

DIALOG A UCZENIE SIĘ *INNEGO*

1. Wstęp

Uczenie się oparte jest na gotowości do poznawania nieznanych obszarów, z ciągłym głodem ich odkrywania, ale też nadzieją na jego zaspokojenie. Uczenie się to także doświadczanie pojawiającego się obok nas *Innego*. Jest nim przechodzący nieznanomy czy też wrogi „obcy”, których obecność wymaga od nas podjęcia próby zrozumienia i oswojenia w sobie odmienności. Droga ku temu jest dialog, składający biorących w nim udział do kierowania się wzajemną empatią oraz wspólnym i zarazem jednostkowym dobrem, konstruując nas tym samym jako społeczność komunikacyjną.

Kategoria *Inności* wyraźnie uwidacznia się w pedagogice, w szczególności pedagogice specjalnej, wymagając namysłu nad jej podmiotem – osobą z niepełnosprawnością oraz nad jej postrzeganiem w oczach nas, ludzi sprawnych. Zmusza do przewartościowania stereotypowych sądów i działań, a także do spojrzenia na *Innego* w sposób holistyczny, obejmujący wiele aspektów jego funkcjonowania. Kluczową sprawą jest

jednak komunikacja z *Innym*, której tak często unikamy, oddalając się tym samym od idei społeczeństwa komunikacyjnego.

W prezentowanym tekście zawarłam następujące kwestie. Pierwsza z nich dotyczy znaczenia prozodii mowy jako podstawowej płaszczyzny komunikacji językowej. Znaczenie to zostało usytuowane w obszarze roszczeń do ważności Jürgena Habermasa. Kwestia druga ma odniesienie do osoby *Innej* – w tym wypadku głuchej. Konteksty postrzegania określonego w ten sposób *Innego* związane są zarówno z inercyjnym myśleniem osób słyszących o rzeczywistości społecznej, jak i postrzeganiem języka fonicznego jako atrybutu indywidualnego i społecznego działania. Na tym tle pojawia się kwestia trzecia, jaką są współczesne metody korekcji słuchu za pomocą implantów słuchowych i możliwość rozwijania za ich pomocą u osób głuchych języka dźwiękowego. W efekcie „wykreowany” zostaje komunikujący się podmiot, który włączany jest do społeczeństwa osób mówiących. Kwestię końcową stanowi pytanie, czy dialog z owym podmiotem, nazwanym przeze

mnie (nie)słyszającym, jest dialogiem pozornym, czy też realnym. To pytanie zawiera w sobie refleksje na temat postrzegania przez nas, słyszących, współczesnej osoby głuchej, posiadającej dzięki nowoczesnym technologiom medycznym umiejętności słuchowe i językowe porównywalne ze słyszącymi. Czy pomimo tego jest ona dla nas wciąż *Innym*, a raczej obcym, z którym podjęcie dialogu pozostaje niechcianym wyzwaniem?

Prezentowany tekst ma charakter interdyscyplinarny czy też – transdyscyplinarny, łączący w sobie wątki lingwistyczne, filozoficzne, medyczne i pedagogiczne. Wydaje się to jednak konieczne, jeśli chce się zrozumieć *Innego* i wejść z nim w dialog.

2. Dialog a *Inny*

Kategoria *Innego* posiada zróżnicowane konotacje. Z jednej strony jej nacechowanie wydaje się pozytywne – to dostrzeganie różnicy i jednocześnie zainteresowanie nią. Filozofia *Inności* to zatem przyzwolenie na współbycie pomimo różnicy w bliższych i dalszych dziedzinach naszego myślenia i działania. Pierwsze z nich związane są z jednostkowymi nastawieniami, przekonaniem czy też normami, pozwalającymi na obecność *Innego* w naszym indywidualnym świecie. Drugie zaś to praktyki społeczne, nakierowane na inkluzję inności, a tym samym włączające *Innego* w społeczność, której jest on na co dzień uczestnikiem. Intra- i intersubiektywność doświadczania *Innego* przenikają się więc nawzajem, ustalając jego miejsce w różnorodnych przestrzeniach.

W tym znaczeniu, jakie implikuje różnica, *Inny* to Buberowski spotkany człowiek,

któremu wychodzimy naprzeciw¹. Spotkanie z nim to „wychodzenie z siebie ku innemu” naznaczone zarówno dystansem wobec kogoś odmiennego, ale też wysiłkiem nawiązania z nim relacji². Dlatego też w kategorii *Innego* pojawia się dialog jako próba zbliżenia do niepoznanego, z nadzieją na wzajemnienie. Relacja z Innym staje się więc dwustronna, umożliwiając wzajemne przenikanie swojskości i obcości³. Tym samym tworzy się wspólna przestrzeń, w której miejsce odnajduje *Inny*.

