrzeni i polskiego w piśmie. Nie będziesz kreślił niczego palcem na rękach i nie będziesz kaleczył PJM, albowiem jam jest Głucha Istota pełna troski i miłości.
3. Nie będziesz brał moich języków i kultur nadaremno. Mój świat jest cenny. Nie będziesz go używał niefrasobliwie lub dając fałszywą nadzieję.
4. Nie będziesz zniekształcał historii i kultury Głuchych. Pamiętaj o PZG i IPJM. Będziesz zwolniony ze swych codziennych zmaganiań, aby święcić dni ważne dla Głuchych.
5. Czcij ojca swego i matkę swoją, głuche autorytety i słyszących sprzymierzeńców.
6. Nie zabijaj ducha i kultury społeczności Głuchych.
7. Bądź wytrwały. Musisz chodzić twardo po ziemi i nie dać się zbywać.
8. Nie kradnij języków i kultur innych Głuchych i nie dawaj fałszywego świadectwa przeciw prawdziwemu dobru społeczności Głuchych.

⁹⁵ FasOlkaa, « dnia: 19 Styczeń 2008, 18:55:54 », wątek *Ważne definicje*

⁹⁶ Ajaa, « Odpowiedź #25 dnia: 04 Listopad 2011, 09:17:46 »,wątek *Problemy z pojęciami*

9. Nie patrz z zazdrością. Nie dawaj fałszywego świadectwa o czynach Głuchych i ich słyszących sprzymierzeńców.
10. Nie pożądaj owoców pracy innych Głuchych i nie niszcz tego, co do Głuchych należy.

« wątek: *Dekalog Głuchego Polaka*; Ostatnia zmiana: 12 Marzec 2008, 20:17:08 wysłana przez PPA »

Głusi są postrzegani jako zamknięta grupa społeczna, która broni dostępu osobom spoza „kręgu kultury migowej”. Już wewnątrz środowiska bardzo negatywnie bywają postrzegane osoby, które identyfikują się raczej z systemem wartości słyszącego świata. Niejednokrotnie rolę rodziny pełnią raczej znajomi, głównie poznani w szkole dla niesłyszących. To ich łączy wspólny język i solidarność grupowa. We własnej rodzinie komunikacja może okazać się utrudniona, i tylko z innymi głuchymi jest możliwe swobodne porozumienie. Jak pisze H. Lane „Jest to grupa charakteryzująca się znacznym poczuciem solidarności i to może być powodem powstrzymywania się od udzielania informacji osobom słyszącym na temat języka i kultury tej społeczności”⁹⁷. Zobrazować powyższy fakt może dyskusja tocząca się na forum w temacie *Słyszący a niesłyszący(niedosłyszący) - mur nie do przebicia ?* Wątek zaczyna się od pytania:

„(...)...istnieje mur pomiędzy światami - naszymi światami chociaż jesteśmy członkami tej samej społeczności!

...czy damy rade zburzyć ten mur ? (...)”⁹⁸.

Zdania wśród użytkowników, co do odpowiedzi na pytanie są oczywiście podzielone, jednak trzeba zauważyć, że większość potwierdza fakt, że mur, o którym pisze autor wątku, jako taki istnieje. Przykładem niech będzie post użytkowniczki *FasOlkaa* :

„A ja nie chcę zaburzać tego muru.
Jeśli nie istnieje ogólnie - to u mnie istnieje.
Nie potrzebuję słyszących.
Oni mnie też nie. (...)”⁹⁹,

także użytkowniczki *poprostuagniecha*:

⁹⁷ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s.39-40.

⁹⁸ *Parchatek*, wątek *Słyszący a niesłyszący(niedosłyszący) - mur nie do przebicia ?*, «dnia: 10 Kwiecień 2007, 21:29:07 ».

⁹⁹ *FasOlkaa*, wątek *Słyszący a niesłyszący(niedosłyszący) - mur nie do przebicia ?*, «Odpowiedź #2 dnia: 10 Kwiecień 2007, 22:47:31».

„Wiecie co? Kilka dni temu pewna pani, która bardzo chciała "pomagać głuchym" i "zrobić coś dla nich" też mi się żaliła na mur nie do przebicia... pomiędzy nią a Głuchymi, rzecz jasna. Nie mogła zrozumieć moich delikatnych sugestii, że taka postawa nie ma sensu... i nie zjedna jej akceptacji, jakiej pragnie...

(...)Olkaa, ten mur istnieje. Ogólnie też ." ¹⁰⁰,

czy w końcu post *loulou*:

„(...)Dyskutowałam o tym z moją koleżanką, która przed laty próbowała poznać głuchych, ale zrezygnowała, bo nie chciała na siłę pchać się tam, gdzie jej nie chciano. Koleżanka jest słabosłysząca, jej dobra znajomość PJM nie sprawiła, że głusi uważali ją za jedną z nich, bo zawsze była tą co ma aparat słuchowy i tą co słyszy przez telefon. Jej wchodzenie w świat ciszy zakończyło się na utrzymywaniu kontaktów ze słabosłyszącymi i osobami mającymi implanty ślimakowe.(...)” ¹⁰¹.

Charakter forum wskazuje, że jest na nim miejsce zarówno dla tych, którzy silnie identyfikują się z Kulturą Głuchych, jak i mniej radykalnych głuchych, czy niedosłyszących związanych bardziej ze światem słyszącym. Świadczy o tym różnorodność tematów jakie są poruszane, jak również wielość postaw użytkowników co do kwestii mogących budzić kontrowersje. Wątki, które zostały utworzone to m.in. *Kącik języka migowego, Kultura Głuchych, Rehabilitacja mowy i słuchu, Sprzęty i akcesoria dla niesłyszących, Codacy i ich życie, Implant słuchowy*. W temacie *Najciekawsze pierwsze wrażenia słuchowe w implantach* pojawiła się rozmowa na temat prowadzenia blogów opisujących codzienne doświadczenia osób zaimplantowanych. Wynikła kwestia tego, dlaczego osoby z forum prowadzące takie blogi niechętnie dzielą się informacją o nich. Jedna z użytkowniczek stwierdziła, że „tutaj tematy implantowe nie są zbyt mile widziane przez część użytkowników forum i za każdym razem, gdy się jakiś pojawi, dają o sobie znać ‘bojownicy o kulturę Głuchych’”¹⁰². W danym wątku nie widać przejawów braku akceptacji pojawienia się takich tematów jak implanty, nikt im przeciwny nie zabrał głosu, choć pojawiały się na forum takie przypadki. Jeden z nich będzie przedmiotem analizy w następnym podrozdziale.

¹⁰⁰ *poprostuagniecha*, wątek *Słyszący a niesłyszący(niedosłyszący) - mur nie do przebicia ?*, « Odpowiedź #3 dnia: 10 Kwiecień 2007, 23:42:47 ».

¹⁰¹ *loulou*, wątek *Słyszący a niesłyszący(niedosłyszący) - mur nie do przebicia ?*, « Odpowiedź #404 dnia: 26 Marzec 2012, 14:46:35 ».

¹⁰² *swiatlucy*, wątek: *Najciekawsze pierwsze wrażenia słuchowe w implantach* «Odpowiedź #6 dnia: 09 Listopad 2009, 21:04:39».

Dyskurs wokół oralizmu na forum deaf.pl

Użytkowniczka *PPA*, w ten sposób wypunktowała przejawy audyzmu, które zauważyła:

„a ja sobie myślę, że kiedy wreszcie doczekamy się dnia, w którym

... rząd polski przeprosi głuchych, za obowiązujący przez tyle lat zakaz migania w szkołach, za bicie uczniów po rękach linijką i związywanie rąk z tyłu, za ograniczenie ich edukacji do przysposobienia zawodowego i szkoły zawodowej, za wszystkie te krzywdzące brednie na temat głuchych wypisywane przez surdopedagogów i surdopsychologów,

... każde głuche dziecko będzie akceptowane (a nie naprawiane) takim, jakim się urodziło (analogicznie jak dzieci słyszące) i będzie miało od urodzenia dostęp do języka migowego... uczyć się będzie w szkole dwujęzycznej, która da mu możliwość pełnego rozwoju, zamiast programu okrojonego o połowę...

... z półek bibliotek i księgarni znikną obraźliwe teksty, telewizja przestanie gadać bzdury, ludzie na ulicy nie będą wspominać o "migających małpach",

... wszyscy będą przekonani, że PJM jest pełnowartościowym językiem, i zamiast wyśmiewać się z głuchych robiących błędy w polskim, będą ich podziwiać za włożony w naukę wysiłek, tak jak docenia się wysiłek cudzoziemca, próbującego mówić lub pisać po polsku, choćby i z błędami...

...(pewnie jeszcze można dodać parę rzeczy do tej listy)...

wtedy będziemy mogli mówić, że obie strony mają te same prawa i obowiązki w komunikacji... chociaż zawsze słyszący będą mieli ten dodatkowy obowiązek - zadbać o to, by ich mowa była dostępna dla głuchych tzn. w ten czy inny sposób widoczna - po prostu dlatego, że głuchy jej nie usłyszy, choćby miał nie wiem ile dobrej woli”.

[*PPA*, wątek *Słyszący a niesłyszący(niedosłyszący)* - mur nie do przebicia ?, « Odpowiedź #430 dnia: 02 Kwiecień 2012, 17:06:43 »]

Postaram się podążyć tym tropem i rozwinąć kwestie, o których napisała *PPA*. Część z nich została już poruszana, natomiast analizie podręczników surdopedagogicznych i surdopsychologicznych jest poświęcony kolejny rozdział niniejszej pracy.

Wątek *Implant – pomóżcie!*, zapoczątkował post użytkowniczki *Marta Ab*, która poprosiła o pomoc w podjęciu decyzji o implancie. W wieku 3 lat zaczęła tracić słuch, i jak pisze, obecnie sytuacja bardzo się pogarsza. Za 3 lata planowała pójść na studia (post

jest z 2007 roku), z czym wiążą się jej obawy, że nie poradzi sobie w świecie słyszącym („Ale lepszy chyba implant niż zrujnowanie sobie życia przez to, że ‘nie mogę zrozumieć co mówią’”¹⁰³). Z postu wynika, jak bardzo zależy jej na uczestnictwie w świecie słyszącym, a coraz większy brak efektów stosowania aparatów słuchowych powoduje u niej obawy, czy poradzi sobie w przyszłości. Prześledzenie tego wątku pozwoli na ukazanie skrajnych postaw wśród użytkowników forum. Pierwsza odpowiedź na post zdaje się być bardzo obiektywna. Użytkownik *bartosz* odpowiedział na wszystkie pytania i wątpliwości, które miała *Marta Ab*. Jako osoba zaimplantowana mógł jej na bazie własnych doświadczeń powiedzieć o plusach implantu, także nie kryjąc minusów („Do świata słyszących Ci pomoże wkroczyć, w końcu będziesz lepiej słyszeć i rozumieć. Lepiej - ale nie tak, jak słyszący, o tym też należy pamiętać. U mnie różnica między aparatem a implantami była kolosalna, bo w aparacie bardzo mało słyszałem”¹⁰⁴); podobnie odniósł się do problemu także inny użytkownik *miro*.

Natomiast post użytkowniczki *beatrrix*, z którego jak wynika jest ona jedną z osób bardzo silnie utożsamiającą się z kulturą Głuchych w nurcie radykalnym, warto zacytować w całości:

„MartaX

Zostaw ten implant i idź do przodu, ciesz się tym co Bog stworzył.. Ciesz się wolnością, chwilą daną od losu... Implant nie zapewni u ciebie gwarancję ze bedziesz slyszec, bo byc moze nie bedziesz wogole slyszala, albo po dlugich rehalibitacjach (bez sensu) albo wogole będą inne skutki.

A ze chcesz poznać wady, nikt ci nie wymieni, bo nawet tym co sie nie udało tez nie przyznają sie do tego a lekarze z tego utrzymują swój byt.. Ja potwierdzam .. nie spotkałam się jeszcze z taka osoba by w implancie slyszala wszystko i mowila wyraznie... nie nie .. seriooo !! Nie widzę u nich efektów...

Z tego co piszesz ze chcesz slyszec bo dlatego ze za 3 lata idziesz na studia.. wiesz co dziecinne nastawienie do zycia masz... Dla slyszaków to robisz? A co oni ci w zamian dadzą? Bez sensu... Tłumacze migowi są, sa specjalne ulgi dla nieslyszaków, wiec jaki tu problem? I ty myslisz ze w implantach na studiach bedziesz slyszącą.. powiem ci NIE! Za 3 lata medycyna moze cos wymysli, moze znajdzie lepszy sposob niz wywiercenie czaszki.. BEZ SENSU!

Ja bym sie nie dała pokroic zeby slyszec i ulatwic slyszakom zycie... gown.. mnie to interesuje.. niech sie nauczą migac bo to nie boli..

¹⁰³ *Marta Ab*, wątek *Implant-pomóżcie!*, «dnia: 05 Grudzień 2007, 21:02:02».

¹⁰⁴ *bartosz*, wątek *Implant-pomóżcie!*, « Odpowiedź #1 dnia: 05 Grudzień 2007, 21:25:36 »

Marta trochę optymizmu, nie ma co plakać... !!!!! Sa ludzie co umierają na raka, sa ludzie co nagle odchodzą.. a ty biadolisz sie nad tym ze nie bedziesz rozumiec co inni mowią.. NIE MASZ WIEKSZYCH ZMARTWIEN!

Sorry ze jestem troszkę brutalna, ale jestem szczerą do bólu w tej kwestii i nie życzę sobie żebyś plakała na takich drobiazgiach ze nikt cie nie rozumie albo nie zrozumiesz słyszących.. TO SLYSZAKI MAJA PROBLEM ... Żyjemy w takiej Polsce tak jak w filmie BABEL, nie rozumiani... i mamy prawo walczyć o to żeby język migowy był wszędzie.. bo to nie nasza wina ze urodziliśmy się tacy... i koniec...

Ja idę do przodu, chwytam każdy dzień, piękną chwilę, los który mnie kieruje.. a o cudakach jakie oferuje medycyna .. bubel!"

[*beatrice*, wątek *Implant-pomóżcie!*, « Odpowiedź #3 dnia: 06 Grudzień 2007, 09:40:05»]

Takie wypowiedzi, zawierające bardzo skrajne postawy, mogą powiedzieć nam bardzo wiele. Są jak papierek lakmusowy, lecz pamiętać trzeba, że nie chodzi o to, by uogólniać, że pewne zjawisko zawsze występuje w tak silnym natężeniu. Można natomiast identyfikować pewne tendencje, tworząc z nich swego rodzaju weberowski „typ idealny”, do którego potem można się odnosić w porównaniach. Przytoczona wypowiedź jest napisana w duchu agresji kierowanej do „słyszących”. Wyrażony w niej jest sprzeciw wobec „ułatwiania życia słyszącym” połączony z podważeniem jakiegokolwiek przydatności implantu. Są to daleko idące wnioski, i nie zawsze prawdziwe, gdyż implant ślimakowy rzeczywiście może słuch w pewnym stopniu przywrócić, choć bardziej adekwatnie byłoby powiedzieć „dać na nowo”, gdyż są to nieco inne wrażenia słuchowe, których rozpoznawanie dopiero trzeba się nauczyć. Lata, które głusi spędzili niejako w ucisku kultury słyszącej spowodowały powstanie zjawiska zwrotnego, i odwrotnego zarazem do audyzmu, zwanego defizmem. Defizm jest odmianą szowinizmu, według której to kultura Głuchych jest oceniana pozytywnie, natomiast świat słyszących postrzegany jako zwyrodniały i gorszy od świata głuchego. Wtedy sytuacja się odwraca, i to nie głusi mają starać się porozumiewać w sposób komunikatywny ze słyszącymi, ale od słyszących wymaga się znajomości języka migowego, co obrazuje to zdanie: „i nie życzę sobie żebyś plakała na takich drobiazgiach ze nikt cie nie rozumie albo nie zrozumiesz słyszących.. TO SLYSZAKI MAJA PROBLEM...”.

Niestety, zdaje się, że jeśli użytkowniczka *MartaX* zależy na kontakcie ze światem słyszącym, to brak możliwości komunikacji będzie także jej problemem. Uniesienie

użytkowniczkę *beatrice* może też wynikać poniekąd z myślenia o głuchocie jako o swego rodzaju darze (Głusi często w ten sposób myślą, gdyż dzięki byciu głuchym mogą uczestniczyć w świecie Głuchych), który *MartaX* chce odrzucić. Radzi jej przyjąć głuchotę ze spokojem wraz z tym, co może jej zaoferować świat Głuchych, gdyż do świata słyszących, jak pisze, i tak nie będzie należeć („I ty myślisz że w implantach na studiach będziesz słyszącą.. powiem ci NIE!”). Problem w tym, że *MartaX* nigdy nie będzie w pełni Głuchą, jeśli to, na czym jej zależy, jest w świecie słyszących.

Kilka osób dołączyło się do postu *beatrice* odradzającego implant („Mam głęboki ubytek słuchu i nie chcę mieć implantu, bo cieszę się z życiem.”¹⁰⁵), dopisując, że głuchota nie przeszkadza w studiowaniu, ani byciu studentem, ważniejszy jest charakter i siła przebiccia, w końcu – że *MartaX* powinna poczekać na rozwój wypadków i w czasie studiów zdecydować, czy przyjąć implant. Głosy te były odpierane przez zwolenników implantu/ ludzi zaimplantowanych. W pewnych przypadkach pojawiały się słowa, które w tej pracy konotują wprost z audyzmem, jak te poniżej:

„to jest chore. zamiast nadrabiać swoją niepełnosprawność i prowadzić normalne życie, wykorzystując wszystkie szanse ty sugreujesz młodej dziewczynie z całym życiem przed nią zamknięcie się w swoim inwalidztwie. właśnie teraz, kiedy ma szansę wszystko odmienić.

brzydzę się takimi jak ty. zamiast integrować się tworzyście własny światek”¹⁰⁶.

W obu przypadkach skrajnych poglądów, nie ma zrozumienia dla drugiej strony. W poście, który został zacytowany, użytkownik wykazał się niezrozumieniem tego, czym dla niektórych głuchych jest ich głuchota. Pojawiają się słowa takie jak *niepełnosprawność* i *inwalidztwo*, ponadto także implikacja, że głusi nie mogą prowadzić *normalnego życia*. *Normalne życie*, w rozumieniu tego użytkownika, to jedynie słuszna droga funkcjonowania w społeczeństwie i trzeba starać się ze wszystkich sił, by się w nią włączyć, inaczej *całe życie zostanie przed nią zamknięte*. Jest to bardzo krzywdzący pogląd, odbierający jednostce możliwość decydowania o tym, co ona sama uznaje za *normalne* i *słuszne* życie. Innym przykładem może być ten post:

¹⁰⁵ *Pink_Pig*, wątek *Implant-pomóżcie!*, « Odpowiedź #7 dnia: 06 Grudzień 2007, 13:01:01».

¹⁰⁶ *azbest*, wątek *Implant-pomóżcie!*, « Odpowiedź #15 dnia: 16 Styczeń 2008, 00:08:59».

„Azbest takie dyskusje toczą się tutaj od wieków i nerwy stracisz a Głuchych nie przekonasz. Oni wiedzą że cisza jest the best a wszyscy co myślą inaczej chcą ich zgładzić. :shock:

Mój syn ma implant, słyszy, mówi, uczestniczy aktywnie w życiu przedszkolnym i rodzinnym. Migając i niesłyszając byłby outsiderem, dziwnym ludkiem z którym nikt się nie może porozumieć¹⁰⁷.

W tej wypowiedzi młodej matki widać, że osoby głuche uważa za potencjalnie wykluczane z życia społecznego. Co więcej przypina także kategorię *dziwnego ludka*, osoby, która nie do końca jest człowiekiem, jakby była z innej planety, przez to, że komunikuje się innym kodem.