Perspektywa *Innego* ma również negatywne nacechowanie. *Inny* w tym wypadku staje się obcym, wykluczonym z pewnego obowiązującego porządku, kimś wrogim i nie-swoim⁴. Przekracza nasze oczekiwania i wymyka się naszemu doświadczeniu. Jest, jak ujmuje to Zygmunt Bauman, „zjawiskiem niezdecydowanym i zaburającym ład”⁵. Obcy to ktoś niebezpieczny, bo swoją odmiennością zagraża ustaleniemu porządkowi, wymuszając zmianę naszego myślenia o niezmiennej i bezpiecznej rzeczywistości. Naznaczony w ten sposób odmieniec kreowany jest więc przez brak obowiązujących społecznie atrybutów – brak, który tak boleśnie różnicuje go w społeczności. To ktoś, z kim trzeba się zmierzyć, ale też należy go pokonać. Relacja z obcym jest zatem jednostronna, oparta bardziej na oddziaływaniu niż wspólnym działaniu. Dialog ustępuje

¹ Zob. Andrzej Kłoczowski, *Filozofia dialogu*, Wydawnictwo „W drodze”, Poznań 2001, s. 39–52.

² Zob. Chantal Delsol, *Czym jest człowiek? Kurs antropologii dla niewtajemniczonych*, tłum. Małgorzata Kowalska, Wydawnictwo Znak, Kraków 2011, s. 160–171.

³ Zob. Bernhard Waldenfels, *Topografia obcego. Studia z fenomenologii obcego*, tłum. Janusz Sidorek, Terminus, t. 29, Warszawa 2002, s. 11–54.

⁴ Zob. Tamże, s. 68–90.

⁵ Zygmunt Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna. Nowoczesność wieloznaczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995, s. 75.

miejsca monologowi, który narzucają obcemu ci swoi, zaopatrzeni w społecznie użyteczne przymioty.

Inny zajmuje też znamienne miejsce w przestrzeni komunikacyjnej. To miejsce wyosobnione i oddalone od centrum komunikacyjnego działania, co sprawia, że nie może on zaspokoić tak istotnej dla funkcjonowania potrzeby komunikowania się. Ludzka tęsknota do wzajemnej komunikacji jest bowiem ogromna. Pisze o tym Franciszek Grucza, podkreślając zarówno znaczenie komunikacji, jak i wielorakość używanych w niej środków.

Ludzie komunikują się bowiem wszystkimi składnikami swego ciała, wszystkimi posiadanymi zmysłami, całymi swoimi postaciami [...], swoją 'pięknością' i swoją 'brzydotą'. [...] Człowiek 'przemawia do człowieka' po prostu całą swoją osobą, wszystkimi dokonaniem (dziełami), wszystkimi zachowaniami, wszystkim, co robi i czego nie robi, a nie tylko tym, co w celach komunikacyjnych wyraża, a już na pewno nie tylko tym, co wyraża słowami⁶.

Jednak to właśnie słowo pojawia się jako pierwsze w refleksji nad działaniem komunikacyjnym. Pozwala na uwzajemnienie myśli, doznań, przekonań, uczuć uczestników wspólnoty i dochodzenie do porozumienia w zakresie pojawiających się różnorodnych kwestii. Umożliwia dialog, w którym bierze się pod uwagę równorzędność zarówno obecności, jak i argumentacji

uczestniczących stron. Jest też zmierzeniem się z obecnością *Innego*, próbą jej zrozumienia i zintegrowania ze społeczną wspólnotą⁷.

Ten dialogiczny aspekt słowa stanowi wiodącą myśl w rozważaniach nad działaniem komunikacyjnym niemieckiego filozofa i socjologa, Jürgena Habermasa⁸. W poszukiwaniu realnej postaci działania komunikacyjnego, Habermas oparł się bowiem na doświadczeniach pragmatyngwistów, przede wszystkim Johna Austina. Zgodnie ze stwierdzeniem: „powiedzieć coś, to zrobić coś”, każda czynność mówienia jest pewnym działaniem⁹. Działanie takie rozpatrywać można na trzech płaszczyznach. Po pierwsze, jest ono lokucją czyli zaistnieniem faktu dźwiękowego. Po drugie, w wypowiedzi językowej zawarte jest pewne działanie nadające mu wartość interakcyjną, przez co staje się ono illokucją. I wreszcie trzecia płaszczyzna, która związana jest z przeżyciami wypowiadających się, za pomocą których wypowiedź powoduje zmianę relacji słuchacza i mówiącego. Ten rodzaj wypowiedzi Austin określa jako perlokucję.

Jednak aby wypowiedź spełniała warunki działania komunikacyjnego, musi ona realizować pewne zobowiązania, które Habermas nazywa roszczeniami do ważności. Są one etycznymi regułami wypowiedzi, decydującymi o tym, że staje się ona prawdziwa, słuszna i szczerą. I tak roszczenie do prawdziwości to zgodność wypowiedzi

⁶ Franciszek Grucza, *O komunikacji międzyludzkiej – jej podstawach, środkach, rodzajach, płaszczyznach, składnikach i zewnętrznych uwarunkowaniach w: Modele komunikacji międzyludzkiej. Materiały z XV Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW Łąck, 26–28 kwietnia 1989 r.*, red. nauk. Waldemar Woźniakowski, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1992, s. 9–30.

⁷ Zob. Helena Liwo, *W stronę dialogu z Innym. Społeczne i edukacyjne konteksty kształtowania prozodii mowy u nie-słyszących w: Edukacja – wartości – kontrowersje*, red. nauk. Szymon Dąbrowski, Małgorzata Obrycka, Wydawnictwo Katedra, Gdańsk 2017, s. 179–180.

⁸ Jürgen Habermas, *Pojęcie działania komunikacyjnego*, „Kultura i społeczeństwo” nr 3(1986)30, Wydawnictwo Komitetu Socjologii PAN, s. 21–44.

⁹ John Austin, *Mówienie i poznanie*, tłum. Jan Woleński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993, s. 561.

z rzeczywistością zarówno obiektywną, jak i subiektywną. Roszczenie do słuszności związane jest z kolei z kontekstem normatywnym wypowiadających się, co ma odniesienie do ich wspólnych nastawień czy też przekonań opartych na obowiązujących w grupie regułach komunikacyjnych. Roszczenie do szczerości wreszcie określa zgodność intencji manifestowanej i wyrażanej przez wypowiadającego się. Wszystkie zaś stają się warunkiem konsensu, który ustala odpowiedniość przekazywanych treści oraz doświadczanych przez uczestników komunikacji światów: subiektywnego, społecznego i rzeczywistości obiektywnej¹⁰. Znaczenie języka w przestrzeni komunikacyjnej związane jest zatem z jego „[...] działalnością dialogową, odrywającą wypowiedź od powierzchownego reprezentowania rzeczywistości, a zwracającą się ku wzajemnym oddziaływaniom, z wiarą w osiągnięcie porozumienia”¹¹.

3. Dialogiczność prozodii

Jednak czy wszystkie elementy języka mają ową moc dialogową, która niezbędna jest do podjęcia i uczestniczenia w komunikacji? Organizacja systemu językowego jest niezwykle złożona. Składa się na nią przede wszystkim poziom fonologiczny, zawierający niezbędne do budowania wypowiedzi segmenty dźwiękowe (fonemy). Z kolei poziom syntaktyczny porządkuje za pomocą reguł gramatycznych dźwięki mowy

w dłuższe struktury – wyrazy, zdania bądź frazy. Ostatni z nich, poziom semantyczny, odwołuje do znaczenia, jakie niosą ze sobą dźwięki mowy. Dotyczy to zarówno pojedynczych elementów dźwiękowych, jak i bardziej złożonych struktur językowych. W rozważaniach nad dialogowym aspektem języka odwołam się do pierwszego z wymienionych poziomów, a ściślej rzecz biorąc, do jego warstwy suprasegmentalnej czy też inaczej prozodycznej.

Warstwa prozodyczna związana jest z czynnikami muzycznymi wypowiedzi, jakimi są jej akcent, melodia i iloczasy¹². I tak akcent to wyodrębnienie określonej części wypowiedzi poprzez zmiany jej intensywności, długości trwania lub wysokości. Melodia mowy wynika z wahań wysokości tonu i dynamiki wypowiedzi, przybierając różne linie intonacyjne charakterystyczne dla danego języka. W języku polskim linie te tworzy opadająca kadencja czy też znamienna dla zdania pytającego wznosząca antykadencja.

¹⁰ Jürgen Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego. Racjonalność działania a racjonalność społeczna*, t. I, tłum. Marek Kaniowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 187.

¹¹ Michael Dummett, *Język i komunikacja*, tłum. Tadeusz Szubka w: *Filozofia języka*, red. nauk. Barbara Stanosz, Wydawnictwo Spacja, Warszawa 1993, s. 74.