Używanie wobec Głuchych określeń: *inwalida*, czy *niepełnosprawny* jest etykietą, nadaną z perspektywy społeczeństwa słyszącego, tym samym nie biorąc pod uwagę tożsamości tych osób, które nie czują, że to właśnie słyszący powinni być tą kategorią, stanowiącą dla nich punkt odniesienia w procesie ustanawiania owej tożsamości. Etykietowanie jest formą przemocy językowej. Użytkowniczka forum *FasOlkaa* (wątek: *Głusi - głuchoniemi, tożsamość, niepełnosprawni?*) podaje adres strony z pewną historią¹⁰⁸, napisaną przez siostrę głuchej osoby. W tej historii wobec swojej głuchej siostry używa określeń *niepełnosprawna* oraz *głuchoniema*. Określenie *głuchoniemy/głuchoniema* jest bardzo niekorzystne, gdyż konotuje, że głuchota idzie w parze z byciem niemym – tzn. nieposiadaniem żadnego języka, w którym z taką osobą można się porozumieć. Trzeba dodać, że jak pisała, zarówno jej głucha siostra, jej rodzina, jak i ona sama posługują się językiem migowym. Użytkownik *michas* zwraca uwagę także na zwroty, które weszły do języka polskiego i z ich użyciem spotykamy się na co dzień:

„Niestety często czytam takie zwroty: { podczas transmisji filmów, w prasie no i też w książkach} " Jesteś głuchy jak pień", "Jesteś na wszystko głuchy" , " Czy ty jesteś głuchy czy ślepy", "niestety na moje argumenty jesteś całkowicie głuchy". Uważam że wymienione cytaty mają zabarwienie dyskryminacyjne z domieszką wulgaryzmu. Dlatego niewidomi mądrze zrobili że nie określają się ślepi”.

[*michas*, wątek *Słyszący a niesłyszący(niedosłyszący) - mur nie do przebicia ?*, « Odpowiedź #432 dnia: 02 Kwiecień 2012, 21:49:21»]

Jak już wspominałam, problem oralizmu może pojawiać się na wielu płaszczyznach. Jego wymiar zmienia się na przestrzeni lat w związku z nowymi

¹⁰⁷ *efkaa2*, wątek *Implant-pomóżcie!*, « Odpowiedź #24 dnia: 16 Styczeń 2008, 09:23:01».

¹⁰⁸ <http://piekielni.pl/17346#comments>

sposobami komunikacji, czy zmian technologicznych jakie dokonują się na polu urządzeń wspomagających narząd słuchu. Obecnie zaczyna się od forsowania użycia SJM – używanego głównie przez słyszących, późno ogłuchłych i tych głuchych, którzy ulegli wczesnym wpływom słyszących rodziców, bądź zetknęli się w edukacji formalnej z tym właśnie systemem. System językowo-migany jest postrzegany jako zagrożenie dla języka naturalnego jakim jest polski język migowy. Nieporozumienia jakie pojawiają się w związku z funkcjonowaniem obok siebie tych dwóch dróg komunikacji obrazuje poniższy post:

„a propos Kursów PSJM- to prawda co piszecie. Moja Znajoma Słyszająca była po kursach o dumnej nazwie: Polski System Językowo-Migany. Została nawet "nauczycielką" wyżej wymienionego systemu. Kiedy spotkałyśmy się Ona zaskoczona zapytała: - Dlaczego, kiedy próbowałam porozmawiać z Niesłyszącymi i migałam tak jak mnie uczono-nikt nie zwracał uwagi? (Sprostuję tylko, że mówiła do mnie nie migając.) Wtedy zaproponowałam żeby mi pokazała co się nauczyła...Szczерze? Już po kilku wyrazach sama zobaczyłam jak wygląda język Słyszających PSJM...i przyszła mi do głowy refleksja, że tak na prawdę to Nasz Kochany Język Migowy Głuchych jest Jedyny i NIEPOWTARZALNY...i marzę aby Ludzie Słyszący nie pchali się do Nas z tym systemem nie mającym nic wspólnego z Naszym Językiem Głuchych.”

[*Panna Migotka5*, « Ostatnia zmiana: 22 Styczeń 2013, 20:52:15 wysłana przez *Panna Migotka5*»]

Czym zasadniczo różni się system językowo-migowy od polskiego języka migowego pisałam na wstępie pracy. Jest jeszcze jedna cecha różniąca oba te kanały komunikacji, o której także pisze forumowicz *Grino* – SJM jest zasadniczo pozbawiony jednego ze środków ekspresji jakim są emocje przekazywane zarówno poprzez wyraz twarzy, jak i mowę ciała. Wiele informacji, np. estetycznych, w polskim języku migowym jest przekazywanych właśnie poprzez mimikę twarzy, zamiast, tak jak ma to miejsce w językach werbalnych, poprzez przymiotniki:

„To nie tak, język migowy jak głos, musi odzwierdzcilać w 100% formie treści a niestety SJM nie przekazuje, tylko nadaje suchy tekst i informacje. Przecież jak ktoś mówi, że jestem smutny to słychać po głosie, jak ktoś jest szczęśliwy także, w języku migowym SJM jest tak samo ale pozbawione emocji. Wystarczy porównać tłumaczenia języka migowego w TV na zachodzie i w Polsce! Zasadnicza różnica!! W TVP jeśli są tłumaczone na język migowy to zawsze jest SJM i zawsze "Trojca Święta", od 30 lat jak nie mniej Podobnie jest tak samo z napisami ostatnio gdzie jakość przekazu się poprawiła, są dodatkowe informacje różnego typu "szum wiatru", "w tle ląduje helikopter"

SJM dba o poprawność języka polskiego ale nic poza tym, jest płytkie, nijakie i sztuczne. Tłumaczenie audycji czy informacji itd.. jest bardzo potrzebne ale nie w takiej formie jak nam serwują”.

[Grino, «Odpowiedź #407 dnia: 26 Marzec 2012, 23:11:22»]

Przy okazji przywołania powyższej wypowiedzi Grino pojawia się w niej także jedna z form, w jakiej przejawia się oralizm w Polsce, tj. kwestia tłumaczeń programów telewizji publicznej. Bardzo nieliczna część oferty kierowanej do polskiego widza jest tłumaczona z myślą o osobach niesłyszących. Jedynie Telewizja Polska zatrudnia tłumaczy języka migowego. Pierwsze tłumaczone programy pojawiły się w 1979 roku, wtedy to na ekranach telewizorów pojawił się po raz pierwszy Zbigniew Grzegorzewski, który tłumaczeniem zajmuje się do dzisiaj. Obecnie tłumaczona jest część oferty, głównie są to serwisy informacyjne, seriale, programy publicystyczne. Z pewnością Telewizja Polska stała się pierwszym bodźcem podnoszenia świadomości społecznej dotyczącej osób niesłyszących. Pan Zbigniew Grzegorzewski pierwszy raz pojawił się w telewizji w ramach teleturnieju *Zgadnij kim jestem?*, podczas którego publiczność miała za zadanie odgadnięcie zawodu prezentowanego przez zaproszonych gości. Prawidłowa odpowiedź nie padła, podczas gdy został prezentowany zawód tłumacza języka migowego, co może świadczyć o bardzo niskiej wiedzy na ten temat Polaków¹⁰⁹.

Niestety tłumaczenia w Telewizji Polskiej to sukces jedynie połowiczny. Odbywają się one w systemie językowo-migowym, przez co docierają jedynie do tej części odbiorców, która się systemem posługuje, bądź go kiedyś poznała. Dla tych jednak, którzy używają polskiego języka migowego tłumaczenia te nie są zrozumiałe. Jest też część Głuchych, którzy mimo, że są w stanie odczytać system językowo-migowy nie zgadzają się z faktem, że to właśnie tą metodą są prowadzone tłumaczenia.

Trzeba zaznaczyć, że wybór, jakiego dokonała Telewizja Polska (zapewnie nieświadomie oraz przez zwykły przypadek, którym jest fakt, że pojawił się tłumacz posługujący się właśnie systemem językowo-migowym) niesie za sobą skutki w postaci tego, że to właśnie SJM jest promowany poprzez kanały publicznej informacji, jakim są media. Co za tym dalej idzie – naturalny język migowy jest wypierany z publicznego dyskursu i tym samym dyskryminowany. Zapewne żadne rozwiązanie w tej sytuacji nie

¹⁰⁹ <http://tvp.info/informacje/ludzie/znany-tlumacz-jezyka-migowego-o-pracy-w-tvp/6884587>

byłoby satysfakcjonujące, gdyż część głuchych jest pozbawiona także kontaktu z PJM. Jednak istnieją przesłanki, by sądzić, że to właśnie naturalny język tej społeczności, a nie sztuczny system językowy powinien pojawiać w publicznych mediach. Byłby to ważny krok ku temu, by zapobiec sytuacji, w której SJM zawłaszcza przestrzeń wielu instytucji działających na rzecz głuchych, co dzieje się poprzez fakt, że jest on łatwiejszy do przyswojenia dla osób słyszących.

Jest jeszcze jedna bardzo ważna kwestia, która sprawia, że problem różnicy pomiędzy SJM a PJM nie jest wystarczająco uwypuklony. W dyskursie (społecznym, ale także medialnym) pojawia się niejasność terminologiczna. Różne strony internetowe, czy programy telewizyjne¹¹⁰ posługują się enigmatycznym terminem „język migowy”, mając w istocie na myśli system językowo-migowy. Termin „język migowy” jest potocznie używany zarówno w odniesieniu do PJM, jak i SJM, gdy tymczasem SJM nie jest językiem migowym, a językiem miganym. Ta, choć drobna różnica w nazewnictwie, ma ogromne znaczenie, gdyż konotuje dwie zupełnie inne rzeczy. Na jednym z portali internetowych poświęconemu tłumaczom i osobom poszukującym tłumaczeń pojawił się artykuł podnoszący kwestię zwiększającej się potrzeby na tłumaczy języka migowego. W nagłówku artykułu terminy język migowy i język migany są użyte zamiennie w tym samym zdaniu („Tłumacze języka migowego są coraz bardziej potrzebni i, mimo że osoby niesłyszące doskonale posługują się językiem miganym wśród swojej społeczności, są niezastąpieni w kontaktach pomiędzy osobami z dysfunkcjami słuchu a społeczeństwem[...]”¹¹¹).

Brak świadomości dotyczącej terminologii powieliła ciągle istniejący brak wiedzy na temat języka migowego i kultury Głuchych. Przykładem tego może być prośba studentki malarstwa, która pojawiła się na forum deaf.pl (wątek: *pomocy! cykl migowych obrazów.*, dodany przez *madleine*). Studentka ta chciała namalować cykl małych obrazów przedstawiających różne układy dłoni. Chciała by dłonie, za pomocą języka migowego (w jej mniemaniu) przekazały zdanie, o którego przetłumaczenie prosiła na forum. Oczywiście nie jest to możliwe, gdyż język migowy nie ogranicza się do układów dłoni – gramatyka języka migowego posługuje się trójwymiarową przestrzenią. Według

¹¹⁰ Tak jak tutaj: <http://tvp.info/informacje/ludzie/znany-tlumacz-jezyka-migowego-o-pracy-w-tvp/6884587>

¹¹¹ https://www.tlumaczeniowy.pl/pokaz_artykul.php?id=115

William Stokoe (jednego z prekursorów badań nad językiem migowym) każdy gest składa się z trzech elementów subleksykalnych: (1) położenia względem ciała, (2) ułożenia rąk, czyli kształt jednej lub obu dłoni, (3) ruchu; do tego można dołączyć jeszcze kategorie: (4) orientacja wnętrza dłoni, (5) sygnały niemanualne.

Głusi zarzucili studentce ASP ignorancję i nieznamość tematu, do którego chce nawiązać cyklem obrazów. Może to być przykład tego, co wynikało z dyskusji toczonej w innym wątku (patrz: *Słyszaki - po co tak Was interesują Głusi i Migowy?*). Słyszący mogą chcieć wykorzystywać „świat ciszy” do swoich własnych celów, traktując jednocześnie ten mikroświat bardzo powierzchownie. Takie wrażenie bardzo często odnoszą Głusi, co wybrzmiało właśnie we wspomnianym wątku (o tym piszę przy okazji analizowania obrazu słyszających funkcjonującego w środowisku głuchych). Ofensywne posty spowodowały wycofanie się użytkownicy *madleine*, która stwierdziła „widzę że i tu jak na innych forach nie jest miło”. Brak dostatecznej wiedzy z jednej strony, a z drugiej poczucie bycia wyzyskiwanym, spowodowało niemożność porozumienia się obu stron.

Narodziny głuchego dziecka w rodzinie słyszącej jest trudnym momentem, w którym pojawia się wiele pytań. Rodzice zostają postawieni przed dylematem w jakim języku porozumiewać się z dzieckiem, czy zdecydować się na implant, do jakiej szkoły posłać dziecko (integracyjnej, masowej, dla niesłyszących,...?) . Na bardzo wczesnym etapie są zmuszeni są do podejmowania decyzji w imieniu głuchego dziecka. Po upływie lat, to jednak dziecko ostatecznie zdecyduje, który świat jest mu bliższy – słyszący, czy Świat Ciszy, jak określiła go użytkowniczka *Luska*:

„Grunt to nie dać sobą pomiatać słysząkom. Lecz trza przyznać, że niewielu ma odwagę się sprzeciwić rodzicom, zwłaszcza, gdy tacy znajdują poparcie w swej rodzinie...

Ja się zbuntowałam. A to, że wybrałam życie w Świecie Ciszy i to że popieram PJM - jest dla mej rodziny (nie całej oczywiście) dowodem mej niewdzięczności za to, że nauczono mnie mówić (kiepsko zresztą, bo baby w sklepie często nie kapują co ja tam gadam) i posłano mnie do szkoły masowej (a to, że przechodziłam tam gehenną tego rodzinka już nie raczy wspomnieć)”¹¹².

Ostatni przykład poddany analizie jest poświęcony sytuacji, w której ujawnia się paternalizm słyszających. Jest to owa niewdzięczność, którą zarzuca się głuchym, jeśli

¹¹² *Luska*, wątek *Kim są toksyczni głusi i słabosłyszący?*, « Odpowiedź #5 dnia: 09 Czerwiec 2009, 12:57:49».

odrzucają oni rozwiązania narzucone im przez słyszących, tak jak zrobiła *Luska*, która postanowiła nie używać mowy, mimo lat (zapewne) nauki, chodzenia na wizyty do surdologopedy, trudności, jakie sprawiała nauczycielom ze szkoły masowej.

Analiza dyskursu w artykułach i podręcznikach surdopedagogicznych oraz innych dotyczących problematyki głuchoty

Dyskurs medyczny

Harlan Lane zauważa zmianę, w kierunku której dyskurs „głuchoty” zmierza. Wraz z postępowaniem wielu dziedzin wiedzy, takich jak medycyna, genetyka, inżynieria biomedyczna, zmienia się także sposób myślenia o głuchocie. Zostaje ona pochłonięta przez dyskurs medyczny. Lane przedstawia różnice pomiędzy tym czasem, gdy w grę wchodziły jeszcze kategorie kulturowe, a tym co obserwuje w czasie pisania swojej książki *Maska dobroczynności*: „Nie było wówczas pedagogów specjalnych. Jedyne wymaganie w stosunku do kandydata na nauczyciela sprowadzało się do dobrego przygotowania ogólnego oraz płynnego opanowania ASL. (...) Nie było w tym czasie audiologów, doradców w sprawach rehabilitacji ani psychologów szkolnych i w większości przypadków nie potrzebowano ich. Głuche dziecko nie było przez tych profesjonalistów ‘sformalizowane i rozłożone na czynniki pierwsze’, jak to ma miejsce, gdy określa się, że wykazuje ono tyle a tyle decybeli ubytków słuchu, przy takich to a takich częstotliwościach, że uzyskuje określony profil w Wieloczynnikowym Inwentarzu Osobowości Minnesota i ma taki właśnie iloraz inteligencji”¹¹³.

Dyskurs medyczny oznacza się tym, że bywa bardzo stygmatyzujący. Medycyna jest dziedziną, która zajmuje się nieprawidłowościami, odchyleniem od normy i za wszelką cenę próbuje te nieprawidłowości usunąć. Gdy we wczesnym dzieciństwie zostanie zdiagnozowane uszkodzenie słuchu u dziecka, zostanie mu raz na zawsze przypięta etykieta niepełnosprawności. Przy każdej kolejnej wizycie u specjalisty, etykieta ta będzie podtrzymywana. Podczas takich wizyt, nacisk jest kładziony na to, jakie ograniczenia mogą spotkać dziecko – w mowie, edukacji, itp., natomiast nie są prowadzone rozmowy na temat szans, jakie się pojawiają. To prawda, że pozbawiona taka osoba zostaje możliwości odbioru bodźców słuchowych, lecz prawdą jest również to, że wyostrzy się zakres odbioru bodźców wizualnych. To prawda, że bardzo

¹¹³ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s. 46.

ograniczona zostanie możliwość mówienia i słyszenia mowy, ale prawdą jest też to, że nie jest to jedyna droga komunikacji. To prawda, że trudno będzie funkcjonować głuchej osobie w społeczeństwie w takim wymiarze, jak czynią to słyszący. Szansą może być jednak społeczność głuchych i w niej możliwa jest pełna realizacja bez ograniczającej tego uczestnictwa komunikacji werbalnej. Jedną z przyczyn postępującej medykalizacji może być prosty fakt, że „Otolodzy i audiologowie są często słabo zorientowani w sprawach dotyczących społeczności głuchych i jej języka, ponieważ wiedza na ten temat nie wchodzi w zakres ich zawodowego przygotowania”¹¹⁴.

W presji dążenia do „normalnego życia” głuche dziecko będzie już zawsze czuło, że różni się od innych, bo zarówno rodzice, jak i lekarze będą traktować je w sposób szczególny. Będzie miało ono utrudniony kontakt z otoczeniem – jeśli urodziło się głuche lub ogłuchło bardzo wcześnie, najpierw przez wiele lat będzie musiało uczyć się porozumiewać w języku mówionym/pisanym. Etykieta niepełnosprawności będzie także podtrzymywana, jeśli dziecko zostanie wysłane do szkoły integracyjnej. Szkoły integracyjne nie rozwiążą niczego na polu, na którym rozgrywa się problem – tzn. komunikacji. Głuche dzieci w szkołach integracyjnych bywają równie bardzo wykluczone jak w szkołach powszechnych z prostej przyczyny – nie są w stanie porozumieć się z innymi (w każdym razie jest to bardzo ciężkie i wymaga wysiłku z obu stron). Po podważeniu słuszności szkół specjalnych dla dzieci głuchych „(...) uczeń stał się w szkole outsiderem. Stosowany w klasach szkolnych język mówiony i terapia mowy sprawiły, że dziecko przestało się czuć pewnie, a cały proces wychowania wynikał z koncepcji, że dziecko jest ‘defektywne’”¹¹⁵.

Z medykalizacją wiąże jedna z najbardziej kontrowersyjnych kwestii w środowisku Głuchych. Jest nią dyskusja jaka toczy się wokół ostatnich osiągnięć inżynierii medycznej, tj. implantów ślimakowych. W 1990 roku Food and Drugs Administration w Stanach Zjednoczonych dozwoliła wszczepianie protezy kochlearnej dzieciom już powyżej 2 roku życia. Jest to inwazyjna operacja, która polega na wwierceniu się przez czaszkę ponad uchem, by umieścić tam elektryczne uzwojenie implantu kochlearnego. Przebija się błonę ucha wewnętrznego i umieszcza poprzez otwór przewód elektryczny, bywa, że niszcząc tym samym także resztki słuchu, choć

¹¹⁴ Tamże, s. 48.

¹¹⁵ Tamże, s. 50.

dzisiaj operacje są przeprowadzane w ten sposób, by starać się je zachować. Implant ślimakowy bezpośrednio stymuluje nerw słuchowy pozwalając pacjentowi odbierać impulsy z otoczenia. Nie są to głosy jak zwykliśmy odbierać naturalnie, raczej właśnie impulsy elektryczne, które potem należy uczyć się „dekodować”. Po wszczepieniu implantu konieczna jest więc rehabilitacja (mówi się o ok. 2 lat), by ponownie nauczyć się słyszeć. Lekarze zalecają jak najwcześniejszy zabieg, gdyż dzieci łatwiej poradzą sobie w przyswojeniu tej „technologii” i w nauce mowy, osiągając w tym zakresie znaczne efekty. Zwlekanie z decyzją o wszczepieniu implantu oznacza mniejsze szanse osoby w zrehabilitowaniu.

Jednakże ingerencja w organizm dziecka (bez przesłanek o zagrożeniu życia) budzi wątpliwości etyczne. Głusi są zdania, że jest to krok ku kulturowemu ludobójstwu, gdyż poprzez takie działania znacznie spada odsetek osób głuchych. Są to podobne wątpliwości, jak w kwestii tego (gdyby postęp w badaniach genetyki to umożliwił), czy etycznie właściwym byłoby takie manipulowanie ludzkim genotypem, by nowonarodzeni pozbawieni byli wszelkich niepożądanych cech: zaczynając od mało kontrowersyjnych rzeczy jak wyeliminowanie genów sprzyjających chorobom, do uzyskania idealnego kształtu nosa. Implantacja pozbawia głuche dzieci wyboru (może w ogóle kwestionuje jego istnienie?) dotyczącego tego, w jakiej kulturze chciałyby uczestniczyć – droga do kultury Głuchych zostaje im odebrana. Z perspektywy słyszących rodziców nie może dziwić ich wybór, gdy decydują się na implant dla swojego dziecka. Także sami głusi często decydują się na implant i są zadowoleni z podjętej decyzji. Nie ma podstaw, by twierdzić, że uczynili coś niewłaściwego, jeśli decyzja należała do nich. Jednak wydaje się, że głos niesłyszących jest w dyskusji pomijany, zwłaszcza gdy rozgrywa się on na tle specjalistycznej wiedzy medycznej. Głusi postrzegają implant jako zagrożenie dla swojej kultury. W świecie, w którym powinno się szanować wielokulturowość trzeba także mieć na uwadze pewien relatywizm, a to nie może wiązać się z przyznawaniem racji jednej grupie tylko dlatego, że jest w zdecydowanej większości (tzn. słyszącym). Głos ludzi bezpośrednio zaangażowanych poprzez własne doświadczenie powinien znaleźć swoje miejsce w dyskusji.

Niezależnie od tego, z której perspektywy zaczniemy rozpatrywać zasadność implantacji, trzeba być czujnym na fakt, jak ta technologia pozwala oddziaływać w relacjach władzy rozumianej przez Foucault. Pierwszym, niezaprzeczalnym faktem jest,

że dyskurs medyczny w tej kwestii może dawać narzędzie pozwalające „oddziaływać na działania” innych ludzi. Dominacja kultury oralnej wywołuje presję na głuchych, od których wymaga się, by zaczęli w niej uczestniczyć. Jeśli osobę głuchą zaczyna się postrzegać przez pryzmat tego, czy „ładnie mówi”, implantacja staje się drogą do uzyskania akceptacji społecznej. Widzimy na tym przykładzie, jak oddziałuje wiedza (władza), która wytworzona poza jednostką, dostarcza podczas całego jej życia ram interpretacyjnych całego świata jej otaczającego i jej samej w tym świecie. Foucault zwracał uwagę, że w analizie władzy należy zwrócić uwagę na technologie, które stają się narzędziem jej sprawowania. Dzisiaj mamy do czynienia z biowładzą, która objawia się tym, że „Suwerenna władza na danym terytorium zakłada także zarządzanie jego populacją poprzez regulowanie i kontrolowanie procesów życiowych obejmujących egzystencję, pracę oraz zasoby, w jakie odnoszą się do siebie nawzajem poszczególni jej członkowie”¹¹⁶. Narzędziami biopolityki są takie kwestie podlegające kontroli jak dostęp do antykoncepcji, dopuszczalny wiek inicjacji seksualnej, zakaz eutanazji, zakaz aborcji, obowiązkowe szczepionki, czy nawet przymus leczenia narkomanii. Wszystkie te rzeczy tłumaczone są „dobrem jednostki i społeczeństwa” i nie podlegają podważeniu. Problem implantów nie uległ jeszcze tego typu dyskursowi, który zakładałby konieczność (nie ma nakazu implantacji), jednak pytanie czy droga medykalizacji, którą obecnie podążamy nie stworzy tego typu władzy (być może już powoli działa na tym polu, tylko dyskretnymi środkami „sugestii”) pozostawiam na razie otwarte, a odpowiedź mam nadzieję otrzymać na podstawie analizy dyskursu w specjalistycznych publikacjach z zakresu surdopedagogiki, surdologopedii i innych dotyczących kwestii głuchoty.

Analiza dyskursu na podstawie publikacji specjalistycznych

Na forum deaf.pl rozgorzała dyskusja wokół artykułu napisanego przez profesor J.Cieszyńską „Językowa integracja niesłyszących. Język - narzędzie komunikacji czy źródło nabywania wiedzy?”¹¹⁷. Wzbudził on ogromne emocje, zwłaszcza ze strony kulturowych Głuchych. Nie sugerując się oskarżeniami, które często dyktowały emocje, poddam go analizie. Na wstępie zauważona została konieczność integracji grup mniejszościowych w celu zapewnienia bezpieczeństwa i rozwoju społeczeństwa.

¹¹⁶ J. Scott, *Władza*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa, 2006, s.119.

¹¹⁷ J. Cieszyńska, *Językowa integracja niesłyszących. Język - narzędzie komunikacji czy źródło nabywania wiedzy?*; Dostępny na: <http://www.wsp.krakow.pl/konspekt/10/cieszynska.html>

Warunkiem osiągnięcia integracji jest, wedle artykułu, „istnienie wspólnej komunikacji językowej”. Prof. J. Cieszyńska zauważa, że „Ważne jest budowanie wspólnoty, pomimo różnic dzielących grupy społeczne, nie poprzez niwelowanie odmienności, ale poprzez szukanie możliwości dialogu”. Choć w zupełności zgadzam się z ostatnim zdaniem, nie można oprzeć się wrażeniu, że z artykułu wynika, iż dialog pomiędzy głuchymi i słyszącymi winien być przeprowadzany w języku polskim. Co dalej za tym idzie, to głusi mają dostosować się do słyszących, choć jak wiadomo, opanowanie przez nich języka werbalnego spotyka się z obiektywną przeszkodą, którą jest brak słuchu. Mój sprzeciw budzi także zdanie: „Obniżona kompetencja językowa nie daje możliwości zdobywania wiedzy”. „Kompetencja językowa” jest tu ewidentnie rozumiana poprzez pryzmat słyszącego społeczeństwa, a prof. Cieszyńska nie bierze pod uwagę języka migowego. Posługiwanie się językiem migowym jest wszakże kompetencją językową – którą głusi mogą mieć rozwiniętą w równym stopniu jak słyszący w kontekście języka polskiego. Niekoniecznie trafnym wtedy wydaje się być twierdzenie o „obniżonej kompetencji językowej”. Co do zdobywania wiedzy natomiast, jest prawdą, że głuche dzieci i młodzież mają trudności z poruszaniem się w obszarze edukacji, trzeba jednak zastanowić się, na ile przyczyną tego jest zjawiska owa „obniżona kompetencja językowa”, a na ile sam system edukacji, który nie umożliwia uczenia się w języku migowym (poza pewnymi wyjątkami). Jedne z badań, przeprowadzonych przez M. Wójcik dowodzi, że głusi gimnazjaliści wysoko oceniani w zakresie porozumiewania się gestowo- mimicznego wykazywali się nie tylko wyższym poziomem motywacji do nauki, ale także wyższym poziomem uspołecznienia¹¹⁸. Jak pisze we wnioskach autorka badań: „Wysoki poziom porozumiewania się gestowo-mimicznego, szczególnie w środowisku, w którym większość młodzieży zna język migowy, daje szansę i możliwość bycia aprobowanym przez grupę rówieśniczą. W kontaktach z jej członkami wyzwala większą swobodę i aktywność. Ta otwartość przeciwdziała zahamowaniom wobec innych ludzi i samego siebie. Wzbudza motywację do podejmowania wysiłku w nauce i właściwych społecznie zachowań”¹¹⁹.

Nie chcę negować w tym miejscu potrzeby znajomości „języka większości”, jednak jedno nie wyłącza drugiego. Inne zdanie w tej kwestii ma autorka analizowanego

¹¹⁸ M. Wójcik, *Wybrane aspekty społecznego funkcjonowania młodzieży niesłyszącej i słabo słyszącej*, wyd. Impuls, Kraków 2008, s.194.

¹¹⁹ Tamże, s.196.

artykułu, pisząc: „Kod migowy istnieje jedynie w przestrzeni (wówczas gdy osoby posługujące się nim rozmawiają ze sobą) i w umysłach użytkowników. Brak zapisów w kodzie migowym nie pozwala na wykorzystanie go jako środka przekazywania wiedzy. Trudno sobie wyobrazić, by niesłyszący uczniowie mogli nabywać wiedzę w odmiennym języku na lekcji czy wykładzie i odmiennym z podręczników i artykułów”. Przed tą konkluzją jednak powoływała się na analizę kosztów i zysków, inspirując się hiszpańskim socjologiem José María Tortosą, który badał status społeczny mniejszości językowych w Hiszpanii. Z analizy tej wynika, że posługując się językiem migowym osiągamy cele na polu kulturowym, tzn. tożsamości. Posługując się językiem werbalnym osiągamy cele na polu politycznym (integracja, wolność) oraz ekonomicznym (dobrobyt). Natomiast wybierając opcję dwujęzyczną, osiągamy korzyści na wszystkich tych polach, co zdecydowanie przemawia za tym właśnie rozwiązaniem. Moim zdaniem, choć prof. Cieszyńska powołuje się na spojrzenie kulturowe („Niesłyszący mają prawo do posługiwania się językiem migowym, ale także prawo do nauki języka narodowego, bowiem korzyści z autonomii z pewnością nie równoważą strat wynikających z segregacji”) to wcale go nie stosuje, a „prawo do nauki języka narodowego” zamienia się w obowiązek uczenia się w nim, poznania go i posługiwania się nim, by osiągnąć cele integracyjne, podczas gdy „prawo do posługiwania się językiem migowym” pozostaje po prostu prawem, którego realizację głusi powinni zapewnić sobie we własnym zakresie.

W artykule, powołując się na ustalenia psycholingwistyki, J. Cieszyńska zauważa, że „Psycholingwiści ustalili, iż najkorzystniejsze jest najpierw uczenie dzieci w ich rodzinnym języku i stopniowe przechodzenie do L2. Rysuje się więc pytanie: ‘Jaki język jest pierwszym językiem dla niesłyszącego dziecka?’ Odpowiedź na to pytanie pozwoliłaby wybrać optymalną strategię postępowania słyszających rodziców wobec niesłyszących dzieci”. Zaraz potem jednak dodaje: „Argumenty głoszone przez część środowiska osób niesłyszących o prymarności kodu migowego dla dzieci z uszkodzonym słuchem, są nielogiczne. Przypisują skutkom (uszkodzenie słuchu) przyczynę (przynależność do grupy mniejszościowej warunkuje wybór języka). Tworzenie mniejszości, którą środowisko nazywa kulturowo głusi jest nieuzasadnione i narusza prawo rodzicielskiej wolności. Może także prowadzić do osłabiania więzi i uczuć rodzinnych”. Tej ostatniej grupy argumentów bardzo trudno jest zrozumieć. Twierdzenie, że nielogicznym jest fakt prymarności kodu migowego w kontekście

głuchych dzieci trzeba rozpatrzeć pod paroma względami. Rzeczywiście, nie jest tak, że głuchota determinuje prymarność języka migowego. Jeśli dziecko nie zostanie zapoznane we wczesnym dzieciństwie z językiem migowym, nigdy nie stanie się on jego pierwszym językiem. Natomiast, nie można nie uwzględnić faktu, że to właśnie ten język byłby bardziej efektywny w komunikacji w przypadku wielkości ubytku słuchu, który nie pozwala na rozpoznanie mowy. Argumentem „głoszonym przez część środowiska osób niesłyszących”, który podważa prof. Cieszyńska, nie jest deterministyczna prymarność kodu migowego (bo żaden język nie jest dany nam od urodzenia), lecz fakt, że to właśnie ten język bardziej sprawdzałby się w takich przypadkach jako pierwszy język dziecka. Wyłączam z mojego wywodu przypadki, w których utrata słuchu u dziecka następuje już po pierwszym okresie nabywania kompetencji językowych. Ponadto nie rozumiem, w jaki sposób prof. Jadwiga Cieszyńska uznaje za nieuzasadnione istnienie mniejszości „kulturowo głuchych¹²⁰”, skoro sama pisząc ten artykuł w kilku miejscach ujęła sytuację społeczną Głuchych jako: „mniejszość językowa”, „postawiona w sytuacji emigrantów”. Dodatkowa implikacja, że tworzenie mniejszości kulturowej „narusza prawo rodzicielskiej wolności” jest bardzo daleko posunięta i sugeruje co najmniej, że dzieci są porywane spod opieki rodzicielskiej i przekazywane głuchej mniejszości na wychowanie. To, jaką strategię wybierze rodzic w stosunku do wychowania dziecka zawsze było i pozostanie jego decyzją. Problemem jest jedynie niewystarczająca ilość informacji, które docierają do takich rodziców, przekazywane jedynie z perspektywy medycznej i punktu widzenia społeczeństwa słyszącego. Rodzice zachowują całkowite prawo podejmowania decyzji, ważnym jest natomiast, by zostały one podjęte świadomie, po poznaniu wielu punktów widzenia, wraz z ich zaletami i wadami.

Ostatnią rzeczą, na którą chciałabym zwrócić uwagę jest ustęp, w którym na poparcie słuszności tego, jak ważna jest praca w życiu człowieka (do znalezienia której, jak dowodzi autorka, wymagana jest wysoka kompetencja językowa „języka większości”) J. Cieszyńska przywołuje słowa osoby upośledzonej umysłowo („ja teraz pracuję, to znaczy żyję¹²¹), co jest ogromnym nietaktem w odniesieniu do faktu, jakie

¹²⁰ Zachowuję tu pisownię małą literą, tak jak posłużyła się nazwą autorka artykułu.

¹²¹ Dokładny cytat z przypisu umieszczonego po cytacie w artykule: „Tę i inne wypowiedzi osób upośledzonych umysłowo odnoszące się do pracy można znaleźć w: M. Kościelska, Oblicza upośledzenia, Warszawa 1995”.

niesłuszne historycznie powiązanie miała głuchota z upośledzeniem umysłowym. Przywoływanie w kontekście głuchych takiego cytatu (choć oczywiście nie twierdzą tu, że pani Cieszyńska celowo łączy obie rzeczy) może być powielaniem i utrwalaniem tego dawnego dyskursu.

*

W 2007 roku miała miejsce w Łodzi konferencja „Tożsamość społeczno-kulturowa głuchych”. W pamięci uczestników zapisała się jako moment, w którym głusi ośmielili się po raz pierwszy zabrać głos w obronie swoich poglądów na sprawy, które dotyczą ich samych („Po raz pierwszy byłam świadkiem publicznego sporu, w którym Głusi nie pozwolili się zakrzyczeć Słyszącym, lecz stanęli w obronie swojej tożsamości. Jeszcze kilka lat temu wydawało mi się, że taki moment nigdy nie nastąpi”¹²²). Dużo mówi się o problemach, które istnieją w środowisku polskich głuchych – brak solidarności, bierność, brak wykształconych liderów. Obserwując wydarzenia, jakie ostatnio miały miejsce, także protesty wiążące się z powstaniem Polskiej Rady Języka Migowego, można odnieść wrażenie, że głusi coraz odważniej zajmują bezkompromisowe stanowiska w obronie własnych interesów.

Referat, który wzbudził tyle emocji w trakcie konferencji został wygłoszony przez dra Marcina Białasa. Tytuł wystąpienia dotyczył kompetencji językowo-kulturowej w kontekście tożsamości narodowej niesłyszących. Korzystając z publikacji pokonferencyjnej¹²³, przyjrę się problemom, które zostały zasygnalizowane przez uczestników konferencji na forum deaf.pl tuż po odbyciu się referatu. Na wstępie publikacji, rozpatrując problem tożsamości społeczno-kulturowej głuchych, zostały zaznaczone dwa stanowiska, zarazem podejścia, do tej kwestii. Pierwsze mieści się w tych słowach: „Odwołując się zatem do przesłanek etnologicznych i etnoligwistycznych, z których wynika teza o wielości i różnorodności kultur oraz o wykorzystywaniu przez nie różnego typu języków – niesłyszącego należy określić jako członka wspólnoty osób posługujących się językiem dostępnym dla jego zmysłów – językiem migowym. W świetle tych tez, należy dojść do wniosku, że uszkodzenie jednego organu zmysłu nie

¹²² poprostuagniecha, wątek: KONFERENCJA "TOŻSAMOŚĆ SPOŁECZNO-KULTUROWA GŁUCHYCH", « Odpowiedź #15 dnia: 12 Październik 2007, 08:09:33 »

¹²³ M. Białas, *Kompetencja językowo-kulturowa a tożsamość narodowa niesłyszących*, [w:] *Tożsamość społeczno-kulturowa głuchych*, red. E. Woźnicka, wyd. Polski Związek Głuchych Oddział Łódzki, Łódź, 2007, s.108.

proceeds to the limitation of a person, but creates a new quality. It makes a person 'competent in full, but differently'¹²⁴. According to the author, as it results from the further part of the lecture, this model can be realized if we assume that the Deaf live among people similar to them, that is, also hearing-impaired. The author also demands from the Deaf consequences of such a chosen path, because 'it results from this that the Deaf do not need access to the national language (in the case of Polish), as they have their own (sign language), they do not need access to national culture (in the case of Polish) and universal culture [sic! - cf. M.Z.], as they create their own culture, national identity is not needed, as they live in their own Deaf community. [...] It may be possible to create a 'State of the Hearing-Impaired in the State', own schools, institutions, law, workplaces [...]'¹²⁵. According to Dr. Biały in this case we cannot speak of a common social-cultural identity of the Deaf and hearing, which common identity is created by national culture, because as he writes: 'Hearing-impaired, who do not have access to the national language, do not have the same access to national and universal culture [...]'¹²⁶. The last sentence is evidence of an unusually ethnocentric approach, which Dr. Biały adopted. Moreover, he even proposed that the Deaf (remaining at the presented position and showing 'consequences' in its maintenance) remain outside society and function outside universal culture! Defining 'universal culture' through the prism of the Polish language is not a very fortunate way of reasoning. 'Universal culture' has been created over centuries, in a process in which many of its linguistic foundations have succumbed to Latin, Greek, or in the case of the Bible, Hebrew. This is an unlikely and, at the same time, false approach. It equates the situation of the Deaf with that of the wild boy of Aveyron, who grew up outside human civilization.

Referring to the position *Language and the Real World*¹²⁷ the author of the analyzed article writes, that thanks to language (verbal and written) science, art, morality, religion, that is, in general, human culture developed. It is not possible to deny that, but it does not mean that sign language does not give access to that culture, because in fact, as Dr. Biały claims, 'everything that is 'human'' was built on

¹²⁴ Tamże, s.108-109.

¹²⁵ Tamże, s.109-110.

¹²⁶ Tamże, s.110.

¹²⁷ M. A. Krąpiec, *Język i świat realny*, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1996, ze wstępu, s. 14-31.

tym właśnie języku (zdanie to także odwołuje do przywoływanej już przez autora pozycji *Język i świat realny*). Biorąc pod uwagę, że nie w ramach jednego języka owa „ogólnoludzka” kultura się tworzyła, a także, że zbudowana została na wielu językach dziś już nieużywanych i w dużej mierze zapomnianych, twierdzenie do którego przechodzi dr Białas, że Głusi powinni używać jednak języka narodowego wydaje się wysnute co najmniej na wyrost.