¹² Por. David Crystal, *The Cambridge Encyclopedia of Language* (wyd. 3), Cambridge University Press, Cambridge 2010; Maria Dłuska, *Prozodia języka polskiego*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1976; Hanna Jadacka, *Akcent w: Prozodia, fonetyka i fonologia*, red. nauk. Jerzy Bartmiński i Marta Nowosad-Bakalarczyk, Wydawnictwo UMCS, Lublin b.r.w., s. 167–171; Kazimierz Wóycicki, *Melodia mowy w: Prozodia, fonetyka i fonologia...*, dz. cyt., s. 220–225; Adam Weinsberg, *Językoznawstwo ogólne*, PWN, Warszawa 1983; Bożena Wierchowska, *Wymowa polska*, Państwowy Zakład Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1965; Bożena Wierchowska, *Fonetyka i fonologia języka polskiego*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk 1980; Bogusław Kwarciak, *Początki i podstawowe mechanizmy świadomości metajęzykowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1995; Jolanta Szpyra-Kozłowska, *Wprowadzenie do współczesnej fonologii*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2002; Danuta Ostaszewska, Jolanta Tambor, *Fonetyka i fonologia współczesnego języka polskiego*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 2000; Michał Wiśniewski, *Zarys fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu M. Kopernika, Toruń 2007.

Ostatnią z cech prozodycznych jest iloczyn związany z długością trwania danego elementu wypowiedzi. W procesie komunikacji językowej poszczególne czynniki oddziałują na siebie wzajemnie, tworząc, jak pisze Maria Dłuska, „prozodyczne jednostki znaczeniowe”, czy też, jak określa to Adam Weinsberg „kontur prozodyczny”¹³.

Znaczenie czynników prozodycznych mowy podczas komunikacji odnieść należy do aspektu realizowania przez nie koniecznych dla działania komunikacyjnego Habermasowskich roszczeń do ważności. Wychwycić można bowiem powiązania roszczeń z powyższymi czynnikami, dzięki czemu treści przekazywane przez wypowiedź zyskują charakter obiektywny, intersubiektywny i subiektywny, odnosząc się do zawartych w sobie faktów, norm i przeżyć¹⁴.

Tak więc roszczenie do prawdziwości spełniane jest przez czynniki prozodyczne na dwóch poziomach. Pierwszy, mający charakter obiektywny, wynika z samego faktu zaistnienia wypowiedzi, w tym zawartych w niej elementów prozodycznych. Poziom drugi ma znamiona subiektywizmu, włącza bowiem prozodyczną prawdę wypowiedzi w kontekst normatywny i ekspresywny ujawniany przez wypowiadających się. W tym znaczeniu wypowiedź staje się prawdziwa wtedy, gdy zawarte w niej czynniki prozodyczne są zgodne zarówno z normami

semantycznymi, jak i przeżyciami prezentowanymi przez mówiących.

Roszczenie do słuszności natomiast ma odniesienie do norm określających czynniki prozodyczne i obowiązujących mówiących w czasie językowych interakcji. Są nimi normy związane z takimi wartościami, jak: rytm, wysokość, natężenie, tempo oraz czas trwania wypowiedzi, tworzącymi jej strukturę prozodyczną. Mają one wpływ na jakość gramatyczną i semantyczną wypowiedzi. Czynniki prozodyczne stają się więc zarówno regułami syntaktycznymi, związanymi z budową i logicznym uporządkowaniem przekazu językowego, jak też z regułami semantycznymi, określającymi jego znaczenie.

Wydaje się jednak, że synergia elementów prozodycznych z Habermasowskimi warunkami komunikacji ma największe odniesienie do roszczenia do szczerości. Odniesienia te dotyczą ekspresji wypowiedzi, która dokonuje się poprzez czynniki prozodyczne. Pozwalają one na autoprezentację wypowiadającego się w sferze jego emocji, uczuć czy też intencji. Warunek szczerości realizowany jest za pomocą czynników prozodycznych w zakresie wyznaczonym „przez stosunek wyrażonych przez nie emocji do intencjonalnej postaci przeżyć wypowiadającego się”¹⁵.

W końcowej zaś refleksji należy podkreślić, że czynniki prozodyczne konstytuują wypowiedź językową jako działanie komunikacyjne. Ich znaczenie w procesie komunikacji językowej jest nie do przecenienia. Wzmacniają zawarte w wypowiedzi treści obiektywne, normatywne i subiektywne, dzięki czemu przekaz

¹³ M. Dłuska, *Prozodia...*, dz. cyt., s. 18–19; A. Weinsberg, *Językoznawstwo ogólne*, dz. cyt., s. 257–258.

¹⁴ Zob. Helena Liwo, *Implantowanie i działania pedagogiczne jako czynniki w rozwoju komunikacyjnych cech suprasegmentalnych mowy u dzieci z głuchotą prelingwalną do 2 – go roku życia*, Niepublikowana praca doktorska, Gdańsk 2014, s. 27–43; Tenże, *Komunikacyjny status prozodii mowy w kontekście roszczeń do ważności Jürgena Habermasa*, „Universitas Gedanensis” 2015, t. 50, r. 27, Wydawnictwo Pomorskiego Towarzystwa Filozoficzno-Teologicznego, s. 115–136.