Drugie zatem stanowisko w kwestii tożsamości głuchych stawia na konieczność uczestniczenia tej grupy w narodowej kulturze, które to uczestnictwo jest możliwe dzięki znajomości języka większości. Jednym z argumentów istnienia tej „konieczności”, który został zasygnalizowany w tekście brzmi: „Skoro obie grupy żyją w odmiennych kulturach, a każda bez wyjątku kultura to zawsze jakiś odrębny system pojęciowy, to sfera języka obu tych grup (słyszących i niesłyszących) jawi się jako ta, w której są odmienne zakodowane kulturowo funkcjonujące formy pojęciowe, systemy terminologiczne, normy i wartości”¹²⁸. Kolejny natomiast: „Bez znajomości języka narodowego niesłyszący nie poznają twórczości narodowych wieszczów Mickiewicza, Słowackiego, nie poznają Biblii, filozofii – kultury narodowej i ogólnoludzkiej – czyli nie utożsamiają się ze społecznością słyszących”¹²⁹. Przywołanie tu Mickiewicza i Słowackiego (a także Biblii, choć w oryginale raczej niewiele ma z językiem polskim wspólnego) w kontekście kultury polskiej, może być w jakiejś mierze uzasadnione, lecz mam wątpliwości, co do tego, czy rzeczywiście znajomość Mickiewicza stanowi rdzeń tożsamości Polaka, czy Polki. Dobrze, że nie padło w tym miejscu twierdzenie, że bycie Polakiem określane jest poprzez znajomość muzyki Pendereckiego, gdyż nie tylko głusi, ale mam wrażenie, że także wielu słyszących miałoby wtedy problem z tożsamością narodową. Rozumiem jednak, że intencją autora było raczej wskazanie, że nie można być Polakiem nie znającym języka polskiego. Jednak nawet brak bezpośredniej styczności z „językiem wieszczów” nie do końca moim zdaniem musi oznaczać problem z autoidentyfikacją siebie jako Polaka, czy Polki.

Dalsza część artykułu dotyczy wykorzystania metody fonogestów w komunikacji głuchych. Konkluzją autora jest, że należy doprowadzić do wykształcenia się tożsamości

¹²⁸ M. Białas, *Kompetencja językowo-kulturowa a tożsamość narodowa niesłyszących*, [w:] *Tożsamość społeczno-kulturowa głuchych*, red. E. Woźnicka, wyd. Polski Związek Głuchych Oddział Łódzki, Łódź, 2007, s.111.

¹²⁹Tamże, s.111.

społeczno-kulturowej głuchych i słyszących, czemu ma pomóc „wczesne wykrycie wady słuchu [...], wszczep implantu ślimakowego oraz rehabilitacja językowa przy zastosowaniu fonogestów”¹³⁰, co w sumie przez autora zostało określone jako „standard opieki i rehabilitacji w wielu krajach”.

Zgodnie z relacją jednej z forumowiczek deaf.pl po wystąpieniu dra Białasa: „Dużo osób zaprotestowało przeciwko dominacji i przymusowi uczenia się języka polskiego. Była mowa o uczeniu się migowego i dominacji opcji życia według standardów osób słyszących. Poza tym pojawiły się wyraźne protesty przeciwko przymusowi dostosowywaniu się do świata słyszących. Poza tym była mowa o powszechności kursów nauki SJM wobec niemalże zerowej ilości kursów PJM”¹³¹.

*

Chciałabym w tym momencie przejść do przeglądu treści w trzecim z serii „*Nie głos, ale słowo...*” zbiorze artykułów pod wspólnym tytułem *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów* (red. K. Krakowiak i A. Dziurdy-Multan). Przede wszystkim rzuca się w oczy bardzo określony nurt, w który wpisuje się większość artykułów w nim zawartych. Niemal wszystkie umieszczone tam prace przekazują bardzo medyczny obraz głuchoty z silnie zaznaczonym profilem surdologicznym. Publikacje głównie dotyczą metod i efektów działań logopedycznych, studiów przypadków nad błędami językowymi popełnianymi przez głuchych, kompetencji językowych (werbalnych), metod nauczania języka polskiego w szkołach. Spośród dziewiętnastu artykułów wyjątek stanowią dwa z nich, dotyczące: (1) rodzinnego funkcjonowanie słyszących dzieci głuchych rodziców, (2) kompetencji wzrokowych osób głuchych. O medycznym charakterze publikacji świadczy słownictwo w niej występujące, jak chociażby: dziecko zagrożonego rozwoju, niepełnosprawność, niesłyszący, rehabilitowany, rehabilitacja, rewalidacja, diagnoza (medyczna, psychologiczna), wiedza specjalistyczna, zaburzenia emocjonalne, zaburzony rozwój, funkcje poznawcze, wskaźnik inteligencji. Za przykład niech posłuży ten cytat: „Wczesna diagnoza wad słuchu oraz rehabilitacja osób z uszkodzeniami tego zmysłu ma już w Polsce uznane miejsce. Dzięki określonym programom i funduszom widoczna jest

¹³⁰ Tamże, s.114.

¹³¹ *sowkotek*, wątek: KONFERENCJA "TOŻSAMOŚĆ SPOŁECZNO-KULTUROWA GŁUCHYCH", « Odpowiedź #20 dnia: 31 Październik 2007, 12:36:07 ».

znaczna poprawa w tym obszarze. Nikt nie kwestionuje tezy, udowodnionej zresztą naukowo, iż im wcześniej rozpocznie się pracę rehabilitacyjną z dzieckiem, u którego stwierdzono wadę słuchu, tym lepsze będą efekty i mniejsze negatywne konsekwencje wynikające z braku czy niedoskonałości w odbiorze bodźców słuchowych. Wykształcone i kompetentne sztaby specjalistów, począwszy od audiologów, a skończywszy na surdopedagogach, podejmują codzienną pracę w różnych instytucjach i placówkach służących pomocą i wsparciem tak dzieciom z uszkodzeniem słuchu, jak i ich rodzicom/opiekunom¹³².

W publikacjach zamieszczonych w analizowanym tomie wiele mówi się o ograniczeniach poznawczych głuchych, nawiązując także do upośledzenia umysłowego. Zdanie „Środowisko wychowawcze poprzez stosowanie awerbalnych metod komunikacji z niesłyszącymi może kompensować ich braki w zakresie myślenia”¹³³ bardzo niebezpiecznie pozwala, na zasadzie kojarzenia i częstego współwystępowania cech we wspólnym kontekście, łączyć głuchotę z upośledzeniem intelektualnym. Podobnie, w artykule *Kompetencje językowe dzieci niesłyszących* autorka popełnia akt podtrzymywania takiego dyskursu poprzez przywołanie pewnych stereotypów i krzywdzących obiegowych opinii dotyczących głuchych: „Niniejsze spostrzeżenia skłaniają do podjęcia refleksji naukowej nad kreatywnością językową osób powszechnie postrzeganych jako niesprawne językowo, a przez to ograniczonych w swych możliwościach poznawczych i intelektualnych”¹³⁴. W tym samym tekście, ale także tekstach innych autorów, pojawia się omawiana już wcześniej kwestia konieczności uczenia głuchych języka narodowego w kontekście uzyskania dostępu do dóbr kultury narodowej i bycia pełnoprawnym członkiem społeczeństwa: „[...] umiejętność budowania poprawnych wypowiedzi jest podstawą do podejmowania dialogu,

¹³² J. Baran, *Poradnia i szkoła w systemie wsparcia dzieci i młodzieży z uszkodzeniem słuchu oraz ich rodzin* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s. 158.

¹³³ M. Klaczak, M. Widulińska, *Kompetencje komunikacyjne dziecka z wadą słuchu a jego poziom zdolności twórczych* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s. 67.

¹³⁴ R. Kołodziejczyk, *Kompetencje językowe dzieci niesłyszących* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s. 56.

wchodzenia przez niesłyszących w pełną komunikację językową ze społeczeństwem i umożliwia dostęp do dzieł kultury”¹³⁵.

Najczęściej pojawiającym się w surdopedagogicznych tekstach wnioskiem jest ograniczenie osób głuchych w zakresie abstrakcyjnego myślenia, jak chociażby tutaj: „J. Stachyra (2001) twierdzi, że umysłowość dzieci niesłyszących w porównaniu ze słyszącymi charakteryzuje ograniczona zdolność do uogólniania. Przyczyn tego faktu autor dopatruje się w różnym poziomie rozwoju języka słownego badanych. Podobnie uważa M. Panasiuk (1990), wskazując jednak jeszcze inne przyczyny opóźnień w zakresie abstrakcyjnych operacji myślowych. Jej zdaniem to bierność postawy myślowej, brak spontaniczności, inicjatywy, odkrywczoci oraz sztywność i schematyzm myślenia hamują rozwój myślenia abstrakcyjnego głuchych”¹³⁶, choć w danym artykule autor dodaje: „Cechy te nie wynikają z samego uszkodzenia słuchu, lecz są wynikiem specyficznego stosunku otoczenia wobec tych dzieci (Gałkowski, 1988)”.

Większość autorów omawianego zbioru przyjmuje tezę o konieczności nauczania się przez głuchych języka, stosując (czy raczej podtrzymując i także po części kreując) typową dla oralizmu ścieżkę rozwoju tych osób. Próbują uświadomić głuchym jak wiele tracą, nie mogąc słyszeć: „Słyszenie, podobnie jak mówienie, postrzegane jest jako dar, który człowiek otrzymał od Stwórcy. Jest wartością bezcenną, o czym przekonują się ci, którzy – niezależnie od przyczyny – nie słyszą”¹³⁷. Istnieją Głusi, którzy są gotowi wykpić tę postawioną diagnozę, że jakoby uznają słuch za „wartość bezcenną”, czego potwierdzenie znajduje się w rozdziale pracy poświęconemu wypowiedziom forumowiczów deaf.pl.

W cytowanym zbiorze znalazł się także artykuł zupełnie inaczej patrzący na kwestię komunikacji. Jest to relacja z badania przeprowadzonego przez Jolantę Gromadę, która wykorzystując metodę obserwacji uczestniczącej, chciała zobaczyć jak przebiega komunikacja w rodzinie, w której są słyszące dzieci i głusi rodzice. „Można

¹³⁵ Tamże, s. 57.

¹³⁶ M. Klaczak, M. Widulińska, *Kompetencje komunikacyjne dziecka z wadą słuchu a jego poziom zdolności twórczych* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s. 67.

¹³⁷ E.M. Minczakiewicz, *Prawidłowo funkcjonujący słuch i pełna radości aktywność zabawowa jako istotne predyktory stymulujące rozwój mowy i języka u dzieci z uszkodzeniami neurologicznymi w wieku od 0 do 5 lat* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s. 173.

stwierdzić, że ta rodzina potrafi spełniać swoje funkcje tak jak inne rodziny słyszące, z jednym wyjątkiem, w niej głównym językiem komunikowania się jest język migowy. Zdawałoby się, że ze względu na strukturę tego języka, jego specyfikę, składnię, nieco inną niż w języku polskim, komunikacja między dziećmi a rodzicami powinna być zakłócona, ale tak nie jest. Dzieci są doskonałym przykładem, że w języku migowym można się porozumieć na wszelkie tematy, tworzyć spójną rodzinę¹³⁸. Omawiany powyżej artykuł jest jednak wyjątkiem wśród bogatego zbioru artykułów z tej publikacji.

Bardzo ciekawą pozycją w zbiorze jest artykuł W. Turskiego Omi *Wykorzystanie systemu językowo- migowego w katechezie*¹³⁹, którego autor zwraca uwagę na to samo, co czynię sama w niniejszym rozdziale, choć z inną intencją. Wypunktowuje on cytaty z wydanej w 2003 roku książki *Katecheza specjalna dzisiaj*, w której to znalazły się m.in. takie stwierdzenia: „wrodzona głuchota wpływa na wszystkie procesy psychiczne człowieka, a zaburzenia mowy i brak słuchu powoduje trwałe negatywne zmiany w rozwoju”, „głuchota powoduje luki w doświadczeniu, utrudnia orientację w otoczeniu, zmusza do izolowania się od innych ludzi”, „brak kontaktu z myśleniem pojęciowym, pozbawienie wszelkiego akustycznego środowiska w znaczący sposób wpływa na ukształtowanie się odmiennej psychiki osób niesłyszących oraz na ich specyficzny sposób percepcji rzeczywistości”, „głuchota od urodzenia w sposób zasadniczy wpływa na rozwój fizyczny i kształtowanie się funkcji ruchowych. Dzieci niesłyszące są mniej sprawne ruchowo niż dzieci słyszące, mogą występować u nich zaburzenia równowagi i niemożliwość płynnego wykonywania ruchów”¹⁴⁰. Sam autor zaznacza, że podczas długoletniej pracy z głuchymi dziećmi i młodzieżą, nigdy nie zaobserwował jakoby miały one problemy z orientacją w otoczeniu. Bardzo uderzające jest także zdanie zamieszczone w artykule ks. Konrada Lubosa: „głuchota (...) hamuje intelektualny, społeczny i emocjonalny rozwój na skutek braku systematycznego dopływu bodźców

¹³⁸ J. Gromada, *Związek słyszących dzieci niesłyszących rodziców ze środowiskiem osób niesłyszących na przykładzie rodziny* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s. 158.

¹³⁹ W. Turski Omi, *Wykorzystanie systemu językowo-migowego w katechezie* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s.237-243.

¹⁴⁰ Wypunktowanie za: W. Turski Omi, *Wykorzystanie systemu językowo-migowego w katechezie* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s.238 [za:] red. J. Stala, *Katecheza specjalna dzisiaj. Problemy i wyzwania*, wyd. Jedność, Kielce, s.375-381.

akustycznych, braku słownych kontaktów albo trudności w nawiązywaniu ich. Dzieci głuche – aczkolwiek obdarzone inteligencją – są w wielu sprawach w tyle za słyszącymi i umysłowo normalnymi rówieśnikami. Myślenie dzieci głuchych jest konkretne i obrazowe¹⁴¹. Po uchwyceniu tych, i kilku innych stwierdzeń, które znalazły się w poradnikach dla księży współpracujących z głuchymi, autor jednak wszystkie je przyjmuje, wysnuwając wniosek o nieskuteczności w nauczaniu przy wykorzystaniu systemu językowo-migowego (o polskim języku migowym w ogóle nie ma mowy jako o języku stosowanym w katechezie): „W moim przekonaniu system [system językowo-migowy –przyp.M.Z.] jest kodem ograniczonym, a jak wykazały badania prowadzone w Anglii wśród młodzieży słyszącej ‘kod ograniczony powoduje ujmowanie wydarzeń w sposób konkretny, pojawiają się trudności w operowaniu słownictwem abstrakcyjnym, następuje zachwianie systemu aksjologicznego, przewaga wartości hedonistycznych i witalnych. W kodzie ograniczonym zachodzą zjawiska, które atakują, niszczą wprost kulturę mówienia’ (Kusz, 2003, s.130). Oczywiście nie można tych badań bezpośrednio zestawić z systemem językowo-migowym, ale odnosząc się do wypowiedzi polonistów, postawiona przeze mnie teza o kodzie ograniczonym może mieć swoje choćby częściowe uzasadnienie¹⁴².

Na podanym przykładzie widać, w jaki sposób wiedza krąży pomiędzy różnymi dziedzinami. W artykule dotyczącym katechezy głuchych wybrzmiewają wszystkie negatywne cechy przypisywane głuchym, tworząc ich obraz jako osób ograniczonych intelektualnie i o bardzo zawężonym horyzoncie poznawczym. Skutkiem tego jest, że właśnie z takim podejściem wchodzi w pracę z głuchymi księża nauczający katechezy. Konkluzja, która została wysnuta na końcu artykułu, opiera się na stwierdzeniu, że to metoda fonogestów (a więc nauka języka werbalnego poprzez czytanie z ust z wykorzystaniem gestów określających poszczególne głoski trudne w rozpoznaniu) jest środkiem zapewniającym wykształcenie się kodu rozwiniętego. De facto oznacza to, że według autora, cechy kodu rozwiniętego posiada jedynie język werbalny. Ponownie mamy tutaj do czynienia z presją oralizmu stosowaną wobec głuchych.

Szczególnie tym, co może dotyczyć Głuchych jest lekceważący stosunek, jaki nieraz mają różnego typu specjaliści (pedagodzy, logopedzi) wobec osób, którym jak mówią,

¹⁴¹ Tamże, s. 237-247.

¹⁴² Tamże, s.241.

chęcią pomagać. To nawet nie tyle świadoma ignorancja, co odmowa wręcz wysłuchania drugiej strony i przyjęcia tego, co ma do powiedzenia, sprawia, że brakuje relacji partnerskich pomiędzy tymi dwoma środowiskami: medyczno-pedagogicznego i głuchych. Stwierdzenie, które pada w artykule *Szanse i wyzwania dla osób niesłyszących i słabo słyszających w wejściu na rynek pracy*: „We współczesnym świecie, w którym fałszywie pojęta tolerancja buduje między ludźmi mury obojętności, niesłyszący są spychani na margines życia społecznego, a jednocześnie w mediach wygłaszane są frazesy o ich życiu w ‘świecie ciszy’ i tworzeniu przez nich własnej, samostarczalnej kultury”¹⁴³, w którym odczucia i widzenie świata przez pewną grupę określane jest mianem frazesów, na pewno nie buduje relacji zrozumienia.

Postawa, którą reprezentuje dr K. Krakowiak, autorka wyżej cytowanych słów, ma przekonać, że nauczanie się przez głuchych języka werbalnego, pozwoli uwolnić się im od stereotypu ludzi mogących wykonywać jedynie proste prace manualne. Dzięki znajomości języka, będą mogli zdobyć wykształcenie, a tym samym odnaleźć się na dzisiejszym rynku pracy, wymagającym elastyczności, wiedzy i kompetencji w zakresie komunikowania się z resztą społeczeństwa słyszącego. Z pewnością w tej części rozważań jest dużo prawdy. Jednak trzeba zdawać sobie sprawę jak niewiele głuchych będzie w stanie, po latach rehabilitacji, w taki sposób mówić, aby nie było widać ich „odmienności”. Rehabilitacja w zakresie mówienia osoby głuchej, która nigdy nie miała szansy zetknąć się z dźwiękiem poszczególnych głosek polega głównie na wierze, że układając język i usta w danej konfiguracji oraz przy odpowiedniej pracy krtani, uzyska pożądaną dźwięk. Ponadto istnieje wiele głosek na tyle do siebie zbliżonych, że są prawie nie rozpoznawalne. Metoda, którą szerzy dr Krakowiak, fonogesty, ma pomóc właśnie w tych sytuacjach, w których nie do końca da się określić na podstawie obserwacji ruchu ust, zarówno od strony osoby mówiącej, jaki dźwięk właśnie z siebie wydała, jak także od strony pomocy w zasygnalizowaniu przez osobę głuchą, jaką głoskę w danym momencie usiłuje wypowiedzieć. Jeśli więc weźmiemy pod uwagę większość przypadków, gdzie skutkiem pracy nad mową z osobą głuchą od urodzenia, bądź ogłuchłą w okresie prelingwalnym, będzie pewien „niedoskonały produkt” (pod względem płynności mowy), a więc osoba, z którą ze względu na jej niewyraźną

¹⁴³ K. Krakowiak, *Szanse i wyzwania dla osób niesłyszących i słabo słyszających w wejściu na rynek pracy* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s.256.

artykulację, ciężko jest utrzymywać kontakty komunikacyjne (wymagające do tego znajomości fonogestów), to czy rzeczywiście jej sytuacja na rynku pracy się poprawi? Czy osoba taka nie będzie odbierana przez pracodawcę, ze względu na dziwny, niewyraźny, często przypominający sposób mówienia osób z niedorozwojem intelektualnym, jako właśnie niekompetentna? Mimo lat uczenia się mowy, zwykle takie osoby wybierają mimo wszystko pisemny sposób komunikacji, który nie sprawi, że będą one postrzegane przez pryzmat swojej niedoskonałej mowy, chętniej także korzystają w kontaktach prywatnych z języka migowego, jeśli druga strona jest w stanie się w tym języku właśnie komunikować.

Trzeba też dodać, jakie jest stanowisko dr Krakowiak jeśli chodzi o status języka migowego. Pisze ona: „Pod koniec XX wieku pojawiła się fascynacja językami migowymi, która doprowadziła do przypisywania im wszystkich funkcji języków narodowych (etnicznych) i do uznawania za ‘języki ojczyste głuchych’. Ta błędna teza, użyta jako narzędzie manipulacji społecznej, spowodowała wiele złego w organizacji edukacji dzieci i młodzieży niesłyszącej w kolejnych latach w Polsce”¹⁴⁴. Z tego można wysnuć wniosek, że wszelkie uzyskane do tej pory przywileje grup mniejszościowych, w tym także głuchych, dotyczące możliwości korzystania z tłumaczy w urzędach, czy uczenia się w szkole w języku migowym były nieuzasadnione, a do tego szkodliwe dla tych osób.

Dalsze czytanie pokazuje także, co o wartości języka migowego, sądzi autorka tekstu: „Można uznać, że sam fakt, iż ludzie niesłyszący, żyjący we wspólnocie, tworzą własny język albo przynajmniej surogat języka, pozwala wierzyć, że przy zastosowaniu odpowiednich metod nauczania mogą oni nauczyć się również języka większej wspólnoty społecznej [...] Nie wiedzą o tym [o ich możliwości uczenia się języków werbalnych – przyp. M.Z.] nawet sami niesłyszący, którzy często uważają, że mogą swobodnie porozumiewać się wyłącznie w języku migowym i oczekują, że zostanie im zapewniona opieka tłumaczy [...] Samego języka migowego nie można jednak uznać za wystarczający środek komunikowania się i poznawania świata. Po pierwsze dlatego, że jest on oparty przede wszystkim na myśleniu wizualnym, które jest bardzo ważne w rozwoju poznawczym człowieka, ale jest jednostronne i niewystarczające, ponieważ prowadzi do zindywidualizowanej kategoryzacji spostrzeżeń, utrudniającej wymianę

¹⁴⁴ Tamże, s.257.

treści psychicznych z innymi ludźmi. Semantyka języka migowego rozwija się inaczej niż semantyka języków dźwiękowych. Języki dźwiękowe kodują bowiem oparte na przekazie społecznym pojęcia abstrakcyjne, wypracowane w toku rozwoju kultury ludzkiej, a języki migowe kodują głównie treści aktualne, dostępne dla wzroku [...] Trzeba także pamiętać, że język migowy jest ciągle zbyt ubogi i niewystarczający do przekazywania rozległej ludzkiej wiedzy o świecie”¹⁴⁵. Z tych obszernych fragmentów rysuje się obraz języka migowego jako prymitywnego (pada nawet określenie „surogat języka”), nie spełniającego funkcji poznawczych ani nawet komunikacyjnych, indywidualnego, czyli nie pozwalającego dzielić się doświadczeniem („jednostronne i niewystarczające, ponieważ prowadzi do zindywidualizowanej kategoryzacji spostrzeżeń”), a co więcej „utrudniającego wymianę treści psychicznych z innymi ludźmi”. Dr Krakowiak nie podaje źródeł, z których zaczerpnęła takich informacji, a sama jest osobą, która nie posługuje się językiem migowym i wyraża swoje opinie na temat języka migowego z pozycji silnie okopanego audyzmu. Co do wymiany „treści psychicznych z innymi ludźmi” sami Głusi uważają, że żaden język nie pozwala im na taką ekspresję emocjonalną, jaka jest możliwa poprzez język migowy. Więzy psychiczne w grupie Głuchych są natomiast na tyle silne, że pod tym względem na pewno uchybiają tym występującym w społeczeństwie słyszącym (problem może zaistnieć w momencie, gdy głucha osoba znajduje się wśród słyszących, jednak nie wynika to z ograniczeń języka migowego, a z tego, że dana osoba nie ma z kim w tym języku porozmawiać). Pisząc natomiast, tak jak uczyniła to dr Krakowiak, o tym, że „język migowy jest ciągle zbyt ubogi”, trzeba wziąć pod uwagę, iż żaden język nie jest „projektem skończonym”. Wkraczanie języka migowego w nowe obszary życia – szkolnictwa, czy nauki, stawia go rzeczywiście w sytuacji, gdy czasami brakuje określeń w tym języku, lecz bardzo szybko słowa te powstają, a co więcej rozpowszechniają się tak, jak dzieje się to w każdym innym języku.

*

Podobne, do tych wyszczególnionych do tej pory, stwierdzenia powielają się w kolejnych publikacjach. Do tej pory były to pozycje napisane całkiem niedawno. Chciałabym jeszcze sięgnąć do książki wydanej przeszło trzydzieści lat temu,

¹⁴⁵ Tamże, s.258.

zawierającej przedruki z artykułów jeszcze starszych, pt. *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, wydanej pod redakcją Mirosławy Czerskiej-Jurkowskiej. Pozwoli nam to dotrzeć do wiedzy, na podstawie której budowane było podejście oralizmu obecne jeszcze dzisiaj w dyskursie.

W artykule *Uszkodzenie narządu słuchu* (A.Hulek) czytamy: „Psychologiczne konsekwencje uszkodzeń słuchu sięgają głęboko w różne dziedziny życia, w których normalny lub prawie normalny słuch potrzebny jest do uczenia się, rozwoju, łatwego nawiązywania stosunków międzypersonalnych, życia społecznego, wyjścia naprzeciw różnym wymaganiom pracy zawodowej i pełnego wykorzystania czasu wolnego, wreszcie dla poczucia pewności osobistej i realizacji swych planów. [...] Utrata słuchu w młodym wieku hamuje intelektualny, społeczny i emocjonalny rozwój na skutek braku systematycznego dopływu bodźców akustycznych (Levine, 1962)”¹⁴⁶. Na poparcie tego co pisze, autor zamieszcza także cytat; „... To nie jest cisza, która łagodzi znużone zmysły. To jest nieludzkie milczenie, które dzieli i wyobcowuje – jest to milczenie, które izoluje okrutnie i całkowicie. Słuch jest najgłębszym, najbardziej humanizującym zmysłem człowieka! (Keller i Midstream, 1929)”.

Już w roku 1969, z którego pochodzi artykuł, zauważa autor pewne prądy w edukacji wykorzystujące, czy też bazujące na wykorzystaniu, jak pisze, „optyczno – kinestetycznych form językowych”, w którym to pojęciu mieści się: odczytywanie mowy z ust, alfabet placowy, ale także język migany, czy też inaczej system językowo-migowy, o którym pisze jako „ujęzykowanym migom”¹⁴⁷. Ciekawe, że definicja języka migowego brzmi: „Język migowy – to ideograficzny sposób wyrażania się za pomocą odpowiednich ruchów rąk i gestów, popartych ruchami ciała oraz wyrazem twarzy (pantomima)”¹⁴⁸. Poniżej tej definicji zostały rozróżnione dwie grupy „języka migowego”: (1) naturalny język migowy oraz (2) język migowy konwencjonalny. Naturalny język migowy został ukazany jako ten prymitywny, ideograficzny, „oparty na naśladownictwie znanych ruchów i czynności”, stosowany głównie przez niewykształconych głuchych. Natomiast język migowy umowny (czyli system językowo- migowy) jest, według autora,

¹⁴⁶ A. Hulek, *Uszkodzenie narządu słuchu*, [w:] M. Czerska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980, s.28; przedruk z A. Hulek, *Teoria i praktyka rehabilitacji inwalidów*, PZWL, Warszawa 1969.

¹⁴⁷ Tamże, s.30.

¹⁴⁸ Tamże, s.31.

konwencjonalny i umożliwia tworzenie pojęć abstrakcyjnych. Dzisiaj już wiemy, że badacze języków migowych udowodnili, iż język migowy nie jest w żadnym razie prostą pantomimą, jak także, iż jest on konwencjonalny, co oznacza, że choć czasami istnieje pewna zbieżność pomiędzy danym słowem, a ruchem który się wykonuje, nie jest to regułą i istnieją znaki w pełni skonwencjonalizowane. Gdyby język migowy nie był konwencjonalny, to słyszący nie mieliby problemu z jego zrozumieniem (w końcu na tym polega pantomima, w której mimo braku słów domyślamy się znaczenia, które ma być przekazane), a tak nie jest. Przykładowo, słowo dyrektor określa się przykładając palce otwartej dłoni do środka klatki piersiowej. Choć ten gest ma swoje źródło zakorzenione w rzeczywistości (tak początkowo głusi uczniowie wskazywali na swojego dyrektora ze względu na noszony przez niego order na piersi) to dzisiaj żaden przeciętny głuchy nie zna już „źródłosłowu” tego gestu, gdyż został on właśnie w pełni skonwencjonalizowany.

Bezpośrednio przejawy oralizmu ujawniają się w słowach autora: „Obydwa języki [migowy i migany – przyp. aut.], jeśli tylko na nich opiera się naukę głuchych, są wybitnie szkodliwe dla procesu kształcenia, nauczania i rehabilitacji głuchych i są zwalczane przez surdopedagogów, stosujących metodę ustną w nauczaniu głuchych. Inaczej jest przy metodzie kombinowanej, w której zreformowany język migowy, oparty na wszystkich systemach językowych języka ojczystego słyszących, niczym się nie różni od niego, z wyjątkiem sposobów jego transmisji [...] znaczenie uczenia głuchego mowy artykułowanej jest wprost nieocenione – przede wszystkim ze względu na rozwój intelektualny i uczucie oraz integrację w normalne społeczeństwo”¹⁴⁹. Z przytoczonych fragmentów wynika przede wszystkim, że: (1) język migowy jest szkodliwy, (2) pewne efekty może przynieść jedynie system językowo-migowy oparty na języku polskim, (3) uczenie mowy ma pozytywny wpływ na rozwój intelektualny. Trzeba też zwrócić uwagę, na występujące tam wyrażenie „normalne społeczeństwo”, w którym to społeczeństwie zapewne „nienormalnym” jest bycie głuchym, jak także bycie sobą posługującą się językiem migowym. Wiele do myślenia daje także zdanie: „Niektórzy pedagodzy przesadnie podkreślali znaczenie nauki mowy i czytania mowy z ust, zapominając o wpływie długoletniej głuchoty na rozwój intelektualny i emocjonalny”¹⁵⁰, aczkolwiek zauważa, że są także przypadki „bardziej tolerancyjnej postawy odnośnie do

¹⁴⁹ Tamże, s.31-32.

¹⁵⁰ Tamże, s.33.

języka migowego”, gdyż „Ten sposób porozumiewania, jeśli jest właściwie stosowany, ma bowiem duży wpływ na morale i społeczny rozwój głuchych i przyczynia się do ich dobrego samopoczucia”¹⁵¹.

W badanych publikacjach brak słuchu postrzega się jako ciężkie kalectwo („Brak od urodzenia lub utrata jednego [zmysłu wzroku lub słuchu – przyp. M.Z.] z nich stanowi ciężkie kalectwo”¹⁵²). Ciekawym w tym kontekście jest artykuł traktujący o sprawności fizycznej głuchych dzieci¹⁵³ (w analizowanych poprzednio publikacjach pojawiał się wątek o rzekomych problemach z zakresu motoryki dzieci głuchych). Na podstawie badań przeprowadzonych w dwóch szkołach dla głuchych (jednej mieszczącej się w Poznaniu, drugiej w Szczecinie) i porównywanych później do średniej sprawności ogółu polskich dzieci, wyprowadzono wnioski: (1) w prawie wszystkich grupach wiekowych wzrost i waga głuchych dzieci były wyższe, (2) sprawność fizyczna dzieci głuchych jest na ogół niższa od dzieci „normalnych” (pojęcie użyte w tekście), (3) dzieci głuche są siłowo słabsze od dzieci „normalnych”. Przypomina to nieco badania z zakresu eugeniki. Warto zwrócić uwagę, że próba badania jest mała i trudno mówić o jej reprezentatywności. Obserwujemy tu mechanizm znany psychologom społecznym przypisywania kolejnych negatywnych atrybutów mających wynikać z jednej ułomności – w tym przypadku jest to brak słuchu. Szerzej zostanie on omówiony we wnioskach niniejszej pracy.

Jednakże już w polskich publikacjach sprzed prawie czterdziestu laty pojawiają się wzmianki o badaniach obalających tezę, jakoby głusi niezdolni są do myślenia abstrakcyjnego. W publikacji z 1974 roku *Poglądy na temat inteligencji i myślenia głuchych*, której przedruk jest dostępny w omawianej pozycji, znajdujemy konfrontację różnych poglądów dotyczących rozwoju intelektualnego głuchych. Autorka tekstu pisze: „Dość powszechnie spotkać się można było w psychologii z przekonaniem, że myślenie abstrakcyjne nie może się odbywać bez udziału języka, a w każdym razie w wysokim

¹⁵¹ Tamże, s.34.

¹⁵² G. Remlein-Mozolewska, *Percepcja wzrokowa dzieci niedosłyszących i głuchych* [w:] . Czernska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980, s.52; przedruk z G. Remlein-Mozolewska, *Narząd wzroku u dzieci niedosłyszących i głuchych*, Klinika Oczna, 1974.

¹⁵³ J. Dziedzic, *Sprawność fizyczna dzieci głuchych* [w:] . Czernska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980, s.63-68; przedruk z : J.Dziedzic, *Sprawność fizyczna dzieci głuchych*, Materiały V Kongresu Światowej Federacji Głuchych, Warszawa 1967.

stopniu uzależnione jest od mowy. Wychodząc z tego założenia przypuszczano, że głusi nie posługujący się językiem nie są zdolni do myślenia abstrakcyjnego¹⁵⁴. Przywołuje także badania na potwierdzenie tej tezy („Liczne badania zdawały się potwierdzać tezę, że głusi porozumiewający się tylko za pomocą mowy migowej nie myślą językowo i nie dysponują narzędziem abstrakcyjnego myślenia”¹⁵⁵). Zaraz potem sięga jednak także do pracy H.G.Furtha *Thinking Without Language*, której ukazanie się wywołało pewne zamieszanie w środowisku naukowym. W pracy tej Furth dowodził, że procesy intelektualne mogą odbywać się niezapośredniczone przez język (werbalny), a wszystkie ukazujące się do tej pory prace naukowe dotyczące tej tematyki opierały się na błędnej tezie, że symbole mogą być kodowane jedynie w słowach. Jednym z dowodów na to ma być zabawa symboliczna wśród dzieci, które jeszcze nie opanowały mowy, więc których zabawa odbywa się bez udziału języka. Ponadto udowadnia błędy metodologiczne w przeprowadzanych badaniach wśród głuchych, gdzie zadania, które mieli oni wykonywać w celu „zmierzenia poziomu abstrakcyjnego myślenia”, były zwerbalizowane, bądź których rozwiązania były zakorzenione w nawykach językowych. Autorka cytuje bardzo obrazowe zdanie „Używanie języka jest koroną budowli (tj. intelektu – I. K. K.) nie zaś jej fundamentem”. Furth twierdzi, iż deprivacja językowa wynika pośrednio z braku odpowiedniej stymulacji poznawczej oraz wysnuwa bardzo ciekawą obserwację, iż paradoks społeczeństwa polega na fakcie akceptowania głuchoty z jednoczesnym brakiem akceptacji faktu „upośledzenia językowego”. Co jest także jednym z wniosków płynących z dotychczasowych badań w niniejszej pracy, a mianowicie, że dyskurs głuchoty przejawia się na dwóch płaszczyznach, które są ze sobą niemal nierozłączne, a streszczając go w jednym zdaniu brzmiałby: Rozumiem, że jesteś głuchy i akceptuję to, ale musisz mówić i mnie słyszeć. Dlatego też autorka tekstu, zarzucając próbę rozstrzygnięcia, które z prezentowanych stanowisk jest bardziej słuszne i stwierdzając, że skoro „Odkąd, po długotrwałych sporach, w większości krajów uznano wyższość metody ustnej nad metodą migową w dziedzinie nauczania szkolnego” to dalszą część swojej pracy poświęci tematowi nabywania języka werbalnego przez głuchych i metod jego nauczania.

¹⁵⁴ I. Kasier-Grodecka, *Poglądy na temat inteligencji i myślenia głuchych głuchych* [w:] . Czerska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980, s.71; przedruk z I. Kaiser-Grodecka, *Wybrane problemy i kontrowersje współczesnej surdopsychologii*, Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych, t. XVIII, 1974.

¹⁵⁵ Tamże, s.75-76.

W tekście *Rozwój psychiczny dziecka głuchego*¹⁵⁶, wyróżnia się (słusznie i jakże odkrywczo), że głuchemu dziecku nie jest dane posiadanie pamięci opartej na dźwiękach, ale posiada ono wciąż szereg rodzajów pamięci, tj. wzrokową, ruchową i mieszaną. Za naukowcami amerykańskimi autor podaje kilka rodzajów pamięci dostępnych głuchym, którymi są: pamięć schematów rysunkowych, pamięć motoryczno-dotykowa, pamięć wzorców ruchowych, pamięć obrazowa, pamięć lokalizacji przedmiotów, pamięć szeregów liczbowych (w zakresie 1-9, nie zostaje wyjaśnione dlaczego jedynie do 9)¹⁵⁷. Dalej ten sam autor pisze: „Dziecko głuche posiada wyobraźnię uboższą, gdyż nie zdobywa żadnych wiadomości poprzez słuchanie, a jego wyobraźnia oparta jest wyłącznie na bezpośrednim spostrzeganiu zjawisk i rzeczy otaczających”¹⁵⁸. Nie wiadomo skąd powstał wniosek o uboższej wyobraźni dziecka głuchego, bo oparcie tego wyłącznie na informacji, że nie słyszy, zdaje się być nieco na wyrost, bądź wynika z nie wzięcia pod uwagę faktu, że język migowy może być w równie skuteczny sposób stymulujący i rozwijający wyobraźnię. Uogólnienie występujące w stwierdzeniu autora, iż wyobraźnia każdego głuchego dziecka jest uboga, nie jest na miarę stwierdzenia naukowego. Dalsza część tekstu pozwala odnaleźć odpowiedź skąd takie wnioski u autora. Postrzega on, w typowy dla audystów sposób, rozwój myślenia jako powiązany z mową. A o języku migowym pisze: „Język migowy jest bardzo ubogi, rozwija się on żywiołowo u głuchych, na co zasadniczy wpływ ma przebywanie dzieci głuchych w zamkniętych grupach z sobą (np. w internatach). To odosobnienie głuchych ogranicza możliwości w opanowaniu mowy czynnej, a równocześnie wpływa na zubożenie rozwoju myślenia”¹⁵⁹.

Już sam tytuł kolejnego omawianego tekstu budzi wątpliwości – *Charakterystyka życia uczuciowego dzieci głuchych*. Niezwykle zuchwałym zadaniem jest próba uogólnionego opisu, czegoś tak jednostkowego, jak „życie uczuciowe”. Zapewne wielu z nas oburzyłoby się na taką próbę, wykonaną przez osobę zewnętrzną, w stosunku do naszej własnej osoby. Oto, jakie autor widzi konsekwencje głuchoty i jej wpływu na życie uczuciowe głuchego dziecka: „Głuchoniemota stanowi poważną przeszkodę nie

¹⁵⁶ J. Smoleńska, *Rozwój psychiczny dziecka głuchego* [w:] Czerska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980, s.129 -140; przedruk z: J. Smoleńska, *Rozwój psychiczny dziecka głuchego*, Świat Głuchych, 7,8, 1965.

¹⁵⁷ Tamże, s.131-132.

¹⁵⁸ Tamże, s.133.