¹⁵ H. Liwo, *Komunikacyjny status prozodii mowy...*, dz. cyt., s. 131.

językowy ma szansę stać się wzajemną relacją ukierunkowaną na porozumienie, integrację i socjalizację uczestników rozmowy. Są więc tym elementem wypowiedzi, który stanowi o jej statusie komunikacyjnym, składnikiem koniecznym do zaistnienia dialogu w przestrzeni społecznej¹⁶.

4. Odmienność głuchoty w sferze prozodycznej

W nabywaniu umiejętności językowych, w tym prozodycznych, istotną rolę odgrywa narząd słuchu. Percepcja i identyfikacja dźwięków mowy, jak i akwizycja całego systemu językowego, odbywa się drogą słuchową, z uwzględnieniem biologicznego lub społecznego charakteru procesu¹⁷. Dzięki niemu możliwe jest opanowanie wzorców językowych, w tym prozodycznych, a także wykształcenie kompetencji prozodycznej, warunkującej sprawne poruszanie się w sytuacjach komunikacyjnych.

W prawidłowo funkcjonującym narządzie słuchu dźwięk jest transmitowany poprzez ucho zewnętrzne i środkowe do części wewnętrznej, stanowiąc bodziec dla komórek zmysłowych w narządzie Cortiego. Pobudzenie tą drogą receptora obwodowego przekazywane jest do ośrodkowego układu nerwowego, co w efekcie umożliwia analizę i identyfikację bodźców dźwiękowych, a tym samym ich adekwatne odbieranie i interpretowanie. Niezbędne w procesie słuchania sprawności słuchowe, jakimi jest recepcja dźwięku, jego lokalizacja, dyskryminacja i identyfikacja, uruchamiane

są w pierwszych latach życia dziecka, umożliwiając mu tak ważną dla rozwoju poznawczego, emocjonalnego oraz społecznego orientację w świecie dźwięków, w tym dźwięków mowy.

W przypadku głuchoty prelingwalnej dochodzi do wczesnego, jeszcze przed rozwojem mowy, uszkodzenia części wewnętrznej narządu słuchu, jakim jest ślimak i nerw słuchowy, przez co zaburzony jest odbiór dźwięków, w tym dźwięków mowy oraz ich przekształcanie na niezbędne do identyfikacji w centralnym układzie nerwowym impulsy elektryczne. Poziom słyszenia jest w tym wypadku znacznie obniżony, czego skutkiem jest ograniczenie percepcji i rozumienia dźwięków, w szczególności zaś dźwięków mowy. Konsekwencją wczesnej głuchoty stają się zatem globalne lub, czy też – również, parcjalne zaburzenia mowy. Zaburzenia globalne dotyczą braku lub opóźnień rozwoju mowy, które obejmują wszystkie poziomy systemu językowego. Zaburzenia parcjalne natomiast mają odniesienie do deficytów w zakresie jednego z podsystemów zarówno na poziomie jego odbioru, jak i nadawania. W obu zaś przypadkach zwraca uwagę znaczący brak w zakresie warstwy prozodycznej, stanowiący charakterystyczną cechę wypowiedzi osób niesłyszących. Zarówno dane z literatury przedmiotu, jak i obserwacje własne wskazują, że mowa osób z głębokimi uszkodzeniami słuchu wykazuje słabą melodyjność, nieharmonijne zmiany natężenia i wysokości, zaburzenia rytmu i tempa, a także akcentowania¹⁸. Ten „deficyt

¹⁶ Tenże, *W stronę dialogu z Innym...*, dz. cyt., s. 179–180.

¹⁷ Piotra Łobacz, *Polska fonologia dziecięca: studia fonetyczno-akustyczne*, Wydawnictwo Energeia, Warszawa 1996, s. 34–48.

¹⁸ Por. Linda L. Forner, Thomas J. Hixon, *Respiratory kinematics in profoundly hearing-impaired speaker*, „Journal of Speech and Hearing Research” 1977, vol. 20, American Speech and Hearing Association, s. 373–408; Alina Kowalska, *Metodyka kształtowania elementów*

prozodyczny” powoduje, że niesłyszący identyfikowany jest negatywnie w środowisku osób słyszących. To komunikacyjny wykołajenie, wykluczony ze wspólnoty komunikacyjnej, naznaczony brakiem umiejętności w nawiązywaniu i podtrzymywaniu społecznie obowiązujących językowych interakcji. Tym samym staje się *Inny*, a raczej obcy, a więc gorszy od językowej większości, którą stanowią słyszący.

Czy jednak nacechowany deficytem prozodycznym głuchy pozostaje w sytuacji bez wyjścia, czy też istnieje sposobność przezwyciężenia implikowanego tym właśnie deficytem komunikacyjnego impasu? Szanse na zmianę widzę w dwóch obszarach. Pierwszy obejmuje współczesne technologie medyczne, stwarzające perspektywę „naprawy” niesprawnego narządu słuchu. Drugi dotyczy zmiany w myśleniu o niesłyszącym jako obcym, wykreowanym w jednostkowym, a zarazem społecznym myśleniu przez brak wydolnego narządu słuchu. Ta zmiana wymaga od osób słyszących namysłu nad postrzeganiem inności, a w konsekwencji przewartościowania sądów o *Innym* – głuchym. Oba te wątki postaram się przybliżyć w kolejnych częściach artykułu.