¹⁵⁹ Tamże, s.135.

tylko – jak już wspominaliśmy – w rozwoju fizycznym i umysłowym, lecz także w prawidłowym rozwoju uczuciowo-emocjonalnym, w rozwoju woli, a więc w procesie prawidłowego kształtowania charakteru i osobowości. [...]Wskutek braku wrażeń słuchowych dziecko głuche jest jednocześnie pozbawione naturalnego źródła wywołującego różnorodne uczucia. [...]W każdym bądź razie dziecko głuche nie jest w stanie rozróżnić barwy ani modulacji głosu. Wobec czego nie jest również zdolne rozróżnić pochwałę od nagany”¹⁶⁰. Pojawia się znany z wcześniej omawianych publikacji motyw upośledzenia w rozwoju umysłowym, a także fizycznym, powodowanym przez głuchotę. Co zaś do fragmentu dotyczącego rozróżnienia pochwały od nagany (jeśli pominiemy fakt, że dziecko znające język migowy, może bez problemu przyjmować do siebie w tym języku zarówno pozytywne, jak i negatywne opinie odnośnie swojego zachowania) to trzeba wziąć pod uwagę, iż nie tylko modulacją głosu są obie te rzeczy wspomagane, ale także mową ciała oraz emocją wyrażaną na twarzy, którą dziecko jest w stanie doskonale zrozumieć.

Ciekawszy jednak wydaje się być kolejny fragment: „Przy pomocy słów opisuje charakter człowieka, określając poszczególne jego cechy, wyjaśnia się i utrwala pojęcia etyczne. W mowie mimicznej nie można ukazywać ani wyjaśniać subtelniejszych różnic i odcieni zjawisk etycznych, ani nie można posługiwać się przykładami cudzych przeżyć, które mogłyby stanowić wzór dla rozróżniania tego, co dobre i prawe. [...] Bajki i baśnie, które tak dużą rolę odgrywają w wychowaniu, są niedostępne dzieciom głuchym i nie mogą być stosowane jako środek wychowawczy. [...] Wszystko to prowadzi do wzmożonej orientacji instynktownej, a więc do egoizmu i samolubstwa oraz różnych nieprawidłowości i ubóstwa uczuć i woli dziecka”¹⁶¹. Oczywiście, receptą autora tekstu na taką diagnozę jest odpowiednie wychowanie, co jest zadaniem nauczyciela. Widzimy, że według autora w języku migowym nie mogą być przenoszone wartości etyczne, jak również nie można w nim wyrazić przeżyć wewnętrznych jednostki. Także nie można za mocą języka migowego opowiadać bajek dziecku. A wszystko to prowadzi do tego, że głuche dziecko wyrasta na małej woli egoistę, które charakteryzuje „ubóstwo uczuć”, co z kolei prowadzi autora do wniosku: „Podstawę życia psychicznego głuchego dziecka

¹⁶⁰ D. Ristovič, *Charakterystyka życia uczuciowego dzieci głuchych* [w:] Czerska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980, s. 143; przedruk z: D. Ristovič, *Charakterystyka życia uczuciowego dzieci głuchych*, Szkoła Specjalna nr 1/1966.

¹⁶¹ Tamże, s.144.

stanowią postrzeżenia, nieściśle pojęcia oraz uczucia niższego rzędu¹⁶². Co więcej, oprócz tego, że głuchemu dziecku zaczyna się przypisywać szereg negatywnych cech, to wręcz zaczyna się mówić o nich jako należących do natury tego dziecka: „Łatwo można rozwinąć w nich, jako u wzrokowców i ruchowców, uczucia estetyczne, wykorzystując to jako środek do złagodzenia ich chropowatej i szorstkiej natury”¹⁶³, „Należy starać się, aby dzięki wychowaniu, pod wpływem wychowawczych zabiegów głusi wyzbyli się przewrażliwienia i gwałtowności, aby udoskonalić ich naturę”¹⁶⁴. Z badań M. Wójcik dotyczących zachowań antyspołecznych (które definiuje jako brak empatii i troski o dobro innych, czyli ogólnie mówiąc to, co mieści się w kategorii egoizmu) przeprowadzanych wśród gimnazjalistów 5 szkół wynika, że większość osób reprezentujących wysoki poziom zachowań antyspołecznych rekrutuje się spośród młodzieży z lekkim ubytkiem słuchu (66,7% z ogółu grupy z lekkim ubytkiem słuchu), a więc mogących czerpać mimo wszystko „etyczne treści” wyrażane przez mowę. Z kolei wśród grupy o niskim poziomie zachowań antyspołecznych dominowały osoby ze znacznym ubytkiem słuchu, umiarkowanym oraz głębokim (kolejno 14,7%, 13,6% i 9,5%)¹⁶⁵, choć test chi-kwadrat nie wykazał istotności statystycznej na tym polu. W kolejnym badaniu tej samej autorki, dotyczącym zachowań empatycznych wyniki przedstawiły się następująco: 75,2% z próby liczącej 153 gimnazjalistów przejawia wysoki stopień deklarowanych zachowań empatycznych; 24,2 % - reprezentowało przeciętne nasilenie zachowań empatycznych; a jedna osoba (0,7%) – niewielkie¹⁶⁶.

Wracając jednak do analizy właściwego artykułu, po tej swoistej diagnozie rozwoju głuchego dziecka, w kolejnym fragmencie, odnoszącym się do dojrzałej głuchej osoby, wystąpi już cały szereg negatywnych cech, przypisywanych tym osobom: „Niewykształceni i wykształceni głuchoniemi zwykli mieć wygórowane wymagania i osobiste pretensje w sprawach dotyczących zaspokajania ich egoistycznych potrzeb. Dopominając się o własne prawa, nie wiele myślą o własnych obowiązkach i długach wobec społeczeństwa i państwa. Dlatego u głuchych dają się zauważyć różne cechy ujemne i szkodliwe, jak: nietowarzystwość, brak poczucia koleżeństwa, przewrażliwienie,

¹⁶² Tamże, s.146.

¹⁶³ Tamże, s.147.

¹⁶⁴ Tamże, s.148.

¹⁶⁵ M. Wójcik, *Wybrane aspekty społecznego funkcjonowania młodzieży niesłyszącej i słabo słyszającej*, wyd. Impuls, Kraków 2008, s. 139.

¹⁶⁶ Tamże, s.150.

chciwość, łakomstwo, wzmożona wczesna seksualność, nadmierna pobudliwość, drażliwość, złośliwość, przekora, radowanie się cudzym nieszczęściem, niecierpliwość, nienawiść, brak tolerancji, niewdzięczność, gburowatość, wulgarność, upór, chytryść, aspołeczność, amoralność wreszcie brak świadomej dyscypliny pracy. [...] Jeżeli głuchoniemy jest bardziej zdolny, jeżeli przebywa w odpowiednim środowisku, wówczas dzięki prawidłowemu wychowaniu wspomniane wyżej braki można usunąć lub w znacznym stopniu złagodzić, chociaż oczywiście nigdy głuchoniemy nie będzie mógł całkowicie zrównać się z osobami słyszącymi [sic! – przyp.M.Z.]”¹⁶⁷. Niektóre z wymienionych cech charakteru, czy osobowości są wręcz szokujące i trudno choćby się domyślić skąd autor wysnuł takie wnioski. Jest to typowy przykład dla rozwijającej się niegdyś prężnie psychologii głuchych. Pomimo odchodzenia i odżegnywania się w nauce od tego prądu, w którym to nagminnie próbowano łączyć negatywne cechy natury psychologicznej jednostki z jej wadą słuchu, to w wielu analizowanych publikacjach, także nowszych, znajdowały się treści próbujące powracać do tego nurtu.

Ostatni analizowany artykuł wydał mi się ciekawy ze względu na fakt, iż bardzo odzwierciedla nasze wyobrażenia (słyszących) dotyczące tego, jak wiele tracą głusi wrażeń czysto estetycznych. Wątek ten pojawił się także na forum deaf.pl, na którym jedna z użytkowników wykpiła taki stosunek (litościwy, żałujący głuche osoby) słyszących do głuchych. Autorka publikacji *Kształtowanie uczuć wyższych u dzieci głuchych*, zarazem nauczycielka, prezentowała właśnie takie, litościwe podejście do swych uczniów: „Dziecko głuche nie słyszy naszego głosu, choć się do niego zwracamy za pomocą mowy. Głuche zarówno na słowo dobre, ciepłe, pieszczotliwe, życzliwe, jak również o treści przykrej i bolesnej. Obca mu jest pieszczota matki wyrażona słowem. Uboższe jest więc od swego słyszącego rówieśnika już od najwcześniejszych lat swego życia. Obca mu jest piosenka dla niego śpiewana nad kołyską. Głuchy na ciepło pieszczoty [...] na wszelkie uczucia wyrażane słowem, rośnie dziecko ze swoim kalectwem wśród szczęśliwych, rozgadanych, rozśpiewanych rówieśników słyszących”¹⁶⁸. Widzimy tutaj pojmowanie życia głuchego dziecka w opozycji do dziecka

¹⁶⁷ D. Ristovič, *Charakterystyka życia uczuciowego dzieci głuchych* [w:] Czerska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980, s. 145; przedruk z: D. Ristovič, *Charakterystyka życia uczuciowego dzieci głuchych*, Szkoła Specjalna nr 1/1966.

¹⁶⁸ B. Walenta, *Kształtowanie uczuć wyższych u dzieci głuchych* [w:] Czerska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki

słyszącego, które jest „szczęśliwe”, „rozgadane”, nawet „rozśpiewane”. Głuche dziecko, według autorki, jest osobą, która pogrąża się w smutku, nie mogąc śpiewać przedszkolnych piosenek, czy usłyszeć pieszczotliwego głosu matki. Autorka podzieliła się także swoimi metodami pedagogicznymi: „Próbowałam w klasie VIII rozmawiać z dziećmi głuchymi, odpowiednio przygotowanymi do tematu (dzieci już miały jakie takie pojęcie uczucia). Dzieciom tym szeroko opowiadałam, na czym polega to ciepło pieszczotliwego słowa matki, szeptanego nad kołyską dziecka. Czy przypominają sobie swoje dzieciństwo w domu?”¹⁶⁹. To, co zaprezentowała owa nauczycielka uważam za niewłaściwe, a jeżeli miałabym to ująć mocniejszymi słowami – wręcz uchybiające wszelkim metodom pedagogicznym. Widać tutaj nikłe pojęcie o życiu głuchych dzieci, a przy tym obrośnięcie w paternalistyczną postawę, dodatkowo przyprawioną współczuciem. Po pierwsze, na przytoczonej lekcji, miłość matki (czy jakiegokolwiek uczucie wyższe) zostało ukazane, jako mogące się wyrażać jedynie słowami. A po takim wprowadzeniu, nauczycielka zapytała głuche dzieci, czy przypominają sobie śpiewane nad kołyską piosenki. Takie „lekcje” mogą mieć ogromne konsekwencje, niestety negatywne, na psychikę owych dzieci. Dzieci mogły wywnioskować co najwyżej, że były niekochane, jeśli nie przypominają sobie sytuacji przytoczonych przez nauczycielkę, że nie mają dostępu do uczuć swoich rodziców, a w końcu, mogą się sami obwiniać za sytuację, w której nie byli w stanie zrozumieć pieszczotliwych słów wypowiedzianych przez matkę. Przeróżające są kolejne słowa napisane przez autorkę tekstu: „Przekazując dzieciom głuchym znaczenie słowa wyrażającego uczucie, nie łudźmy się, że jest ono w pełni i należycie przez głuchego zrozumiane. Nie łudźmy się, że dziecku głuchemu słowo wyrażające uczucie stwarza odpowiedni stan uczuciowy, choćby w przybliżeniu podobny do tego, jaki jest udziałem ludzi słyszących”¹⁷⁰. Autorka wychodzi z przekonania, że głusi są więc pozbawieni dostępu do przeżywania uczuć wyższych. Odnosi się także do braku takich przeżyć estetycznych, jak szum wiatru, czy piękno muzyki: „Dwa światy. My od dziecka przyzwyczajeni do używania słuchu, i oni żyjący w głuchej, wiecznej ciszy, pozbawieni całego bogactwa przeróżnych głosów, od szumu wiatru począwszy, a pięknie muzyki, poezji skończywszy”¹⁷¹. Jak wykazały

Warszawskiej, Warszawa 1980, s. 149; przedruk z: B. Walenta, *Kształtowanie uczuć wyższych w szkole dla dzieci głuchych*, Szkoła Specjalna, nr 1/1962.

¹⁶⁹ Tamże, s.150.

¹⁷⁰ Tamże,.

¹⁷¹ Tamże, s.160.

wypowiedzi niektórych głuchych, nie czują się oni dotknięci brakiem dostępu do owych „estetycznych” przeżyć. Istnieje wiele innych środków wyrazu, które są im dostępne: sztuka, poezja migowa, filmy. Oczywiście ciągłe powtarzanie im przez słyszących, jak wiele rzeczy jest im niedostępnych, może powodować, że sami zaczynają czuć deprivację w tym aspekcie.

*

Nie ma tu już większej potrzeby przytaczania kolejnych fragmentów utrzymujących dyskryminujący dyskurs. Są one bardzo rozległe, a najczęściej kryją się za samym tematem podjętych badań (artykuły: *Badania inteligencji dzieci głuchych* (oparte na porównywaniu ilorazu inteligencji głuchych i słyszących dzieci), *Badania rozwoju umysłowego dzieci głuchych w wieku przedszkolnym* (analiza zależności między rozwojem umysłowym, a: stopniem utraty słuchu, okresem uszkodzenia słuchu, sposobem komunikowania się dzieci głuchych, wykształceniem rodziców), *Rozwój mowy a niektóre funkcje myślenia dzieci głuchych*). Badania te jednak nie biorą pod uwagę samego systemu szkolnictwa, który przecież ma ogromny wpływ na rozwój giętkości umysłu. Czy zważywszy na ówczesne oralne ukierunkowanie się systemu szkolnictwa, nie należałoby raczej wziąć pod rozwagę jego skuteczności, niż obarczać winą za niższe wyniki testów na inteligencję samych głuchych? Pytanie to na razie pozostawiam otwarte. Zwracam uwagę jednak na swoisty eksperyment społeczny, który miał i wciąż ma miejsce w Stanach Zjednoczonych, jakim jest Uniwersytet Gallaudeta.

Nauka ma tendencję do reprodukcji się, gdyż na tym opiera się system szkolnictwa. Nauczyciele wykładający dziś na uczelni, sami zdobywali wiedzę w latach, gdy podejście kulturowe do kwestii głuchoty nie wybrzmiewało w polskich kuluarach naukowych. Jeśli przegapili moment, w którym pojawiały się wzmiarki odwracające zupełnie pewną optykę i rewolucjonizujące sposób patrzenia na osoby głuche, dostarczają młodym specjalistom dokładnie tego, czego sami uczyli się w czasach studenckich. Nie oznacza to, że w dyskursie naukowym nie ma w ogóle publikacji, które dotykałyby w bardziej relatywny sposób (czyli także uwzględniający głosy pojawiające się w samej grupie zainteresowanych - wśród głuchych) problemu głuchoty. Są one

zauważalne w nowszych publikacjach, którym także warto poświęcić nieco miejsca, gdyż będą one mogły spełnić funkcję swoistego „kontrapunktu” dla tych analizowanych wcześniej.

W książce *Wybrane aspekty społecznego funkcjonowania młodzieży niesłyszącej i słabo słyszającej*¹⁷² we wstępnych rozważaniach terminologicznych zwrócono uwagę na rozróżnienie terminologiczne takich pojęć jak głuchy, głuchoniemy, osoba z wadą słuchu, niesłyszący itp. oraz na kontrowersje czasami wokół nich wynikające – czy używać słowa *głuchy*, mimo jego konotacji z takimi słowami jak *głupi*, czy raczej *niesłyszący*, podkreślającego wadę słuchu w opozycji do społeczeństwa „zdrowego”? Zaznaczono także, że „Najnowsze badania dowodzą, że niepełnosprawność nie musi powodować zaburzeń w psychicznym funkcjonowaniu osoby”¹⁷³.

Publikacja ta nie jest wolna od dyskursu, który już ukonstytuował swoją pozycję w nauce o głuchych: „Z uwagi na ograniczenie dostępu bodźców dźwiękowych pojawiają się u niesłyszących utrudnienia w rozwoju wyższej analizy i syntezy w sferze słuchowej, w abstrahowaniu i wiązaniu logicznych całości. [...] Ponadto stwierdzono, że osoby z uszkodzonym słuchem cenią i lubią się w tym, co efektowne – stąd upodobanie do elegancji w ubiorze, do porządku i czystości (Kirejczyk, 1957, s. 105). Są na ogół łatwowierne i mało krytyczne, łatwo ulegają sugestii [...] (Kirejczyk, 1957, s. 107). Ich funkcjonowanie cechuje niedojrzałość emocjonalna, egocentryzm, popędliwość w zachowaniu, zubożenie doznań emocjonalnych i estetycznych, poczucie lęku i bezradności w wyniku nierozumienia otoczenia społecznego”¹⁷⁴. Znowu mamy tu do czynienia ze swoistą psychologią głuchych. Warto zauważyć, że cytowana tu jest publikacja z 1957 roku. Pojawia się jednak stwierdzenie, którego w publikacjach z tamtego czasu nie zauważyłam podczas analizy: „Należy jednak podkreślić, że w środowisku osób niesłyszących rozwój uwarunkowany jest kulturowo – jeśli takie osoby prezentują wysoki poziom kompetencji w zakresie języka migowego, ich ogólny poziom rozwoju umysłowego może być wysoki (Hoffmann, 2001)”¹⁷⁵.

¹⁷² M. Wójcik, *Wybrane aspekty społecznego funkcjonowania młodzieży niesłyszącej i słabo słyszającej*, wyd. Impuls, Kraków 2008

¹⁷³ Tamże, s.13.

¹⁷⁴ Tamże, s. 15.

¹⁷⁵ Tamże, s. 16.

M. Wójcik, autorka publikacji próbuje uchwycić kulturowy wymiar głuchoty (często powołuje się na H. Lane'a, orędownika tej perspektywy) i jest świadoma paternalistycznej postawy przyjmowanej wobec głuchych: „Niepełnosprawność łatwo zdiagnozować, a pojawiające się w rodzinie niesłyszące dziecko szybko się odróżnia od rówieśników [...] Doskonale wiemy, czego mu potrzeba i jak to osiągnąć. Czeka go zatem ciężka praca. Musi się nauczyć mówić – jego powinnością jest chcieć tego. Niesłyszący nazwaliby to podejście audytyzmem, a sami pozwoliliby dziecku się rozwijać, korzystając z dostępnych mu środków komunikacji manualnej”¹⁷⁶. W jednym z podrozdziałów autorka konkluduje: „Mimo że dążymy do integrowania osób z wadą słuchu ze słyszącymi, powinniśmy nauczyć się szanować decyzje osób niesłyszących i nie zmuszać ich do stawania się słyszącymi. Trzeba też pamiętać o tym, że kultura mniejszości, którą tworzy społeczność głuchych, pielęgnując swoje tradycje, język i historię, wzbogaca także tę ogólną”¹⁷⁷. Autorka podejmuje próbę zwrócenia uwagi na kwestie problematyczne, które ujawniają niejednorodność sytuacji głuchych. Jak zauważa M. Wójcik, w najtrudniejszej sytuacji społecznej znajdują się osoby głuche posługujące się językiem dźwiękowym. Osoba taka znajduje się pomiędzy społecznością słyszących, a społecznością Głuchych, i w żadną nie jest w stanie się do końca wpasować. Słyszący będą ją odrzucać ze względu na niepełnosprawność, a Głusi ze względu na to, że nie zna języka migowego¹⁷⁸.

*

Także w publikacji pod redakcją J. Kobosko *Młdziez głucha i słabo słyszająca w rodzinie i otaczającym świecie* zwraca się uwagę na wielość tożsamości osób głuchych¹⁷⁹. Dzięki temu łamie się dyskurs, w którym patrzy się na głuchych jako pewną grupę o wspólnych i niepodważalnych cechach. Gdy uogólniamy pewną grupę, tracąc jednostkowy charakter każdej z osób w tej grupie, łatwo wykształcają się stereotypy, a zaraz potem postawy dyskryminujące, co zostało potwierdzone licznymi przykładami w niniejszej pracy. Autorka tomu, we wstępnym artykule, przeprowadzając badania, bierze pod uwagę kompetencje zarówno w zakresie języka werbalnego, jak i migowego.

¹⁷⁶ Tamże, s. 37.

¹⁷⁷ Tamże, s. 55.

¹⁷⁸ Tamże, s. 39.

¹⁷⁹ J. Kobosko, *Osoba głucha (słabo słyszająca), to znaczy kto?* [w:] J. Kobosko(red), *Młdziez głucha i słabo słyszająca w rodzinie i otaczającym świecie*, wyd. Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci i Młdzieży z Wadą Słuchu „Usłyszeć Świat”, Warszawa 2009, s.18.

Na uwagę zasługuje silnie zakorzeniony w podejściu kulturowym artykuł J. Kowal *Tożsamość kulturowa Głuchych a rzeczywistość w Polsce w aspekcie integracji*, który stanowi swoistą polemikę do tez integracyjnych przedstawianych przez K.Krakiwiak (pierwszego artykułu analizowanego w tym rozdziale). Autorka zauważa, iż w dyskusji na temat integracji głuchych rzadko do głosu dochodzą sami zainteresowani, za to w ich imieniu bardzo chętnie wypowiadają się słyszący „specjaliści”. Integracja w ich rozumieniu zawsze opiera się na dostosowaniu się głuchych do społecznej większości. J.Kowal przywołuje natomiast udane „momenty integracji”, o których pisze w swojej książce *Zobaczyć głos* O. Sacks (a właściwie udokumentowała to Nora Ellen Groce w książce *Everyone Here Spoke Sign Language. Hereditary Deafness on Martha's Vineyard*). Rzeczywiście istniały takie społeczności, w których głusi oraz słyszący tworzyli zintegrowaną społeczność. Miało to miejsce na przykład na wyspach Martha's Vineyard w stanie Massachusetts, gdzie żyło wiele głuchych. W sposób naturalny głusi i słyszący mieszkający obok siebie zaczęli koegzystować i w równym stopniu wykazywać się chęcią integracji. Większość osób słyszących żyjących na wyspach umiała język migowy. Nie było problemów komunikacyjnych. Nie postrzegano siebie nawzajem w kategoriach słyszący/głuchy. M.E.Groce przeprowadzając wywiady z mieszkańcami i pytając o ich znajomych, czy krewnych, zauważyła, że jej respondenci opowiadając o nich, nie wspominają o ich głuchocie. Dopiero bezpośrednio zapytani, odpowiadali: „A tak, rzeczywiście XYZ był głuchoniemy”. Stanowisko M.Wójcik w kwestii integracji jest następujące: „Moim zdaniem, każdy powinien mieć szansę wejścia do integracji z pozycji dającej bezpieczeństwo własnej wspólnoty i wykorzystania integracji do kształtowania odrębnej tożsamości kulturowej”¹⁸⁰.

Poza wszystkim trzeba zauważyć, że omawiana publikacja zawiera także wywiady pogłębione z głuchymi i słabo słyszącymi oraz ich własne teksty – wypowiedzi, dzięki czemu mamy dostęp do wiedzy z „wewnątrz”, a nie tylko tej, przedstawianej z pozycji słyszących specjalistów.

¹⁸⁰ J. Kowal, *Tożsamość kulturowa Głuchych a rzeczywistość w Polsce w aspekcie integracji* [w:] J. Kobosko(red), *Młodzież głucha i słabo słysząca w rodzinie i otaczającym świecie*, wyd. Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu „Usłyszeć Świat”, Warszawa 2009, s.42.

Wnioski

Medykalizacja

Przyjętą kategorią, która przejawia się w dyskursie osób głuchych jest **niepełnosprawność**. Kategoria ta wybrzmiewa dosyć silnie, tym bardziej zdumiewające może być przedstawienie punktu widzenia osób, które pod względem kulturowym nie identyfikują się z kulturą słyszących. Uważają one siebie za mniejszość językową, odrzucając słuch jako warunkujący ich prawidłowe funkcjonowanie w społeczeństwie. Społecznie, niepełnosprawność jest cechowana negatywnie - „Można podziwiać kogoś, kto potrafi się przystosować do swej niepełnosprawności lub wykazuje odwagę w jej przewycięzaniu, lecz niepełnosprawność sama w sobie jest powszechnie uznawana za zjawisko niepożądane(„.)”¹⁸¹. Właśnie tutaj pojawiają się nieścisłości, jeśli zechcemy posłużyć się modelem niepełnosprawności wobec Głuchych. Mimo, że niepełnosprawna osoba jest w stanie pogodzić się z własną niepełnosprawnością (*pogodzić* zdaje się być idealnie pasującym tu słowem), to nie jest w stanie zaakceptować „warunków doprowadzających do niepełnosprawności”, co Głusi przyjmują, lecz nie z pokorą, jaką zdaje się, że powinniśmy przyjmować zrządenia losu, ale wręcz z dumą, że ich to spotkało. Głuchy (wielka litera) najczęściej nie zgodziłby się na „naprawę” słuchu. Głuchy (wielka litera) cieszy się z tego, że jego dziecko także urodzi się głuche (co więcej – nieraz na to szczerze liczy!).

Wyrazem tego może być niechęć polskich Głuchych do używania wobec siebie słowa *nieślyszący*, który poprzez zaprzeczenie wskazuje brak cechy, a konkretnie słuchu i symbolicznie ustawia społeczność głuchych w opozycji do społeczeństwa zdrowego, bo słyszącego. Harlan Lane w tej kwestii pisze: „Stosowanie do członków tej grupy [głuchych – przyp.aut.] modelu niepełnosprawności oznacza traktowanie ich i wchodzenie z nimi w interakcje, posługując się naszą koncepcją kulturową odnoszącą się do ułomności ciała”¹⁸². Słuszna uwaga tego autora dotyczy tego, że zawsze oceniając czyjąś sprawność, punktem odniesienia czynimy, nie zdając sobie najczęściej z tego sprawy, wyłącznie naszą kulturę. Głuchota nie sprawia, że jednostce odebrana zostaje

¹⁸¹ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s.40

¹⁸² Tamże, s.40.

możliwość pełnego i bezproblemowego funkcjonowania w świecie – czyni to dopiero nasza kultura, która została ukierunkowana na taki, a nie inny sposób komunikacji. W świecie zwierząt wiele gatunków nie posługuje się zmysłem słuchu (tym bardziej mowy). Niepokojącym zjawiskiem jest to, że raz ustanowiony kształt pewnych instytucji (na przykład języka mówionego) zawłaszcza zupełnie także przestrzeń ewentualnych możliwości innych rozwiązań. Ponieważ owe „inne rozwiązania” nie są w ogóle brane pod uwagę – nie zauważa się takich możliwości, bądź jeśli gdzieś się one pojawią, uważa się je z góry za grosze. Przez to może się spełniać funkcja dyscyplinująca jednostkę, gdyż w konsekwencji ciało jest poddawane takim dyscyplinom, by spełniało ono „normy” (wypracowane kulturowo). Dlatego głusi powinni w zasadzie robić wszystko, aby słyszeć. Zamiast rozmawiać w języku migowym i zwracać na siebie uwagę otoczenia, powinni najbardziej jak jest to możliwe wtopić się w owo otoczenie. Takie założenia zostały wypracowane na Kongresie w Mediolanie. Problem polega jednak na tym, że nie każda głucha osoba, nawet po latach rehabilitacji, jest w stanie perfekcyjnie opanować mowę (są to raczej wyjątki), a czytanie mowy z ust, w większej mierze opiera się na intuicji, rozpoznaniu sytuacji i zgadywaniu, niż rzeczywistemu i dokładnemu odczytaniu głóska po głósce słów.

Harlan Lane jest zdania, że dużo bardziej produktywnym byłoby posługiwanie się **modelem kulturowym** wobec głuchych, niż opisanym wyżej i stosowanym modelem niepełnosprawności¹⁸³. Twierdzi, że społeczność Głuchych w Ameryce bardziej przypomina osoby pochodzenia hiszpańskiego, niż należy do kategorii osób niepełnosprawnych. Model kulturowy opiera się przede wszystkim na koncepcji relatywizmu kulturowego i przyjmuje zgoła inny punkt widzenia niż model przytoczony wyżej. Wartości rozpatrywane są wewnątrz-grupowo, nie narzucane z zewnątrz (tak jak bywa z normami tworzonymi w dyskursie medycznym). Chciałabym także zaznaczyć, że adekwatność modelu kulturowego w tym przypadku nie bierze się z faktu, że „defekt” jakim jest brak słuchu, jest pod jakimś względem bardziej wyjątkowy, niż każda inna niepełnosprawność fizyczna. Pewnej niezwykłości sytuacji głuchych można dopatrywać się na poziomie wytworzonych praktyk radzenia sobie w odmiennej sytuacji społecznej. Tymi praktykami był język oparty na zupełnie innym kodzie bodźcowym. Na tej podstawie zaczęła wytwarzać się społeczność, a wśród niej system wartości, tradycje,

¹⁸³ Tamże, s.41.

obyczaje. Gdy możliwe staje się przekaz treści między kolejnymi pokoleniami, powstaje kultura, upraszczając – kultura jest konsekwencją języka. Zatem zamiast kategorii niepełnosprawności, bardziej adekwatne jest spojrzenie na Głuchych jako na mniejszość językową i w takich ramach prawnych powinna być prowadzona polityka dotycząca tej społeczności.

Oralizm i Władza

Prof. M. Świdziński odnośnie polskiej sytuacji głuchych napisał: „[doktryna oralizmu] od ponad stulecia rzutuje na praktykę dydaktyczną w polskich szkołach dla niesłyszących. Na świecie, chociaż nie wszędzie, jest już inaczej. Nie prześladowuje się głuchych logopedyczną ekwilibrystyką; nie nakłania do czytania z ust i artykulacji; nie wmusza się im na siłę owego utraconego skarbu, jakim w pojęciu oralisty jest słuch. Jednoznaczną ocenę otrzymał oralizm w zeszłorocznej rezolucji Światowej Federacji Głuchych. Według niej praktyki oralistów to nic innego jak gwałt na języku i kulturze, porównywalny z wynaradawianiem mniejszości tubylczych w Australii i Kanadzie ledwie przed ćwierćwieczem, germanizowaniem dzieci Wrześni albo russyfikacją z kart *Syzyfowych prac*”¹⁸⁴.

Do próby określenia, jak silnie dominuje oralizm w polskiej rzeczywistości, posłuży analiza według wytycznych przygotowanych przez M.Dunaj¹⁸⁵:

- 1) Telewizja Polska zatrudnia tłumaczy, jednak posługują się oni systemem językowo-migowym, a nie językiem migowym. Tłumaczone są wiadomości, niektóre seriale, programy publicystyczne.
- 2) Zgodnie z „Ustawą o języku migowym i innych środkach komunikowania się”, uchwaloną 19 sierpnia 2011 r. instytucje publiczne mają obowiązek udostępnienia możliwości skorzystania z usług tłumacza języka migowego.
- 3) W szkołach, z pewnymi wyjątkami, dominuje nauczanie metodą oralną. Jedną ze szkół, uznaną za najbardziej „migającą” jest placówka mieszcząca się przy Placu Trzech

¹⁸⁴ M. Świdziński, *Głusi uczniowie jako uczestnicy badań nad PJM*, „Audiofonologia”, XVII, Lublin 2000 [w:] red. M. Świdziński, T. Gałkowski, *Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących*, Zakład Graficzny UW, Warszawa 2003, s.21-22.

¹⁸⁵ <http://rownosc.info/rownosc.php/dictionary/item/id/560>

Krzyży w Warszawie. Lecz nawet tam, tylko część nauczycieli zna język migowy. W zależności od możliwości nauczyciela, lekcje są prowadzone różnymi metodami: w języku migowym, w systemie językowo-migowym, także w razie potrzeby metodą oralną.

4) Głusi są wciąż oceniani ze względu na ich umiejętność mówienia. Większość przeprowadzonych badań opiera się na próbie dowodzenia, jak znajomość języka werbalnego wpływa na rozwój intelektualny osoby głuchej. Za główny cel stawia się przed głuchym dzieckiem naukę mowy. Zrehabilitowani głusi są podziwiani, stanowią „wzruszający przypadek oralizmu”, jak określa je R. Johnson, pracownik Uniwersytetu Gallaudeta, co „odnosi się do takich sytuacji, w których za najwyższy sukces życiowy człowieka niesłyszącego uważa się fakt usłyszenia jakiegoś dźwięku lub dokonania jakiegoś wyczynu mimo obciążenia głuchotą”¹⁸⁶.

5) Oficjalnie nie stosuje się zakazu posługiwania się językiem migowym, co byłoby bezpośrednim naruszeniem wolności jednostki. Nie natrafiłam w czasie pracy nad materiałem badawczym wzmianek o tym, jakie jest aktualnie oficjalne stanowisko nauczycieli w szkołach, które stosują metodę oralną w nauczaniu głuchych. Zapewne pozostaje to w gestii indywidualnej nauczyciela, który decyduje o tym, czy pozwala na komunikację w języku migowym między uczniami podczas lekcji, czy przerw, czy raczej zwraca się wciąż takiemu dziecku uwagę (tak jak miało to miejsce po Kongresie w Mediolanie), by przeszedł na komunikację werbalną. Jednak można stwierdzić, po analizie publikacji surdopedagogicznych, że wciąż istnieją zalecenia, by odsuwać dziecko od komunikacji w języku migowym, gdyż spowalnia to proces rehabilitacji mowy.

6) Ponadto język migowy jest wciąż deprecjonowany jako język. Przez „specjalistów” (którymi nie są lingwiści ani badacze znający język migowy) uznawany jest jako prymitywny, nie pozwalający na pełne wyrażanie siebie, a także pozbawiający możliwości abstrakcyjnego myślenia system komunikacyjny. Język werbalny jest wciąż postrzegany jako najwyższa forma komunikacji.

¹⁸⁶ J. Kowal, *Tożsamość kulturowa Głuchych a rzeczywistość w Polsce w aspekcie integracji* [w:] J. Kobosko (red.), *Młodzież głucha i słabo słysząca w rodzinie i otaczającym świecie*, s.34.

7) Istnieje zalecenie jak najwcześniejszego poddania się zabiegowi implantacji, co pozwoli przyspieszyć proces rehabilitacji. W Polsce NFZ refunduje jeden implant ślimakowy.

8) Z pewnością istnieje dominacja oralnej formy komunikacji w Polsce.

Na podstawie tych ośmiu wytycznych widać, że choć sytuacja głuchych w Polsce się zmienia (patrz: wprowadzona całkiem niedawno ustawa dotycząca języka migowego), to głusi ciągle poddawani są presji nauczania się języka narodowego, w czym znaczący udział ma system edukacji.

Oralizm jest bezpośrednio związany z władzą, taką jak rozumiał ją Michel Foucault. Analiza władzy, według poszczególnych wytycznych, których zbadanie zalecał Foucault wygląda następująco¹⁸⁷:

1) System różnic

Według Foucault „Każdy stosunek władzy uruchamia grę różnic będących równocześnie jego warunkami i skutkami”. Różnice te, które były wykorzystywane w stosunku do głuchych działają na różnych polach. Różnicą wyjściową jest tu oczywiście brak sprawnego narządu słuchu, a różnicami pochodnymi: trudność w nauczaniu się języka większości oraz niemota. Historycznie różnice te ujawniały się także bezpośrednio w systemie prawnym, jak chociażby w fakcie, że głusi nie mieli prawa dziedziczenia. Jeszcze do niedawna odmawiano głuchym prawa do posługiwania się ich naturalnym językiem – językiem migowym. Foucault zauważa, że także odrębność kulturalna bądź językowa jest podstawą ustanowienia różnicy jednej grupy wobec drugiej. Takim czynnikiem mogą być także nierówne kompetencje –funkcjonujący system szkolnictwa dla głuchych nie sprzyja zdobywaniu wykształcenia, głusi stają więc grupą słabiej wykształconą.

2) Cele, które kierują osobami działającymi na działania

Dominującym nurtem w dyskursie jest wymiar medyczny. Osoby, które najczęściej zabierają głos w dyskursie dotyczącym głuchoty są zwykle lekarzami, surdopedagogami,

¹⁸⁷ M. Foucault, *Podmiot i władza*, "Lewą Nogą" nr 9, s.189-190; (oryginalnie tekst ukazał się pt. „Subject and Power ” w *Critical Inquiry* nr 4, 1982).

logopedami. Ich celem jest wypełnianie funkcji zawodowych, którymi są przywrócenie uszczerbku na zdrowiu, rehabilitacja mowy, wychowanie na członka społeczności spełniającego ogólnie przyjęte w niej normy. Normą jest fakt, że słyszymy i mówimy, myślimy w języku werbalnym, zachowujemy się w sposób przyjęty dla kultury słyszącej, np. unikamy dźwięków uznanych za drażliwe, takich jak siorbanie, trzaskanie drzwiami, robienie hałasu. Dla osób głuchych wymienione odgłosy nie mają kulturowo żadnego odniesienia, nie są źródłem nieprzyjemnych doznań.

3) Sposób w jaki sprawowana jest władza oraz środki, których ku temu używa

Władza jest sprawowana przede wszystkim w dyskursie naukowym, który ze swej natury już jest kształtowany w duchu kultu słowa. Ma ona jednak swoje korzenie w społecznym obrazie głuchoty. Dyskurs naukowy rozlewa się z kolei na szereg innych obszarów życia: system prawny, system szkolnictwa, system polityki zdrowotnej. Władza ujawnia się już w języku, który zawiera dyskryminujące treści (podrozdział Język). Trzeba zauważyć, że wszystkie wymienione pola życia społecznego są zdominowane przez wyedukowanych słyszących. Kluczowym może tu być system szkolnictwa, w którym ujawnia się paternalistyczne podejście do głuchych. Foucault sugeruje, by zwrócić także uwagę na technologie, które są wykorzystywane w systemie władzy. Za taką technologię może być uznany implant ślimakowy i przekonanie, że rozwiąże on problemy głuchych (z punktu widzenia medycyny i dyskursu utrzymywanego przez słyszących). W wielu krajach wszczepienie implantu jest refundowane, co ma dodatkowo zachęcić do zabiegu (w Polsce NFZ refunduje jeden implant).

4) Formy instytucjonalizacji

Przede wszystkim w tym przypadku mamy do czynienia z jedną instytucją, ale bardzo dominującą – jest nią język. Na języku opartych jest wiele konwencji życia społecznego. Oczekujemy, że wszyscy powinni się językiem (werbalnym) posługiwać, gdyż to nim wysługujemy się we wszelkich sytuacjach życia społecznego, zarówno w sferze prywatnej, jak i publicznej.

5) Stopień racjonalizacji

Foucault od stopnia racjonalizacji uzależnia skuteczność władzy. Im bardziej działa ona na polu pewnej ukonstytuowanej racjonalizacji, tym bardziej można się spodziewać, że wzrośnie jej efektywność. Wydaje się, że oralizm właśnie dlatego trudno jest obalić, gdyż ma on oparcie w systemie racjonalizacji, w której wyrosliśmy jako słyszący i którą silnie zinternalizowaliśmy. Racjonalizacja przejawia się w takich stwierdzeniach jak: nie da się myśleć bez języka (w domyśle: werbalnego), a więc głusi powinni się go nauczyć; znajomość języka większości jest kluczem do integracji; jeśli ktoś nie mówi to jest jednostką społeczną, itp.