5. W stronę dialogu – technologiczne i pedagogiczne aspekty rozwoju prozodii u niesłyszących

Tak więc deficyt prozodyczny, związany z brakiem lub ograniczeniami w zakresie warstwy prozodycznej mowy, stawia osobę z głębokim ubytkiem słuchu w sytuacji komunikacyjnego wykluczenia. Aspekt prozodyczny, co starałam się wyjaśnić we wcześniejszych fragmentach artykułu, ma bowiem istotne znaczenie w komunikacji językowej, stanowiąc podstawę w nawiązaniu wzajemnej relacji pomiędzy uczestnikami rozmowy. Z perspektywy wejścia w dialog z *Innym* – głuchym, konieczne staje się więc rozwijanie jego umiejętności prozodycznych. Zadanie to wydaje się niezwykle trudne w przypadku osób z głębokim wczesnym uszkodzeniem słuchu, których ograniczone możliwości w odbiorze audytywnym mowy nie są wspomagane urządzeniami wspomagającymi słyszenie. W takim przypadku podjęte działania rehabilitacyjne w zakresie rozwoju funkcji słuchowych i językowych, w tym prozodycznych, skazane są na małą efektywność czy też niepowodzenie. Konieczność wsparcia poczynań rehabilitacyjnych interwencją medyczno-technologiczną jest więc bezwarunkowa.

Na przestrzeni ostatnich lat szansą przezwyciężenia bariery audytywnej u osób głęboko niesłyszących stało się protezowanie słuchu za pomocą implantu ślimakowego. Ta nowoczesna proteza słuchu umożliwia niesłyszącemu proces słyszenia zbliżony do prawidłowego. Docierające do części zewnętrznej implantu dźwięki są przekształcane w impulsy elektryczne i kodowane w procesorze mowy, a następnie

prozodycznych w wypowiedziach dzieci z uszkodzonym słuchem, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1989; Mary Joe Osberger, Nancy S. McGarr, *Speech production characteristics of the hearing impaired w: Speech and language: advances in basic research and practice*, red. nauk. Norman Lass, Academic Press, New York 1982; Angela La Bruna Murphy, Nancy S. McGarr, Federica Bell-Berti, *Acoustic analysis of stress contrasts produced by hearing-impaired children*, „The Volta Review” nr 92 (1990), Volta Speech Association for the Deaf, s. 80–91.

poprzez cewkę nadawczą i odbiorczą docierają do wbudowanych w ucho wewnętrzne elektrod znajdujących się w bezpośrednim otoczeniu zakończeń włókien nerwu słuchowego. W końcowym etapie odebrane impulsy zostają przekazane drogą słuchową do ośrodków słuchowych w centralnym układzie nerwowym, gdzie są odbierane jako wrażenia słuchowe i adekwatnie interpretowane¹⁹.

Jednak implant inicjuje jedynie potencjalne umiejętności słuchowe osoby niesłyszącej, zaś ich przekształcenie na jej umiejętności słuchowe odbywa się w trakcie specyficznych działań pedagogicznych. W odniesieniu do dzieci z głuchotą prelingwalną stanowi je wychowanie słuchowo-językowe, którego celem jest stymulowanie funkcji słuchowych i językowych niesłyszącego dziecka. Istotnym obszarem tego rodzaju oddziaływań jest sfera prozodyczna, dzięki czemu dziecko uaktywnia swoje kompetencje prozodyczne. W przypadku zaś dorosłych osób niesłyszących, w szczególności tych, które utraciły słuch po okresie rozwoju mowy, zabiegi te mają na celu przywracanie utraconych umiejętności w zakresie percepcji słuchowej i językowej, co nosi miano treningu słuchowego²⁰.

Biorąc pod uwagę zarówno dane z literatury przedmiotu, jak i wyniki badań własnych, można stwierdzić, że efekty opisanych działań medyczno-pedagogicznych, szczególnie w odniesieniu do prelingwalnie

głuchych dzieci, są znaczące²¹. Dotyczą rozwoju ich mowy we wszystkich jej warstwach, również prozodycznej, wyrównania deficytu komunikacyjnego, poprawy percepcji słuchowej, jak i pozytywnych zmian w funkcjonowaniu społecznym.