Dominująca kultura słyszących

Kulturę pełnosprawnych można określić mianem kultury dominującej¹⁸⁸. W przypadku głuchych, dominacja ta jest tym głębsza, że osadza się także na języku. Głusi żyją więc w kulturze dominującej ze świadomością, że jej norm nie są w stanie spełnić. Hermetyczność środowiska Głuchych budowana jest w oparciu o tę świadomość i stanowi swoisty „odruch obronny” wobec opresji, które spotykają to środowisko. Autorzy, którzy forsowali tezę, że integracja głuchych powinna nastąpić, i powinna nastąpić przy pomocy poznania języka narodowego przez głuchych, naruszali tym samym wolność jednostki do decyzji, z którą kulturą ona sama chce się identyfikować. Ważnym wnioskiem z tego płynącym zdaje się być fakt, że autorzy ci, przedstawiali kulturę narodową zawsze jako dobro wytwarzane wyłącznie, a także dostępne wyłącznie de facto – słyszącym (posługującym się językiem narodowym). Kultura Głuchych zatem jest wykluczana z zakresu pojęcia kultury narodowej. Dychotomiczna wizja kultury, o której pisałam na początku nie tyle więc wygląda następująco: kultura słyszących ≠ kultura Głuchych, lecz wręcz przedstawia się w ten sposób: kultura narodowa ≠ kultura Głuchych. Takie ujęcie silnie marginalizuje kulturę Głuchych. Zamiast włączyć ją do dóbr, które są określane mianem kultury narodowej, autorzy przekonują, że jedyną drogą „bycia w kulturze narodowej” jest akulturacja, której przegraną stroną są głusi.

Po analizie dyskursu dokonanej w niniejszej pracy należy dojść do wniosku, że zachowania głuchych w badaniach są tłumaczone ich cechami charakteru. Dokonuje się

¹⁸⁸ S. Sadowska, *Ku edukacji zorientowanej na zmianę społecznego obrazu osób niepełnosprawnych*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2005, s.34.

więc atrybucji wewnętrznej („atrybucja wewnętrzna – wnioskowanie, że jakaś osoba zachowała się w określony sposób zarówno ze względu na swe właściwości, jak i postawy, charakter czy osobowość”¹⁸⁹), a nie bierze się w ogóle pod uwagę sytuacji zewnętrznej, co prowadzi do „podstawowego błędu atrybucji” („tendencja do przeceniania czynników wewnętrznych przynależnych do dyspozycji, a niedocenywanie roli sytuacji”¹⁹⁰). Błąd atrybucji można zobrazować w następujący sposób: badacz zauważa, że głuche dziecko znajdujące się w klasie integracyjnej nie utrzymuje kontaktów z kolegami/koleżankami z klasy, co prowadzi go do wniosku, że jest ono osobą zamkniętą w sobie i wycofaną. Nie bierze natomiast pod uwagę sytuacji zewnętrznej, w jakiej znajduje się głuche dziecko wśród słyszących kolegów – gdyż przyczyną jego aspołecznej postawy może być w dużej mierze fakt, że nie jest w stanie się porozumieć z innymi dziećmi. W innym środowisku, na przykład wśród głuchych znajomych, może ono być komunikatywne i wykazywać się chęcią aktywnego uczestnictwa w działaniach tej grupy.

W innym ujęciu, można powiedzieć, że zachodzi związek pozorny dwóch zmiennych – zachowania głuchych tłumaczy się ich cechami charakteru wynikającym z „natury”, podczas gdy w większej mierze przyczynia się do ich ujawnienia sytuacja społeczna głuchych, a konkretniej rzecz ujmując – presja oralizmu, która otacza ich od wczesnego dzieciństwa, potem w trakcie edukacji, a w końcu w życiu zawodowym i prywatnym. Może się też tak stać, że właśnie owa sytuacja społeczna przyczynia się do wykształcenia takich, a nie innych cech charakteru, lecz wciąż nie są one związane w sposób bezpośredni z faktem, że dana osoba nie słyszy. Gdyby nawet przyjąć tę niebezpieczną tezę, jakoby głusi współdzielili na jakimś obszarze pewne cechy wspólne charakteru (jak w końcu dowodzą liczne przywołane w tej pracy „badania”, na które potem inni autorzy się powoływali), to trzeba się mimo wszystko zastanowić, na ile wynikają one z owych badań, a na ile są „dopisywane do listy” na zasadzie reprodukcji cech negatywnych, podobnie jak się dzieje w przypadku tworzenia społecznego obrazu osoby homoseksualnej – jeśli mężczyzna jest homoseksualny, to dopisywane są mu także cechy takie jak: niemęski, rozwiązły, niemoralny itd.

¹⁸⁹ E. Aronson, T.D.Wilson, R.M.Akert, *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 1997, s.187.

¹⁹⁰ Tamże, s. 195.

Rozległość negatywnych cech przypisywanych głuchym powoduje ukonstytuowanie się społecznego obrazu głuchego jako „innego” – różniącego się nie tylko faktem, że nie słyszy, ale także szeregiem innych negatywnych cech od „normalnego” członka społeczeństwa.

Odmienność jakiejś grupy społecznej powoduje z kolei wytworzenie się stereotypów dotyczących tej grupy. P. Sztompka określa stereotyp jako przejaw patologii świadomości społecznej¹⁹¹. Mechanizm, który wytwarza stereotyp opisuje się następująco: „Tworzy się najczęściej na podstawie jakichś jednostkowych doświadczeń z reprezentantami zbiorowości, które zostają następnie uogólnione w sposób nieuprawniony na całą zbiorowość, by wreszcie zostać zastosowane zwrotnie, bezkrytycznie i ‘automatycznie’ do każdego kolejnego członka zbiorowości”¹⁹². Stereotyp staje się więc częścią wiedzy społecznej. To, co jednak daje się zauważyć podczas analizy dyskursu dotyczącego głuchych, to fakt, że wiedza społeczna odnośnie tej grupy, nie opiera się tylko na jednostkowych uprzedzeniach (które następnie zostały uogólnione), ale jest także w znacznej mierze „preparowana” naukowo.

Rozwój badań nad głuchymi poszedł w kierunku „psychologii głuchych”, który to ukazywał rozległe wady głuchych na tle przyjętych pozytywnych cech, które, według badaczy, w społeczeństwie słyszącym należały do normy. Harlan Lane zaznacza, że „Nie istnieje ‘psychologia głuchych’. Nie jest całkiem pewne, czy w ogóle może być ona uprawiana. Termin ten w sposób nieunikniony oznacza patologizację różnic kulturowych, odnosi się do interpretowania różnicy jako dewiacji”¹⁹³. Badania z zakresu psychologii głuchych sprawiły, że głusi byli coraz bardziej odsuwani pod względem psychologicznym na skali, której wyznacznikiem normy, zresztą fałszywie przyjętym, byli słyszący. Skoro więc cechy charakteryzujące głuchych to: uboga wyobraźnia, nadpobudliwość, aspołeczność, amoralność, przewrażliwienie, chciwość, łakomstwo, wzmożona wczesna seksualność, drażliwość, złośliwość, wulgarność itp., to słyszący w takim razie są inteligentni, skromni, wyważeni, wstrzemięźliwi ... – bez wyjątku. Buduje się więc dyskurs iście kolonizatorski w oparciu o obraz „innego”, dokładnie taki, jak opisuje go Edward W. Saïd w książce *Orientalizm*.

¹⁹¹ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wyd. Znak, Kraków 2009, s.300.

¹⁹² Tamże.

¹⁹³ H. Lane, *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1996, s.94.

Wiedza, która jest wytwarzana przez specjalistów zajmujących się głuchymi niesie za sobą jedną ogromną konsekwencję – ponieważ jest ona zinstytucjonalizowana bardzo trudno jest wyjść poza jej obręb, a w związku z czym, sami głusi przyjmują kategorię „kolonizatora” jako własne. Głusi naprawdę zaczynają chcieć mówić i słyszeć. Internalizują przekonania wpajane im od dzieciństwa, że praca nad wykształceniem sobie tych umiejętności jest ich powinnością. Jak to jest możliwe? Píše o tym Foucault: „Jeśli cofnąć się nieco: na przełomie XVI i XVII wieku pojawiła się (przede wszystkim w Anglii) wola wiedzy antycypująca jej obecne treści. Kreśliła ona plany przedmiotów możliwych, obserwowalnych, mierzalnych, klasyfikowalnych. Wola wiedzy narzucała podmiotowi poznającemu (w jakimś sensie przed wszelkim doświadczeniem) pewną pozycję, pewien sposób patrzenia i pewną funkcję [...]. Tak więc owa wola prawdy, podobnie jak inne systemy wykluczenia, opiera się na podstawie instytucjonalnej. Jest ona jednocześnie wzmacniana i przeprowadzana przez cały zespół praktyk, takich, rzecz jasna, jak pedagogika, jak systemy ksiązek, wydawnictw, bibliotek, jak niegdyś towarzystwa nauk, a obecnie laboratoria. Bez wątpienia przeprowadza się ją jednak bardziej dogłębniej przez to, jak wiedza jest stosowana w społeczeństwie, jak jest waloryzowana, rozprzestrzeniana, rozdzielana i w pewien sposób przyznawana”¹⁹⁴.

¹⁹⁴ M. Foucault, *Porządek dyskursu, słowo/obraz terytoria*, Gdańsk 2002, s.13.

Bibliografia

Literatura przedmiotu:

- Althusser L.P., *Ideologie i aparaty ideologiczne państwa (wskazówki dla poszukiwań)*, Komisja Kształcenia i Wydawnictw RN ZSP, Warszawa, 1983
- Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M., *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań, 1997
- *Consltation on Alternative Approches for the Education of the Deaf. Final Report*, Unesco Headquarters, Paryż, 1984, dostępny na:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000632/063211eo.pdf>
- Dunaj M., <http://rownosc.info/rownosc.php/dictionary/item/id/560>
- Duszak A., *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 1998
- Foucault M., *Historia seksualności*, wyd. Czytelnik, Warszawa, 1995
- Foucault M., *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, Fundacja Aletheia, Warszawa, 1998
- Foucault M., *Podmiot i władza*, "Lewą Nogą" nr 9, s.177; (oryginalnie tekst ukazał się pt. „Subject and Power” w Critical Inquiry nr 4, 1982)
- Foucault M., *Porządek dyskursu, słowo/obraz terytoria*, Gdańsk, 2002
- Grzymała-Kazłowska A., *Socjologicznie zorientowana analiza dyskursu na tle współczesnych badań nad dyskursem* [w:] *Kultura i Społeczeństwo*, 1/2004
- Habermas J., *Technika i nauka jako „ideologia”* [w:] J. Szacki (red.), *Czy kryzys socjologii?*, wyd. Czytelnik, Warszawa 1977
- Huizinga J., *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, [w:] L. Kolankiewicz (red.), *Antropologia widowisk: zagadnienia i wybór teksów*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2005
- Jabłońska B., *Krytyczna analiza dyskursu: refleksje teoretyczno-metodologiczne* [w:] *Przegląd Socjologii Jakościowej*, Tom II Numer 1, listopad 2006
- Kapusta A., *Filozofia ekstremalna wokół myśli krytycznej Michela Foucaulta*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, 2002
- Kowal J., *Tożsamość kulturowa Głuchych a rzeczywistość w Polsce w aspekcie integracji* [w:] Kobosko J.(red.), *Młodzież głucha i słabo słyszająca w rodzinie i otaczającym świecie*, wyd. Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu „Usłyszeć Świat”, Warszawa, 2009
- Lane H., *Maska dobroczynności. Deprecjacja społeczności głuchych*, Wydawnictwa Szkolne Pedagogiczne, Warszawa, 1996
- Lipkowski O.(red.), *O wychowaniu dzieci głuchych. W 150-lecie Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa, 1967
- List otwarty środowiska głuchych i słabo słyszących oraz organizacji pozarządowych, dostępny na:
http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=rrBsaf26t5s

- Loomba A., *Kolonializm/postkolonializm*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań, 2011
- Nowicki W., *Ksiądz Jakób Falkowski założyciel Instytutu Warszawskiego Głuchoniemych. Przyczynek do dziejów dobroczynności*, Skład Główny w Księgarni Gebethnera i Wolffa, Warszawa, 1876
- Platon, *Kratylos*, tłum. Z. Brzostowska, RW KUL, Lublin, 1990
- Raport SIGNALL 2 –część polska, Fundacja Rozwoju Przedsiębiorczości; dostępny na: http://www.frp.lodz.pl/projekty/zakonczone/signall2/download/RAPORT_SIGNALL%202_PL.pdf
- Rudnicka E., *Czy „głuchy” jest „głupi”?* [w:] *LingVaria. Półrocznik Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego*, 2012 nr 12
- Sacks O., *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań, 1998
- Sadowska S., *Ku edukacji zorientowanej na zmianę społecznego obrazu osób niepełnosprawnych*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń, 2005
- Scott J., *Władza*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa, 2006
- Skutnabb-Kanga T., Akademi Å., *Linguistic genocide and the Deaf*, dostępny na: http://www.deafzone.ch/file/file_pool/action/download/file_id/1379/
- Sławiński J. (red.), *Słownik terminów literackich*, Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich, Wrocław, 1988
- Stachowski M., *Polskie 'głuchy' i 'głupi' a łacińskie 'absurdus' 'absurdalny' –głos w dyskusji*; dostępny na: <http://www2.filg.uj.edu.pl/ifo/kjasis/~stachowski.marek/store/pub/2012%20Gluchy.%20glupi.%20absurdus.pdf>
- Strona Pracowni Lingwistyki Migowej Uniwersytetu Warszawskiego: <http://www.plm.uw.edu.pl/pl/about>
- Szacki J., *Historia myśli socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2002
- Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wyd. Znak, Kraków, 2009
- Świdziński M., *Głusi uczniowie jako uczestnicy badań nad PJM, „Audiofonologia”, XVII, Lublin 2000* [w:] red. M. Świdziński, T. Gałkowski, *Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących*, Zakład Graficzny UW, Warszawa, 2003
- Tekst ośmiu rezolucji przyjętych na Kongresie w Mediolanie, dostępny na stronie: <http://www.milan1880.com/milan1880congress/eightresolutions.html>
- van Dijk T. (red.), *Dyskurs jako struktura i proces : praca zbiorowa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2001
- Weber M., *„Obiektywność” poznania społeczno-naukowego i społeczno-politycznego* [w:] *Racjonalność, władza, odczarowanie*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań, 2004
- Wójcik M., *Wybrane aspekty społecznego funkcjonowania młodzieży niesłyszącej i słabo słyszącej*, wyd. Impuls, Kraków, 2008
- Zbrzeźniak U., *Michel Foucault. Ku historycznej ontologii nas samych*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa, 2010

Źródła analizowane:

- Baran J., *Poradnia i szkoła w systemie wsparcia dzieci i młodzieży z uszkodzeniem słuchu oraz ich rodzin* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin 2012
- Białas M., *Kompetencja językowo-kulturowa a tożsamość narodowa niesłyszących*, [w:] *Tożsamość społeczno-kulturowa głuchych*, red. E. Woźnicka, wyd. Polski Związek Głuchych Oddział Łódzki, Łódź, 2007
- Czerska-Jurkowska M.(red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa, 1980
- Dziedzic J., *Sprawność fizyczna dzieci głuchych* [w:] . Czerska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa, 1980; przedruk z : J.Dziedzic, *Sprawność fizyczna dzieci głuchych*, Materiały V Kongresu Światowej Federacji Głuchych, Warszawa, 1967
- Gromada J., *Związek słyszących dzieci niesłyszących rodziców ze środowiskiem osób niesłyszących na przykładzie rodziny* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin, 2012
- Hulek A., *Uszkodzenie narządu słuchu*, [w:] M. Czerska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980, s.28; przedruk z A. Hulek, *Teoria i praktyka rehabilitacji inwalidów*, PZWL, Warszawa 1969.
- Kasier-Grodecka I., *Poglądy na temat inteligencji i myślenia głuchych głuchych* [w:] . Czerska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa, 1980; przedruk z I. Kaiser-Grodecka, *Wybrane problemy i kontrowersje współczesnej surdopsychologii*, Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych, t. XVIII, 1874
- Klaczak M., Widulińska M., *Kompetencje komunikacyjne dziecka z wadą słuchu a jego poziom zdolności twórczych* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin, 2012
- Kobosko J.(red), *Młodzież głucha i słabo słysząca w rodzinie i otaczającym świecie*, wyd. Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu „Ustyszeć Świat”, Warszawa, 2009
- Kobosko J., *Osoba głucha (słabo słysząca), to znaczy kto?* [w:] J. Kobosko(red), *Młodzież głucha i słabo słysząca w rodzinie i otaczającym świecie*, wyd. Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu „Ustyszeć Świat”, Warszawa, 2009
- Kołodziejczyk R., *Kompetencje językowe dzieci niesłyszących* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin, 2012
- Kowal j., *Tożsamość kulturowa Głuchych a rzeczywistość w Polsce w aspekcie integracji* [w:] J. Kobosko(red), *Młodzież głucha i słabo słysząca w rodzinie i otaczającym świecie*, wyd. Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu „Ustyszeć Świat”, Warszawa, 2009

- Cieszyńska J., *Językowa integracja niesłyszących. Język - narzędzie komunikacji czy źródło nabywania wiedzy?*, dostępny na:
<http://www.wsp.krakow.pl/konspekt/10/cieszynska.html>
- Forum dyskusyjne osób z wadą słuchu <http://deaf.pl>
- <http://piekielni.pl/17346#comments>
- <http://tvp.info/informacje/ludzie/znany-tlumacz-jezyka-migowego-o-pracy-w-tvp/6884587>
- <http://tvp.info/informacje/ludzie/znany-tlumacz-jezyka-migowego-o-pracy-w-tvp/6884587>
- https://www.tlumaczeniowy.pl/pokaz_artykul.php?id=115
- Krakowiak K., Dziurda-Multan A. (red.), *„Nie głos, ale słowo...” 3. Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin, 2012
- Krakowiak K., *Szanse i wyzwania dla osób niesłyszących i słabo słyszących w wejściu na rynek pracy* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, *„Nie głos, ale słowo...” 3. Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin, 2012
- Krąpiec M.A., *Język i świat realny*, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin, 1996
- Minczakiewicz E.M., *Prawidłowo funkcjonujący słuch i pełna radości aktywność zabawowa jako istotne predykatory stymulujące rozwój mowy i języka u dzieci z uszkodzeniami neurologicznymi w wieku od 0 do 5 lat* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, *„Nie głos, ale słowo...” 3. Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin, 2012
- Remlein-Mozolewska G., *Percepcja wzrokowa dzieci niedosłyszących i głuchych* [w:] . Czarska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980; przedruk z G. Remlein-Mozolewska, *Narząd wzroku u dzieci niedosłyszących i głuchych*, Klinika Oczna, 1974
- Ristovič D., *Charakterystyka życia uczuciowego dzieci głuchych* [w:] Czarska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980; przedruk z: D. Ristovič, *Charakterystyka życia uczuciowego dzieci głuchych*, Szkoła Specjalna nr 1/1966
- Smoleńska J., *Rozwój psychiczny dziecka głuchego* [w:] Czarska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1980; przedruk z: J. Smoleńska, *Rozwój psychiczny dziecka głuchego*, Świat Głuchych, 7,8, 1965
- Turski Omi W., *Wykorzystanie systemu językowo-migowego w katechezie* [w:] red. K.Krakowiak, A. Dziurda-Multan, *„Nie głos, ale słowo...” 3. Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, Wyd. KUL, Lublin, 2012
- Walenta B., *Kształtowanie uczuć wyższych u dzieci głuchych* [w:] Czarska-Jurkowska (red.), *Z zagadnień psychologii dziecka głuchego. Materiały pomocnicze z sudopsychologii*, Zakład Graficzny Politechniki Warszawskiej, Warszawa, 1980; przedruk z: B. Walenta, *Kształtowanie uczuć wyższych w szkole dla dzieci głuchych*, Szkoła Specjalna, nr 1/1962
- Wójcik M., *Wybrane aspekty społecznego funkcjonowania młodzieży niesłyszącej i słabo słyszącej*, wyd. Impuls, Kraków, 2008