Co ważniejsze jednak, zastosowanie implantu i jego efektywność w tak zróżnicowanych sferach funkcjonowania osoby niesłyszącej, zmienia perspektywę postrzegania głuchego przez osoby słyszące. Nie jest to już obcy, wykluczony z przestrzeni językowo-społecznej z powodu braku, jakim jest wada słuchu. To podmiot (nie)słyszący, „wykreowany” z jednej strony przez technologie medyczne i z tej perspektywy posiadający umiejętności słuchowe i językowe zbliżone do naturalnych. To również podmiot aktywny, mówiący i działający, odnajdujący swoją tożsamość i miejsce w świecie słyszących²². Czy zatem podjęcie dialogu z (nie)słyszącym staje się dla nas łatwiejsze niż w przypadku *Innego* – głuchego?

¹⁹ Zob. Helena Liwo, *(Nie)słyszący a społeczny stereotyp głuche-go*, Wydawnictwo Katedra, Gdańsk 2018 (w druku); Tenże, *W stronę dialogu z Innym...*, dz. cyt., s. 179–180.

²⁰ Joanna Szuchnik, *Terapia logopedyczna osób po wszczepieniu implantu ślimakowego w: Podstawy neurologopedii. Podręcznik akademicki*, red. nauk. Tadeusz Gałkowski, Elżbieta Szelaż, Grażyna Jastrzębowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2005, s. 653–675.

²¹ Por. Mary Joe Osberger i in., *Independent evaluation of the speech perception abilities of children with the Nucleus 22-channel cochlear implant system*, „Ear and Hearing” nr 12(Supl.)(1991), American Auditory Society, Lippincott, Williams & Wilkins, s. 105–115; David Snow, David D. Ertmer, *The development of intonation in young children with cochlear implants: A preliminary study of the influence of age at implantation and length of implant experience*, „Clinical Linguistics and Phonetics” nr 23(2009)9, Taylor and Francis online, s. 665–679; Paris Binos i in., *Suprasegmental features of CI children via classification of pre-linguistic utterances: two longitudinal case studies*, „Journal of Hearing Science” nr 3(2013)1, Institute of Sensory Organs, s. 37–46; Steven Chin, Tonya Bergeson, Jennifer Phan, *Speech intelligibility and prosody production in children with cochlear implants*, „Journal of Communication Disorders” nr 45(2012)5, Elsevier B.V., s. 355–366; H. Liwo, *Implantowanie i działania pedagogiczne...*, dz. cyt., s. 186–263.

²² Zob. Helena Liwo, *(Nie)słyszący jako nowy podmiot surdopedagogiki w: Stereotypy a starość i niepełnosprawność*, red. nauk. Anna Leszczyńska-Rejchert, Ewa Kantowicz, Wydawnictwo Akapit, Toruń 2012, s. 204.

6. Kiedy *Inny* pozostaje obcym

Pytanie o dialog z *Innym* wymaga więc rozstrzygnięcia. Ukazane w artykule warunki dialogu na płaszczyźnie językowej, za jakie przyjąłam umiejętności prozodyczne wypowiadających się, są być może jedynie powierzchnowym i minimalistycznym wymogiem jego osiągnięcia. Ich znaczenie w procesie komunikacji, co starałam się wyjaśnić, wynika ze ścisłych powiązań tych właśnie elementów mowy z koniecznymi dla zaistnienia działania komunikacyjnego rozróżnień ważnościowych, jakie postuluje Habermas. Wykorzystując prozodię, wypowiadający się wzajemniają zawarte w jednostkowych światach prawdy, normy i przeżycia, integrując je i uwewnętrzniając²³.

W aspekcie prozodycznym wypowiedzi osób niesłyszących wykazują znaczące deficyty, negatywnie identyfikujące tę grupę w językowej wspólnotce. Niesłyszący pozostają zatem w komunikacyjnej izolacji, utrwalając swoją pozycję *Innego*, czy też bardziej – obcego w tak kluczowym dla nawiązywania i podtrzymywania relacji obszarze mowy. Stosowana coraz powszechniej interwencja medyczna, jaką jest implantowanie narządu słuchu z wykorzystaniem implantu ślimakowego, wraz ze skorelowanymi z nią działaniami pedagogicznymi, umożliwiła głęboko niesłyszącym uruchomienie potencjału językowo-prozodycznego, a tym samym dała im szansę na aktywną obecność w przestrzeni komunikacyjnej. Pojawił się więc nowy podmiot, jakim jest (nie)słyszący, o umiejętnościach słuchowych, a co najważniejsze, językowych, zbliżonych do słyszących. Podmiot mówiący,

partner w dialogu, ktoś, z kim ja, słyszący, chcę i mogę rozmawiać. Czy jednak podstawą tego dialogu jest rzeczywiście akceptacja inności? Czy też w gruncie rzeczy wyrasta on z naszego, słyszących, myślenia w nurcie normatywno-terapeutycznym, związanym z technologią „słuchu elektrycznego”. Kreujemy zatem głuchego „naprawionego” dla jego lepszego funkcjonowania w świecie słyszących. W naszym postrzeganiu jest on wciąż jednak indywiduum naznaczonym stygmatem niepełnosprawności. Dialog z *Innym* jest więc jedynie pozorem, pod którym ukrywa się monolog słyszącego skierowany ku niesłyszącemu²⁴.

Konieczna jest zatem fundamentalna zmiana w myśleniu o *Innym*. Inercyjność postrzegania *Innego* jako fenomenu konstruowanego brakiem, wynika w głównej mierze z zakorzenionej w nas, słyszących, wzorca racjonalności konserwatywnej utrwalającej niezmienną strukturę inter- i intrasubiektywnych światów. *Inny* zajmuje w nich określone niepełnosprawnością miejsce, oddalone od centrum społecznych interakcji. Jeśli miejsce to determinowane jest tak istotnymi dla funkcjonowania społecznego umiejętnościami, jak sprawności językowe i komunikacyjne, pozycja *Innego* jest znikoma. Tak właśnie dzieje się w przypadku osób niesłyszących, pozbawionych naturalnych możliwości rozwoju języka.

Zmiana powinna zatem dotyczyć transformacji w myśleniu o świecie i jego relacjach, wprowadzając w negatywny stereotyp *Innego* kategorię możliwości. (Nie)słyszący zainicjował ten proces, modyfikując nasze sądy o braku wpisanym w biografię *Innego*.

Niewątpliwie zmiana ta obejmować powinna również tę drugą, niesłyszącą stronę.

²³ Zob. H. Liwo, *W stronę dialogu z Innym...*, dz. cyt., s. 199.

²⁴ Por. Tamże, s. 197–200.

Postrzeganie siebie poprzez deficyt implikuje często autoizolację głuchych wobec środowiska słyszącego i zamknięcie się przed współuczestnictwem w dialogu. Odrębność tę kreuje w dużej mierze język migowy, znacząco polaryzujący językowy świat osób słyszących i niesłyszających.

Konieczność zmiany dotyczy więc słyszących i niesłyszających, implikując wzajemną, indywidualną i społeczną edukację ukierunkowaną na dialog. Dialog jest bowiem próbą wzajemnego „przebudowywania siebie, możliwego dzięki inności innych”²⁵. Zbyt łatwo jest być w dialogu z kimś podobnym, najtrudniejszy i najbardziej rozwijający jest dialog z *Innym*.

Dialog z (nie)słyszającym ma również odniesienie do obszaru pedagogiki, w szczególności tej jej subdyscypliny, jaką jest pedagogika specjalna. Czy zatem poradzi sobie ona z nowym podmiotem, który nie jest już osobą kreowaną w nurcie esencjalistycznego postrzegania niepełnosprawności słuchu, ale podmiotem równoprawnym w przestrzeni edukacyjnego dialogu. Konieczność zmiany postępowania pedagogicznego jest więc niezbędna, a dotychczasowy normatywno-terapeutyczny charakter tych działań powinien ulec zmianie. Ten, jakże ważny wątek, wymaga jednak osobnego rozwinięcia.

²⁵ Joanna Rutkowiak, *O dialogu edukacyjnym. Rusztowanie kategorii: Pytanie – dialog – wychowanie*, red. nauk. Tejże, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 42.

A Dialogue and Educating *The Other*

(Summary)

The paper is focused on the reflection of the presence of *the Other* in the dialogue space. Spoken language is the basis of a dialogue, and its non-lexical elements: accent, melody and quantity (altogether coined a name “prosody”) provide information to validate a verbal expression as a communication action. Consequently, a deaf person is defined as *the Other* because of his/her limited prosodic skills. The-state-of-the-art cochlear implants enable individuals who suffer from profound hearing loss to develop their hearing and language, particularly prosodic skills, thus enabling them to initiate a dialogue. However, a question can be asked, if this dialogue is based on getting the deaf individuals closer to hearing ones in terms of hearing skills, or whether it is rather appropriate to abandon the “deaf person” stereotype and consider such individuals not as strangers but as part of the hearing community.

Keywords: dialogue, prosody, *the Other*, deaf, cochlear implant

HELENA LIWO: doktor nauk społecznych, adiunkt w Instytucie Pedagogiki na Wydziale Psychologii i Pedagogiki Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Swoje zainteresowania badawcze kieruje w stronę zagadnień komunikacji językowej i jej zaburzeń oraz sytuacji osób z niepełnosprawnością, w szczególności niesłyszących, w kontekście dyskursu społecznego. Czynnie zajmuje się terapią zaburzeń mowy, pracując jako logopeda w Specjalistycznym Ośrodku Diagnostyki i Rehabilitacji Polskiego Związku Głuchych w Gdańsku.